

ФЕДЕРАЛЬНОЕ АГЕНТСТВО ПО ОБРАЗОВАНИЮ
Государственное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
«Челябинский государственный педагогический университет»

Р.С. ДИМУХАМЕТОВ

Е.Ю. ПАРУНОВА

НАСТОЛЬНАЯ КНИГА

ФАСИЛИТАТОРА

учебно-методическое пособие организатора
курсов повышения квалификации

Челябинск

2010

УДК 378

ББК 74. 480

Д 46

ДИМУХАМЕТОВ Р.С.

Настольная книга фасилитатора: учеб.-метод. пособие организатора курсов повышения квалификации / Р.С. Димухаметов. – Челябинск, 2010. – 337 с.

ISBN 978-5-85716-828-8

Рецензенты: *Горелова Г.Г.*, д-р психол. наук, профессор

Соколова Н.А., д-р пед. наук, профессор ЧГПУ

Обсуждение включенных в пособие вопросов очень важно, так как от их понимания зависит стиль работы ведущего (фасилитатора) курсов, а, следовательно, и атмосфера всего курса, его результативность.

Содержащиеся в пособии рекомендации относятся, прежде всего, к ведению курсов, семинаров, но они также важны для проведения совещаний и собраний, отдельные формы и методы, представленные в пособии, будут актуальны и в работе со студентами.

Методическое пособие рекомендуется специалистам системы дополнительного профессионально-педагогического образования, преподавателям вузов, организаторам семинаров лидеров и активистов общественных формирований.

Работа выполнена по аналитической ведомственной целевой программе «Развитие научного потенциала высшей школы (2009-2010 годы)» на 2009 год. Мероприятие 3. «Проведение прикладных научных исследований в области образования, молодежной и социальной политики в области образования». Раздел 3.1., подраздел 3.1.2. «Научно-методическое обеспечение совершенствования структуры и содержания общего и дополнительного образования». Проект: «Совершенствование и развитие системы повышения квалификации педагогов». Регистрационный номер: 3.1.2/6818. Руководитель проекта профессор В.В. Латюшин.

ISBN 978-5-85716-828-8

© Димухаметов Р.С., 2010

© Парунова Е.Ю., 2010

© Челябинский государственный педагогический университет, 2010

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	5
----------------	---

ГЛАВА 1. ФАСИЛИТАЦИОННЫЙ ПОДХОД В СИСТЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ

1.1. Фасилитация как категория педагогики повышения квалификации	12
1.2. Движущие силы развития образовательного процесса системы повышения квалификации	19
1.3. Синергетические основы андрагогической системы повышения квалификации профессионально-педагогических кадров	35
1.4. Ценностно-акмеологические основы андрагогической системы повышения квалификации профессионально-педагогических кадров	52
Выводы по первой главе	61
Вопросы и задания	63
Список литературы	66

ГЛАВА 2. ТЕОРИЯ ДИВЕРСИФИКАЦИИ НЕПРЕРЫВНОГО ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ

2.1. Современные теории и концепции построения системы непрерывного повышения квалификации профессионально- педагогических кадров	67
2.2. Механизмы диверсификации системы непрерывного повышения квалификации профессионально-педагогических кадров	94
2.3. Компоненты диверсификации системы непрерывного повышения квалификации профессионально-педагогических кадров	104
2.4. Диверсификация принципов обучения в системе повышения квалификации педагогических кадров	123
Выводы по второй главе	147
Вопросы и задания	147
Список литературы	148

ГЛАВА 3. ЭТАПЫ КУРСОВ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ И СТАДИИ РАЗВИТИЯ ГРУППОВОГО ПОВЕДЕНИЯ

3.1. Фасилитация формирования группы и группового поведения	149
--	-----

3.2. Фасилитация проектирование содержания образовательного процесса в системе повышения квалификации	165
3.3. Применение методики атрибутивного анализа В.В. Белича в системе повышения квалификации	169
3.4. Стадия кризиса. Мотивационная готовность педагога к повышению квалификации в логике фасилитации	181
Выводы по третьей главе	194
Вопросы и задания	195
Список литературы	196

ГЛАВА 4. ОБУЧЕНИЕ В СОТРУДНИЧЕСТВЕ

4.1. Стадия полноценной деятельности	197
4.2. Фасилитирующее управление образовательным процессом повышения квалификации педагогов	242
4.3. Изучение фасилитационной компетентности педагога и обучающихся методом наблюдения	258
Выводы по четвертой главе	272
Вопросы и задания	277
Список литературы	277
Заключение	279
Приложение	
Приложение 1. «Входная» анкета: диагностика профессиональных потребностей	282
Приложение 2. Диагностика: «Результативность форм методической работы»	285
Приложение 3. Тест на определение чувства неуверенности в себе	286
Приложение 4. Методика определения индивидуально-типологических особенностей	298
Приложением 5. Методика определения типа темперамента	299
Приложение 6. Методика определения экстра- и интроверсии	303
Приложение 7. Методика определения эмоциональной устойчивости (стабильности) – неустойчивости (нейротизма, тревожности)	305
Приложение 8. Методика определения особенностей характера	307
Приложение 9. Персональная карта-проект повышения квалификации	311
Приложение 10. Терминологическая система учебно-методического пособия	314

*...Весьма неразумно и скучно снова рассказывать то,
что уж нам рассказали однажды.
Гомер, «Одиссея»*

Не мыслям надобно учить, а мыслить.

И. Кант

ВВЕДЕНИЕ

На пороге третьего тысячелетия человечество подверглось глубоким изменениям, обусловленным процессами глобализации и технического прогресса, а также новым международным порядком, которые в своей совокупности привели к далеко идущим преобразованиям в политической, культурной, научной и экономической областях.

Не подлежит сомнению, что одним из важнейших показателей процессов модернизации России «на марше» является система образования, ставшая мощной движущей силой экономического роста, национальной безопасности и благосостояния страны, благополучия каждого гражданина.

«Соревнование национальных систем образования стало ключевым элементом глобальной конкуренции. И сегодня выигрывает тот, кто быстрее адаптируется к запросам и требованиям динамично меняющегося мира»¹.

Назовем основные характеристики современной модели образования:

1. Человек сам выбирает свой образовательный и профессиональный путь.
2. Базовые уровни образования должны быть сориентированы на тенденции построения инновационной экономики.
3. Образование в течение всей жизни человека.²

¹ Выступления В. Путина и Д. Медведева на заседании Совета при Президенте РФ по **реализации приоритетных национальных проектов и демографической политике** в Белгороде 13 сентября 2007 года. – [Электронный ресурс] <http://pp-pss.ru/data/200801/castx5zaklucitelxnaj.doc>

² Реморенко, И.М. Образование и развитие инновационной экономики: внедрение современной модели образования в 2009-2012 гг. / И.М. Реморенко [Электронный ресурс] http://www.tusur.ru/ru/news/edu_news.html?path=2008/09/2008-09-10-1.html

Университет должен находиться в центре данного диверсификационного процесса.

По мнению авторов доклада «*Образование – сокрытое сокровище*», с которым в 1996 году выступил Ж. Делор, университет в XXI веке, будет выполнять следующие **четыре основные функции**:

1. Обеспечивать подготовку кадров к научным исследованиям и преподаванию.
2. Обеспечение различных видов узкоспециализированной и адаптированной к потребностям экономической и социальной жизни профессиональной подготовки.
3. Обеспечивать доступность образования для всех, учитывая различные аспекты «непрерывного образования».
4. Обеспечивать международное сотрудничество³.

Университет в условиях полной независимости должен иметь также возможность высказывать со всей ответственностью свое мнение по этическим и социальным проблемам, *обладая при этом некоторого рода интеллектуальной властью*, в которой нуждается общество, с тем, чтобы ему было легче анализировать, понимать и действовать.

Университеты будут участвовать в этом процессе, выступая в различных качествах:

– **научного учреждения**, источника знаний, дающего возможность заниматься теоретическими или прикладными исследованиями, либо подготовкой преподавателей;

– **места**, где можно получить профессиональную подготовку высокого уровня, сочетающую продвинутое знание и навыки с программами и содержанием образования, находящихся в процессе постоянной адаптации к потребностям экономики;

– **учреждения**, в наибольшей степени отвечающего задачам непрерывного образования, открывшего свои двери для взрослых, которые желают либо

³ Образование: сокрытое сокровище. Основные положения Доклада Международной комиссии по образованию для XXI века. – Париж: Юнеско, 1996.

возобновить обучение, либо обогатить и адаптировать имеющиеся у них знания, либо удовлетворить свое стремление к познанию во всех областях культурной жизни;

– **основного партнера** в области международного сотрудничества, которое позволяет обеспечить обмен преподавателями и студентами и, благодаря наличию кафедр с международной ориентацией, распространение наиболее совершенных методов преподавания.⁴

Таким образом, требования к квалификации и компетентностям преподавателя высшей школы значительно возросли.

Социальный заказ на специалиста в области образования для экономики, основанной на знаниях, предполагает создание принципиально новой динамичной модели повышения квалификации профессорско-преподавательского состава вуза.

Обновляющееся образование должно сыграть ключевую роль в сохранении нации, ее генофонда, обеспечении устойчивого, динамичного развития российского общества – общества с высоким уровнем жизни, гражданско-правовой, профессиональной и бытовой культурой.

Наряду с подготовкой кадров одним из основных направлений достижения нового современного качества образования признана система повышения квалификации (далее СПК), «удельный вес» которой трудно переоценить.

«Система повышения квалификации работников образования по своим целям, содержанию, контингенту обучаемых, по срокам обучения, научному обеспечению, по наличию профессорско-преподавательского состава не просто самобытна и самодостаточна, но и непохожа ни на одну из подсистем образования, – пишет Э.М. Никитин, – является средством, содействующим повышению уровня компетентности, распространению ценностей, поведенческих моделей, необходимых для решения проблем завтрашнего дня» [234].

По состоянию и развитию СПК, направлениям ее главных векторов можно судить о целях преобразования общества, о верности выбранного пути, сути ее

⁴ Там же.

ценностных ориентиров, правильности темпов и сроков преобразований, эффективности применяемых методов в решении тех или иных проблем.

СПК – система, открытая к изменениям, играет важную роль в формировании культурно-образовательных сред, усилении демократических процессов в обществе, укреплении и защите прав человека, роли гражданского общества, поощрении и укоренении межкультурного диалога, справедливости и мира, признании культурного разнообразия, развитии партнерских отношений между государством и гражданским обществом, способствуя вхождению педагогов в мировое культурно-образовательное пространство, наделяя их способностью плодотворно реагировать на постоянные изменения в мире и обеспечивая обучение, содействующее повышению их компетентности, творческого потенциала и конкурентоспособности на рынке образовательных услуг.

Исследуемая система, являясь особым социальным механизмом, представляет собой совокупность практических социально специфических общественных отношений, несет в себе основные характеристики своего общества и отражает общественные условия, которые ее породили. Однако революционные изменения, происходящие в системе образования, ценностные ориентации многополярного общества, с которыми взаимодействует индивид, находят свое отражение не только в нормативных актах и в педагогических теориях, но и иницируют социальные роли педагога, порождая инновации, оказывая влияние на направление его мотивационной сферы профессионально-личностного самоопределения.

Сущность и структура, элементы и связи, разнообразные тенденции системы повышения квалификации и другие ее особенности характеризуются жесткостью и гибкостью, устойчивостью и изменчивостью, отдельными моментами и длительным процессом, различными состояниями и специфическими свойствами, присущими педагогическому процессу обучения взрослых.

Система обучения, ориентированная на запоминание информации и заучивание, оказалась неспособной успешно решать задачи образования рыночной экономики.

В докладе Всемирного банка «Модернизация российского образования: достижения и уроки» отмечается, что педагогические кадры не готовы к развитию новых навыков и способностей, консерватизм системы повышения квалификации кадров к продуктивным изменениям, недостаточная обеспеченность процесса обучения технологиями, ориентированными на долгосрочные эффекты.

Положение усугубляется тем, что преподавателя высшей школы практически нигде не готовят. Даже в педагогическом вузе не все преподаватели имеют базовое педагогическое образование, педагогический вуз для преподавательской деятельности приглашает ученых и специалистов из других отраслей – экономистов, инженеро́в, социологов, агрономов и пр., которые «на марше» должны овладеть педагогическим мастерством, разрабатывать учебно-методические пособия и пр. Нередко этот этап становится долгим и трудным.

Однозначно можно утверждать: диплом, ученые степени, звания и даже стаж научно-педагогической деятельности не являются мерилем готовности к работе в вузе, тем более критерием качества, пожизненной «охранной грамотой».

Это, в свою очередь, определяет общие задачи повышения квалификации ППС:

во-первых, – это приобретение преподавателями новых, ранее несвойственных им компетенций путем повышения квалификации;

во-вторых, – это массовое включение преподавателей в реализацию программ дополнительного профессионального образования⁵. Это не теория повышения квалификации, а теория работы с обучающимися (организационной группой), это теория практики, инструментовка научно-методического обеспечения повышения квалификации, объяснение всех явлений, исходя из

⁵ Латышнин, В.В. Концептуальные основы разработки и внедрения многоуровневой системы непрерывного повышения квалификации профессионально-педагогических кадров / В.В. Латышнин, В.В. Базелюк, Р.С. Димухаметов, Л.И. Дудина. – Челябинск: ООО «РЕКПОЛ», 2009. – 189 с.

единых позиций, единого понимания существа и закономерностей образовательного процесса.

В традиционной школьной (педагогической) модели обучения доминирующее положение занимает учитель. Он определяет компоненты обучения: от цели до результата. Обучающийся – пассивный субъект образовательного процесса.

К сожалению, и в системе обучения в вузе, и в системе повышения квалификации педагогические модели обучения занимают господствующее положение. Андрагоги утверждают некорректность применения педагогической модели в обучении взрослых.

В современном мире, характеризующимся постоянными изменениями, акцент в процессе обучения необходимо перенести *с преподавания на фасилитацию учения*, как проявление нового мышления, как подлинную диверсификацию образования. Требования Государственного образовательного стандарта на всех уровнях образования ориентированы на функцию *фасилитирования* обучающихся. В образовании необходимо предпринять меры от поддержки фасилитаторов-одиночек к формированию педагогических коллективов-команд, работающих на основе фасилитации. По данным А.Б. Орлова, учителей-фасилитаторов в современной России около 10% от общего числа. Британский портал trainingzone.co.uk вообще говорит о выделении фасилитатора в отдельную профессию и пророчит ей очень перспективное будущее.

Фасилитация активно вошла в российское образование. Фасилитатор занял достаточно прочное место особенно во внеформальном обучении.

По данным поисковой системы Яндекс в 1990 году в сети Интернет было зарегистрировано всего 4000 страниц с понятием «фасилитация», в 2002 г. – 6000, в 2008 г. – 7000, а в 2010 г. – 35000 страниц. Данные говорят о том интересе, который проявляют психологи, педагоги, представители неправительственных организаций, бизнес сообщества к феномену фасилитации. В России защищено несколько докторских и кандидатских диссертаций по различным аспектам фасилитации. Проводятся конкурсы и научно-практические конференции среди фасилитаторов. Исследование данного явления осуществляется

также в рамках деятельности Международной ассоциации фасилитаторов, Международным институтом фасилитации, Мировой сетью фасилитации и пр.

В помощь фасилитаторам, тренерам, коучам, консультантам, модераторам Интернет-магазины предлагают комплексы игр и инструкций, учебники и учебные пособия, (правда, в основном зарубежных авторов), мастерские для тренерских технологий, чемоданы со специальным оборудованием (маркеры, карты, стикеры, метки и пр.), которые не только облегчают труд фасилитатора, но и придают цивилизованный вид образовательному процессу. Все это указывает на то, что фасилитационное обучение, в свою очередь, требует научно-методического обеспечения.

«Научить человека учиться в течение всей жизни», по мнению ученых ЮНЕСКО, один из ведущих принципов образования в XXI веке.

«Сегодняшней миссией системы повышения квалификации, – пишет А.И. Рытов, – является оказание необходимого содействия органам управления образованием и педагогическим коллективам в решении задачи перевода школы на новый уровень. Причем монополии на решение этой задачи нет ни у кого. Работают механизмы конкуренции...»⁶. Модернизацию институтов повышения квалификации автор рассматривает как важнейшую задачу кадровой политики в РФ.

Пособие состоит из четырех глав. В первой главе «Фасилитационный подход в системе повышения квалификации профессионально-педагогических кадров» рассматривается фасилитация как категория педагогики повышения квалификации, движущие силы развития образовательного процесса и теоретико-методологические основы системы повышения квалификации.

Во второй главе «Теория диверсификации непрерывного повышения квалификации профессионально-педагогических кадров» представлены современные теории и концепции построения системы непрерывного повышения квалификации профессионально-педагогических кадров, обоснованы механизмы, рас-

⁶ Рытов, А.И. Модернизация системы повышения квалификации – ключевой фактор реализации государственной образовательной политики / А.И. Рытов // Развитие профессионального мастерства педагогов в системе непрерывного образования: сб. статей / науч. ред. Е.В. Митракова. – М.: АПКИПРО, 2009.

смотрены компоненты и принципы обучения в системе повышения квалификации педагогических кадров, подлежащие диверсификации.

В третьей главе «Этапы курсов повышения квалификации и стадии развития группового поведения» раскрывается технология фасилитации формирования группы и группового поведения, фасилитация проектирование содержания образовательного процесса в системе повышения квалификации, применения методики атрибутивного анализа В.В. Белича в системе повышения квалификации, стадия кризиса группы и мотивационная готовность педагога к повышению квалификации в логике фасилитации.

В четвертой главе «Обучение в сотрудничестве» представлены формы и методы фасилитационного обучения на стадии полноценной деятельности учебной группы, рассматривается фасилитирующее управление образовательным процессом повышения квалификации педагогов, предлагается методика изучения фасилитационной компетентности педагога и обучающихся.

В заключении подведены общие итоги исследования.

В приложении представлены «Входная» анкета: диагностика профессиональных потребностей педагога, методика диагностики результативности форм методической работы, тест на определение чувства неуверенности в себе, методики определения индивидуально-типологических особенностей обучающихся, типа темперамента, методика определения экстра- и интроверсии, эмоциональной устойчивости (стабильности) – неустойчивости (нейротизма, тревожности), особенностей характера.

Для фасилитаторов СПК, ведущих курсы и семинары интерес представляет терминологическая система пособия, представленная в приложении 10.

В конце каждой главы представлены выводы, даны вопросы и задания творческого характера, список литературы для самостоятельного изучения.

ГЛАВА 1. ФАСИЛИТАЦИОННЫЙ ПОДХОД В СИСТЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ

*Фасилитатор, который думает, что его
система работы с людьми единственно
правильная, в лучшем случае недалекый.*

Флеминг Фанч, психотерапевт

1.1. ФАСИЛИТАЦИЯ КАК КАТЕГОРИЯ ПЕДАГОГИКИ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

«Единственный, кто образовывается, – по мнению К. Роджерса, – это тот, кто научился учиться, кто способен адаптироваться и изменяться»⁷. До тех пор, пока природа обучения в системе повышения квалификации педагогов и творчества обучающегося остаются неуловимыми, построение программ повышения квалификации будет оставаться неопределенной. Можно только обозначить общие контуры повышения квалификации и фасилитировать (облегчать, инициировать) процесс личностного роста педагога на основе недирективной, человекоцентрированной образовательной философии. Э.Н. Гусинский фасилитацию признает «единственно эффективным методом управления учением»⁸. Введение принципа фасилитации обуславливаются, во-первых, личностно ориентированным подходом в системе повышения квалификации; во-вторых, концепцией обучающегося общества (образование в течение жизни человека); в-третьих, условиями среды обучения взрослых, самой практикой, опытом обучения; в-пятых, множественностью и параллельностью разных систем объяснения

⁷ Роджерс, К. Межличностные отношения в фасилитации учения. Перевод с английского В.Воробьева / К. Роджерс. – Documents and Settings\user\ фасилитация\4.htm

⁸ Гусинский, Э.Н. Образование личности: пособие для препод. / Э.Н. Гусинский. – М.: Интерпракс, 1994. – 136 с.

мира, правом педагога на выбор организационных форм, методов и средств повышения квалификации; в-шестых, переориентацией с оценки обучающимися курсов на самооценку и пр. Преподаватель института повышения квалификации (дополнительного профессионального педагогического образования), руководствующийся принципом фасилитации, становится посредником между педагогической наукой и практикой образования, обучающимся и содержанием образования.

Теоретической предпосылкой фасилитации является человекоцентрированный подход в психотерапии (К. Роджерс), эволюционизировавший в 60-70 гг. XX века в человекоцентрированное обучение. По сути К. Роджерсом был запущен *механизм фасилитации* в образовании, облегчающий, способствующий, содействующий, создающий благоприятные условия для личностно-профессионального саморазвития. Такая позиция в педагогике получила название «*фасилитация-стимуляция*» и *освобождение* одновременно. «Водоразделом» между традиционным для системы повышения квалификации (СПК) обучением и подходом К. Роджерса является отношение к типам учения (learning): бессмысленное и осмысленное. Учение первого типа – принудительное, безличностное, интеллектуализированное, оцениваемое извне, направленное на усвоение знаний (знаниевый подход). Учение второго типа, напротив, свободное и самостоятельно иницируемое, личностно вовлеченное, влияющее на личность, оцениваемое обучающимся, ориентированное на усвоение смыслов как элементов личностного опыта. Второй тип учения наиболее отвечает дидактики адрагогики – стимулировать и иницировать осмысленное учение. В процессе повышения квалификации акцент с преподавания переносится на фасилитацию учения, как проявление нового мышления, подлинную модернизацию педагогического образования.

Рассмотрим сущность фасилитации на основе алгоритма анализа терминологических проблем, предложенного В.С. Ледневым⁹. Предложения в от-

⁹ Леднев, В.С. Понятийно-терминологические проблемы педагогики / В.С. Леднев // Понятийный аппарат педагогики и образования: Сб. научн. тр. / Отв. ред. Е.В. Ткаченко. – Вып. 2. – Екатеринбург, 1996. – 340 с.

ношении использования термина «фасилитация» для наглядности сведены в таблицу (табл. 1). В первой колонке обозначена сущность обсуждаемого термина, характеризующая динамику личности. В таблице приведены термины, применяемые для обозначения явления (колонка 2) и его сторон (колонки 3, 4, 5). При этом разведены в терминологическом смысле процессуальная сторона (колонки 2, 3, 4) и результат процесса (колонка 5).

Для обозначения рассматриваемого явления применяется однозначный термин «фасилитация», что значит стимулирование развития сознания людей, их независимости, свободы выбора. Фасилитация – это приведение в действие многочисленных ситуаций взаимодействия людей, которые осуществляются через четыре способа взаимовлияния: убеждение, подражание, внушение и заражение. Атрибуты понятия «фасилитация» – истинность, открытость, принятие, доверие, эмпатическое понимание положены в основание разработки принципа фасилитации.

Фасилитация отражает осознанную и целенаправленную деятельность. Атрибутивный анализ к рассмотрению фасилитации как педагогической деятельности позволил выделить и рассмотреть следующие ее атрибуты: 1) деятельность, 2) субъект, 3) функция, 4) мотив, 5) цель, 6) способ, 7) предмет, 8) метод, 9) средства, 10) результат. Деятельность – основа, средство и условие развития личности. В традиционной знаниевой модели образования такие атрибуты личности и ее психики как сознательность, активность, субъективность, отношение, целенаправленность, мотивированность оказываются не востребуемыми. Субъектом деятельности выступает индивид (группа, коллектив), который отдает себе отчет в мотивах, целях и способах предстоящей деятельности и готов ее реализовать.

Фасилитация и ее основные стороны

Фасилитация и ее основные стороны	Термины, обозначающие основные стороны фасилитации			
	Обозначение понятия	Личностный аспект	Формирующее влияние	Результат
1. Социально-генетический механизм передачи культуры	Facilitate – стимулировать, способствовать, активизировать, облегчать, содействовать, создавать благоприятные условия для учения, поддержка, помощь, забота и т.д.	Вера в изначальную, конструктивную и творческую мудрость человека как ценность	Убеждение в социально-личностной природе средств, актуализирующих конструктивный личностный потенциал человека в процессах межличностного общения	Понятие о необходимых и достаточных условиях межличностного общения, фасилитирующих развитие и обеспечивающих конструктивные личностные изменения
2. Процессуальная сторона	Сотрудничество, взаимодействие, диалог	Истинность и открытость	Принятие и доверие	Эмпатическое понимание
3. Передача – усвоение знаний	Позитивное принятие другого человека	Развитие личности	Самоактуализация личности	Разработка нового решения
4. Формирование умений и навыков	Межличностного общения, разработки индивидуального образовательного маршрута. Провоцировать изменения у обучающихся (через ряд бифуркаций, подталкивая к бифуркациям, создавая для этого условия интерактивного взаимодействия, разнообразных обратных связей между субъектами учения (взаимный опрос – диалог, собеседование, групповые формы общения и обучения и т.п.); заключение индивидуальных и групповых контрактов с обучающимися, организация процесса обучения в диадах, группах свободного общения. Создание условий для формирования осмысленного учения и личностного развития в целом			
5. Развитие человека в соответствии с генетической и социальной программами	Конгруэнтное самовыражение в общении	Стремление к достижению индивидуальных целей профессиональной деятельности	Активное эмпатическое слушание	Самодостаточность: духовное богатство внутреннего содержания
6. Совершенствование свойств поведения человека	Воспитание направленности, воли, мотивов и пр.	Самореализация в достижении акме, в овладении новыми ценностями	Осознание значимости учения, основанное на особенностях межличностных отношений	Перестройка личностных установок обучающихся в процессе межличностного взаимодействия

К деятельности субъекта побуждает его внутренний стимул – наличие потребности, которую он готов удовлетворить. Цель – это идеальное предвосхищение в сознании результата, на достижение которого направлены действия. Способ деятельности приобретает строгое смысловое и функциональное предназначение: он призван обеспечить отражение в сознании субъекта собственно процесса деятельности с достаточной степенью его детализации. Обучающийся одновременно выступает и как предмет обучения, и как его субъект. Процесс деятельности раскрывает содержание категории деятельности в совокупности с тремя другими понятиями «субъект», «предмет» и «результат». В свою очередь содержание понятия «процесс» раскрывается через две абстракции – «метод» и «средство». Метод осознается как совокупность всех промежуточных состояний «предмета» деятельности, как его «кинематика», пишет В.В. Белич¹⁰. Результатом деятельности являются, во-первых, образовательный продукт и, во-вторых, отношения, возникающие у субъектов в процессе жизнедеятельности.

Атрибутивный анализ фасилитации как деятельности позволил выявить и привести во взаимное соответствие ее атрибуты и установить, что данная деятельность может являться основной (первообразной – В.В. Белич) методиста, преподавателя и обучающегося в системе образования взрослых.

Три ключевых положения – синергия (сотрудничество), взаимозависимость и личная автономия лежат в основе фасилитации. Они дополняют комплекс психолого-педагогических условий и определяют успех процесса познания (табл. 2). В этих положениях заключен смысл фасилитации, раскрывается синергетический образ фасилитатора и обучающегося, личностно и деятельностно-опосредованная позиция методиста-фасилитатора (преподавателя) ИПК, суть принципа фасилитации в дидактике андрагогики.

¹⁰ Белич, В.В. Атрибутивный анализ педагогической деятельности / В.В. Белич. – Челябинск, Южно-Урал. книж. изд-во, 1991. – 144 с.

**Ключевые положения синергетического образовательного
процесса познания в системе повышения квалификации**

Синергия (сотрудничество)	Взаимозависимость	Автономия
<ul style="list-style-type: none"> • готовность к работе (сотрудничеству) с другими членами группы в решении взаимно согласованных задач 	<ul style="list-style-type: none"> • понимание того, как все члены общества постоянно находятся во взаимосвязи друг с другом, иногда как автономные индивидуумы, иногда как сотрудничающие группы 	<ul style="list-style-type: none"> • готовность взять на себя ответственность за собственную программу удовлетворения познавательных потребностей
<ul style="list-style-type: none"> • способность удовлетворять образовательные потребности группы, отдельных ее членов 	<ul style="list-style-type: none"> • взаимное уважение, которое проистекает из чувства собственного достоинства и понимания потребности других в повышении квалификации (обновлении знаний, изучение новых) 	<ul style="list-style-type: none"> • понимание уровня притязаний и самооценки на основе чувства собственного достоинства
<ul style="list-style-type: none"> • оценка вклада каждого в образовательный продукт группы с учетом индивидуальных особенностей, образовательного уровня, опыта работы 	<ul style="list-style-type: none"> • признание прав и достоинства других при сосуществовании группы 	<ul style="list-style-type: none"> • смена решений на основе изменений обстоятельств, которые соответствуют данному моменту
<ul style="list-style-type: none"> • готовность уступать индивидуальные цели в пользу более широкой цели группы 	<ul style="list-style-type: none"> • взаимообучение, основанное на признании ценностей других индивидуумов 	<ul style="list-style-type: none"> • обучение, как формальным образовательным навыкам, так и его творческим формам
<ul style="list-style-type: none"> • 	<ul style="list-style-type: none"> • взаимозависимость и сотрудничество расширяют перспективы в познавательном процессе, развивают положительную самооценку и понимание важности демократического процесса 	<ul style="list-style-type: none"> • широкий взгляд на будущее: определить главное направление, а не определенную цель; решение срочных задач и определение задач на длительную перспективу

Официальная методика преподавания в СПК авторитарна, основана на убеждении, разъяснении, приучении, принуждении, требованиях, т.е. воздействии на личность внешней силой педагогического влияния. Принцип фасилитации предусматривает иное: активно включать обучающихся в деятельность,

создавая предпосылки самоорганизации и саморазвития личности. Стратегия фасилитации предусматривает направленность согласованных действий субъектов образовательного процесса. Главное в реализации принципа – фасилитация саморазвития личности обучающегося. *Принцип фасилитации в СПК – это педагогическая категория, представляющая собой нормативное положение, характеризующее теоретико-методологическую стратегию создания условий для осознания обучающимися индивидуальной сущности, самостоятельности и становления автором и творцом жизненных обстоятельств. Стержневая целевая ориентация принципа – опора на потенциальные возможности педагога в самоактуализации*¹¹.

Принцип фасилитации оказывает системообразующее влияние на компоненты образовательного процесса и ориентирован на разрешение противоречий в СПК. Обучающиеся, принимающие фасилитацию и работающие с педагогом-фасилитатором, по мнению И.В. Жижиной и Э.Ф. Зеера, обнаруживают высокий уровень «когнитивного функционирования»¹².

1.2. ДВИЖУЩИЕ СИЛЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ В АСПЕКТЕ ФАСИЛИТАЦИИ

Каким образом происходит само движение образовательного процесса, его развитие? Где та «клеточка», составляющая движущие силы образования? Эти вопросы стали отправной точкой в поиске источника развития образовательного процесса в системе повышения квалификации (СПК¹³) педагогических кадров. В образовательном синергетическом процессе андрагогической систе-

¹¹ Димухаметов, Р.С. Обновление научных основ педагогики повышения квалификации: Принцип фасилитации: Моногр. / Р.С. Димухаметов. – Алматы: Министерство образования Республики Казахстан, Республиканский институт повышения квалификации руководящих и научно-педагогических кадров системы образования, Центр педагогических исследований РИПКСО, 2005. – 115 с.

¹² Жижина, И.В. Психологические особенности педагогической фасилитации / И.В. Жижина, Э.Ф. Зеер // Образование и наука. – 1999. – № 2.

¹³ Димухаметов, Р.С. Фасилитация в системе повышения квалификации педагогов: дис. ... д-ра пед. наук / Р.С. Димухаметов. – Магнитогорск, 2006.

мы повышения квалификации, предназначенной для обучения взрослых (андрагогика – от греч. *анег*, *andros* – взрослый мужчина, зрелый муж; *аго* – веду – наука об обучении взрослых), педагогическая модель обучения неприемлема (Впервые термин андрагогика в 1833 г. был введен немецким историком просвещения Александром Капом).

В системе, дублирующей начетничество и претендующей на непогрешимость статуса *учителя учителей*, четко обозначились объективные противоречия между:

1) возросшей потребностью педагога в самоактуализации в условиях лично ориентированного обучения при отсутствии необходимого поведения и недооценкой фасилитации (от английского «*facilitate*» – облегчать, помогать, способствовать) в системе повышения квалификации педагогических кадров;

2) технократической, нормативной моделью образования в андрагогической системе и необходимостью ее диверсификации на основе системно-синергетического подхода;¹⁴

3) учебными программами, стандартами, педагогической практикой повышения квалификации и представлениями о том, какие образовательные результаты являются востребованными экономикой, основанной на знаниях, и гражданским обществом.

Названные противоречия не способствуют продуктивным изменениям потенциала системы повышения квалификации педагогов. Противоречия должны быть не только интериоризированы субъектами учебной деятельности, но они (субъекты) должны испытывать потребность к их разрешению.

¹⁴ Диверсификация (лат. *diversicatio* – изменение, разнообразие) в образовании означает переход от моноуровневой структуры образования к многообразию уровней форм получения образования.) педагогического образования, ориентированного на долгосрочные эффекты обучения. В Концепции модернизации российского образования до 2010 года определен стратегический вектор диверсификации образования: «Изменение цели профессионального образования с вооружения профессиональными знаниями и умениями на профессиональное развитие обучающихся, с подготовки узкого специалиста на подготовку профессионала, обладающего социальной, коммуникативной, информационной, когнитивной и специальной компетенциями (компетентностный подход в профессиональном образовании); обеспечение опережающего характера профессионального образования, в основе которого лежит идея профессионального развития личности, обеспечивающего формирование ее профессиональной мобильности и готовности к освоению новых и перспективных технологий и профессий, расширение опережающей подготовки кадров по этим профессиям».

Эти выводы послужили в качестве исходных положений для определения нашей позиции относительно источника развития образовательного процесса СПК.

Как отмечают Ю.А. Конаржевский, Н.Д. Хмель и др., целостное рассмотрение любого объекта возможно с учетом особенностей системного подхода, с точки зрения которого каждый компонент системного подхода, в свою очередь, может рассматриваться как самостоятельная система. Воспроизведение целостного объекта (или объективной целостности) невозможно без генетической единицы, наименьшей клеточки целого.

Вопрос об элементарной единице («клеточке») как абстракции, через которую можно воссоздать целое во всей его противоречивости, применительно к исследованию конкретного объекта, требует знания определенных условий. Н.Д. Хмель предлагает соблюсти ряд условий:

- абстракция не должна заходить так далеко, чтобы терялось качество исследуемого явления;
- абстракция должна совпадать, в общем и целом с тем, что было исторически первым в реальном процессе развития самой действительности;
- в исходной абстракции должны быть те же противоречия, развертывание которых служит двигательной силой развития явления в целом¹⁵.

Использование на определенном этапе развития знаний метода восхождения от абстрактного к конкретному для построения теории исследуемого объекта предполагает выделение из эмпирически накопленного материала элементарной единицы («клеточки»), с помощью которой возможно описать целое, раскрыть его строение. Обоснование элементарной единицы («клеточки») в педагогике предпринималось многими исследователями применительно к разным объектам.

В качестве «клеточки» учебного процесса специалисты в области дидактики И.Я. Лернер обосновывает действие, Е.П. Тонконогая – урок, П.М. Эрдниев – упражнение, В.И. Загвязинский – задачу, Т.И. Шамова – позна-

¹⁵ Хмель Н.Д. Теоретические основы профессиональной подготовки учителя / Н.Д. Хмель. – Алматы: Гылым, 1998. – 320 с.

вательное действие, Д.Б. Эльконин – учебную задачу, Н.Д. Хмель – «момент становления» («педагогическая ситуация»). «Главный смысл деятельности Учителя состоит в том, чтобы создать каждому воспитаннику ситуацию успеха ... своего рода пусковой механизм дальнейшего движения личности, ... рождающий энергию для преодоления трудностей, ... целенаправленное, организованное сочетание условий, при которых создается возможность достичь значительных результатов», – утверждает А.С. Белкин¹⁶.

«Действие», «урок», «упражнение», «задача», «познавательное действие» и т.п. ориентированы не на обучающегося (слушателя), а на обучающего. Во взглядах Н.Д. Хмель и А.С. Белкина четко просматривается центрированность образовательного процесса на личности обучающегося. «Момент становления» (Н.Д. Хмель), «ситуацию успеха» (А.С. Белкин) можно принять за элементарную единицу («клеточку») учебного процесса.

Вышеприведенные суждения рассматривают элементарную единицу («клеточку») внутри образовательного процесса с точки зрения взаимодействия систем «педагоги – учащиеся», «ученик – ученик». Однако для выделения элементарной единицы («клеточки») учебного процесса в СПК, видимо, этого недостаточно.

СПК, являясь одной из диссипативных систем, с точки зрения синергетики обладает важным источником саморазвития – синтезом порядка и хаоса.

Учитывая субъектный опыт, накопленный педагогом к моменту ПК, элементарной единицей («клеточкой»), «источком», «пусковым механизмом» источника развития образовательного процесса в СПК является *ситуация озарения* – внезапное прояснение сознания, внезапное понимание чего-либо способная привести к разрешению, обозначенных объективных противоречий.

Связанные между собой установки человека стремятся к согласованности. Существует согласованность также между тем, что человек знает и чему он верит, и тем, что он делает. Здесь-то и возникает противоречие в системе знаний, что неизбежно ведет к появлению психологического дискомфорта. Диссо-

¹⁶ Белкин, А.С. Ситуация успеха. Как ее создать: Кн. для учителя / А.С. Белкин. – М.: Просвещение, 1991. – 176 с.

нанс, то есть существование противоречивых отношений между отдельными элементами в системе знаний, сам по себе является мотивирующим фактором. Когнитивный диссонанс может пониматься как условие, приводящее к действиям, направленным на его уменьшение. По мнению Л. Фестингера: «1. Возникновение диссонанса, порождающего психологический дискомфорт, будет мотивировать индивида к попытке уменьшить степень когнитивного диссонанса и по возможности достичь консонанса (соответствия). 2. В случае возникновения диссонанса, помимо стремления к его уменьшению, индивид будет активно избегать ситуаций и информации, которые могут вести к его возрастанию»¹⁷.

У педагогов разными гранями выступает общее противоречие между осознаваемым социальным предназначением (личностным, ролевым, профессиональным и т.д.) и реальными возможностями его осуществить. Именно это противоречие, по мнению Б.Е. Фишмана, является традиционной движущей силой саморазвития педагогов и лежит в основе профессионально-личностного саморазвития педагогов, находящихся на этапах индивидуализации и интеграции, формируя принципиально новые движущие силы саморазвития. Но какие эти «новые движущие силы» Б.Е. Фишман не указывает¹⁸.

Итак, источником развития синергетического образовательного процесса в СПК является рефлексия + ситуация озарения. Люди не учатся из опыта; они учатся из рефлексии по опыту. Дебрифинг (процесс, помогающий участникам размышлять о пережитом опыте, обнаруживать новые интересные идеи, делать полезные для себя открытия и делиться друг с другом.) помогает участникам сессии отрефлексировать по собственному опыту, соотнести его с реальной жизнью, получить инсайты и поделиться ими друг с другом. Дебрифинг также

¹⁷ Фестингер, Л. Теория когнитивного диссонанса / Л. Фестингер. – СПб.: Ювента, 1999. – С. 15–52.

¹⁸ Фишман, Б.Е. Педагогическая поддержка личностно профессионального саморазвития педагогов в профессиональной деятельности: дис. ... д-ра пед. наук. – Биробиджан, 2004. – 453 с.

«раскручивает назад» обучающий вид деятельности, снимает негативные эмоции и увеличивает вероятность инсайтов¹⁹.

Первый признак мыслящего человека – увидеть проблему там, где она есть. В ситуации озарения человек просто не осознает все мыслительные процессы (анализ, синтез, кооперация, абстрагирование, обобщение, сравнение и классификация), которые происходят в его голове, когда он вдруг, внезапно находит долго искомую истину. Основные этапы процесса мышления, логических операций в мозгу – понятие, суждение, умозаключение, обоснование, – в ситуации озарения, как бы «свернуты», мелькают как вспышки молнии, скачкообразно, эмерджентно (т.е. возникновение новых, высших качеств обусловлено сверхъестественными, непознаваемыми причинами и силами), и позже разворачиваются в процессе рефлексии. Научными исследованиями еще не раскрыты механизмы озарения, как на базе имеющихся знаний и практического опыта осуществляется озарение, но одно ясно: как бы ни значительна была мысль, полученная в процессе и в итоге озарения, она имеет достаточное основание в виде предыдущих знаний; не может быть логически внутренне противоречивой и истинность, а понимание ее другими людьми становится доступным только с помощью логического доказательства. Функциональная специфичность ситуации озарения заключается в том, что она выступает в одном случае в качестве «блуждающего огонька», когда не ясны контуры искомого явления, в других случаях в качестве иницирующего «толчка» к поиску нового, конкретизации чего-либо, или в роли, провоцирующей субъекта на коренную ломку шаблонов и стереотипов поведения, креативную «вспышку». Именно синергия порядка и хаоса является той благодатной почвой, питательной средой, на которой возможен творческий поиск.

Г. Николис и И. Пригожин пишут, что «источником инноваций и диверсификаций является бифуркация, поскольку именно благодаря ей в системе появляются новые решения», «появляющиеся в результате бифуркаций решения

¹⁹ По материалам Н. Немичевой [Электронный ресурс] // <http://trainingtechnology.ru/blog/2008/11/12/debrifing/>

характеризуются нарушением симметрии», которое является «проявлением внутренней дифференциации между системой и ее окружением», которая, в свою очередь, «оказывается предпосылкой информации»²⁰. Но бифуркации сами по себе не возникают. Они результат какого-то «толчка», рефлексивной деятельности и озарения. Феномен озарения не возникает вдруг. Ему предшествует субъектный опыт. Здесь обнаруживают себя атрибуты психики (субъективность, активность, адаптивность), атрибуты сознания (переживание, знание и отношения), атрибуты деятельности (активность, сознательность, целенаправленность, мотивированность), атрибуты личности (сознательность и активность).

Наиболее ярким внешним признаком творчества большинство специалистов признает внезапность проявления его результатов. Возможно, пишет В.М. Кроль, впервые элемент «озарения» был зафиксирован возгласом «эврика», когда Архимед во время купания в ванне открыл свой закон²¹. Элемент озарения присутствовал в самоотчетах о многих творческих актах математиков, физиков, художников, поэтов. По мнению психологов, эта яркая стадия творчества, является третьей по счету (рис. 1).

Полный перечень стадий творческого мышления, по мнению В.М. Кроля, таков: подготовка, созревание, озарение (вдохновение) и проверка истинности. Психологический анализ показывает, что в ходе творческого разрешения проблем люди вначале проходят первую фазу длительного и трудоемкого накопления информации, включающую многочисленные попытки сознательного решения задачи. Как правило, эта фаза оканчивается безрезультатно и человек отступает, «забывая» о проблеме на дни и недели.

В это время, по-видимому, развивается вторая стадия творческого процесса – стадия созревания (*incubation*). Отличительной чертой этой стадии является внешнее отсутствие видимого прогресса в решении задачи. На стадии созревания, по-видимому, значение имеет активная работа подсознания.

В моменты умственного напряжения у обучающихся создаются ситуации

²⁰ Николис, Г. Познание сложного. Введение / Г. Николис, И. Пригожин. – М.: Мир, 1990. – 334 с.

²¹ Кроль, В.М. Психология и педагогика: учеб. пособие для техн. вузов / В.М. Кроль. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Высш. шк., 2003. – 325 с.

бифуркации, когда незначительные усилия фасилитатора (фасилитаторов можно называть «консультантами», «терапевтами» – Флеминг Фанч), разрешая противоречия, скачкообразно переводят состояние группы на другой, более высокий уровень развития. Перевод группы на новый виток развития может произойти за счет высокостатусного лидера, опытного педагога.



Рис. 1. Этапы творческого мышления. Объединение этапов 2 и 3 показано для подчеркивания их взаимосвязи (по В.М. Крюлю)

Процесс «озарения» не является собой одномоментную вспышку, а как бы распределяется во времени. «По мере упорного сознательного процесса решения проявляются отдельные элементы понимания и продвижения в верном направлении. В итоге, образно говоря, можно считать, что условием божественного озарения, является упорный труд. И именно в этом ключе, по видимому, следует рассматривать классическую альтернативу: «тупой», размеренный труд или ожидание момента истины»²². Не углубляясь в область медицинской психологии, скажем, что анализ задач, предпочтительно решаемых лобными долями правого и левого полушария, позволил медицинским психологам сформулировать предположение, что именно взаимодействие этих отделов ответственно за осуществление отдельных фаз творческого процесса. Фаза «озарения», по этой гипотезе, связана с работой лобных долей правого полушария, фазы первичного накопления информации и критического рассмотрения продуктов творчества – с работой лобных долей левого полушария. Этапы, предшествующие озарению, крайне важны, т.к. на пустом месте оригинальные

²² Там же.

выводы не появятся, «креативной вспышки» не произойдет, «дуговой растяжки» (О.Э. Мандельштам) не будет. Т.е. не будет развития (движения) образовательного процесса. Здесь необходимо подчеркнуть важную роль базовой культуры педагога, сформировавшуюся во все предшествующие годы его обучения и трудовой деятельности, самообразования, образовательную среду и место рефлексии.

За озарением следует стадия проверки истинности. Подвигнуть обучающегося к озарению может преподаватель, методист, органы самоуправления группы (совет группы, чередование творческих поручений в микрогруппах), коллеги. Озарение приходит как в процессе слушания интересной, информационно насыщенной лекции, выступления коллег на заседаниях кафедры, кабинета, семинарах, конференциях, деловых играх, круглых столах, так и в процессе выполнения индивидуальной, групповой, коллективной деятельности, как в формальном, так и во внеформальном и неформальном образовании.

Итак, выделив элементарную единицу («клеточку») образовательного процесса ПК, на рисунке 2 показаны прямые и обратные связи между субъектами образовательного процесса и ситуацией («клеточкой») озарения; место и роль деятельностного опосредования познавательным процессом; образовательной среды, базовой культуры педагога. Место элементарной единицы внутри образовательного процесса.



Блок «П» – блок потребностей, мотивов, интересов – «психологический мотор» деятельности, блок «ОД» – операционно-действенный, охватывающий систему операций, действий и их целей, блок (О) – блок делового и межличностного общения, связанный с деятельностью

Рис. 2. Место элементарной единицы – ситуации озарения («клеточки») внутри образовательного процесса ПК

Английским аналогом понятия «озарение» является инсайт – англ. insight – понимание, проницательность – мгновенное осознание решения некоторых проблем, в особенности в интуитивистской теории познания. В педагогическом словаре Г.М. Коджаспирова и А.Ю. Коджаспирова инсайт трактуется как постижение, озарение, «внезапное, логически невыводимое понимание сущности явления, ситуации в целом. Выступает одним из элементов педагоги-

ческой импровизации и любого творческого процесса»²³.

С психологической точки зрения «инсайт – внезапное понимание структуры отношений в проблемной ситуации, посредством которого и достигается дискурслогическая дефиниция – дискурсосмысленность (discursus от латинского рассуждение) эгопроекта субъекта... По мнению некоторых ученых, механизмы инсайта изучены недостаточно... Сам инсайт можно интерпретировать как психофеномен, единицу психического акта. Инсайт – очень быстрое и неожиданное нахождение пути решения научной проблемы, представляет собой одно из наиболее удивительных явлений творческой деятельности человека.

Е.Н. Князева отмечает: «Этот феномен вряд ли объясним чисто логическими средствами. Огромная концентрация когнитивной активности служит предпосылкой, необходимым, но недостаточным условием для внезапных и непредсказуемых вспышек инсайта... Кульминационный момент инсайта – озарение. Он выглядит как наиболее таинственный: в этот момент как будто происходит касание бесконечности»²⁴.

Характеризуя этапы творческого процесса, Д. Маккиннон выделил пять этапов, среди которых: «1) накопление знаний, навыков и умений для четкого формулирования проблемы; 2) этап «сосредоточения усилий», который иногда приводит к решению проблемы, а иногда вызывает усталость и разочарование; 3) уход от проблемы, переключение на другие занятия; этот этап называют периодом инкубации; 4) озарение, или «инсайт»; 5) верификация»²⁵.

Аналогом инсайта является также понятие «интуиция» [*лат. intueri пристально, внимательно смотреть*] – непосредственное постижение истины без логического обоснования, основанное на предшествующем опыте; чутье; проницательность».

«Интуиция (от лат. *intuitus* – взгляд, вид) – особый, непосредственный вид познания, основанный на смутном внутреннем образе. ...Приобщиться к

²³ Коджаспирова, Г.М. Педагогический словарь: для студ. пед. учеб. заведений / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М.: Академия, 2000. – 176 с.

²⁴ Князева, Е.Н. Синергетическое видение креативности человека / Е.Н. Князева // [Электронный ресурс] Грани научного творчества. [htm](#).

²⁵ Алексеев, П.В. Философия: учеб. для вузов / П.В. Алексеев, А.В. Панин. – М.: ТЕИС, 1996. – 504 с.

тайнам Вселенной можно не только путем размышления, анализа, эксперимента, но и посредством интуиции. Научное сознание – не единственный прорыв к истине» (П.С. Гуревич). А. Эйнштейн считал: «Подлинной ценностью является, в сущности, только интуиция». По мнению А.Я. Найна, она «связана с прямым, без четкого и осознанного логического обоснования и доказательства усмотрением решения. Она основывается на подсознательных психических процессах и является результатом большого опыта прежних поисков и решений»²⁶.

Е.Н. Князева интуицию рассматривает как механизм самодообраивания структуры (визуальных и мысленных образов, идей, представлений) на поле сознания и мозга. «Случайные блуждания по ментальному мицелию служат подготовкой к эмерджентному (emergence возникновение, появление нового), инновационному скачку мыслей. Более того, самодообраивание дано нам как великий подарок природы, подарок, многократно сокращающий тщетные попытки, зло, неудачные усилия и пробы. ... Даже при неточном, приблизительном, нерезонансном возбуждении – произошло событие выпадения на определенную структуру-аттрактор, то все само достроится, организуется, проявится, напишется и т.д.»²⁷.

Е.Н. Князева делает фактически первую в отечественной литературе попытку истолкования природы креативности человека, функционирования интеллектуальной интуиции и продуктивного воображения, закономерностей исторического развития науки с помощью моделей и понятий синергетики. В свете этой универсальной теории творческое мышление предстает как самоорганизация и самодообраивание образов и мыслей, заполнение пробелов в сетях знания. Например, инсайт как быстрое и внезапное решение научной проблемы, нестабильность ситуаций в науке, бум исследований в какой-либо области рассматривается как когнитивная форма изучаемых синергетикой режимов с обострением.

²⁶ Найн А.Я. Технология работы над диссертацией по гуманитарным наукам / А.Я. Найн. – Челябинск: Урал-ГАФК, 2000. – 187 с.

²⁷ Князева, Е.Н. Синергетическая модель эволюции научного знания / Е.Н. Князева // Эволюционная эпистемология: проблемы, перспективы. – М.: РОССПЭН, 1996.

Синонимом понятий «озарение», «инсайт», «интуиция», «дуговая растяжка» можно считать введенный Конрадом Лоренцем принцип Fulgurationes, или «креативная вспышка» (лат. fulgurare – сверкать молнией) как принцип, описывающий возникновение нового, новых системных свойств в ходе эволюции²⁸.

Благодаря этим скачкам осуществляются великие завоевания разума. Интуитивное «видение», подчеркивают ученые, совершается не только случайно и вдруг, но и без явной осознанности путей и средств, приводящих к данному результату. Иногда неосознанным остается и результат, а самой интуиции при таком исходе ее действия уготована лишь участь возможности, не ставшей действительностью. Таким образом, интуитивной способности человека свойственны: 1) неожиданность решения задачи, 2) неосознанность путей и средств ее решения и 3) непосредственность постижения истины на сущностном уровне объектов.

Итак, озарение (инсайт, интуиция, «креативная вспышка») принимается за элементарную единицу («клеточку») учебного процесса в СПК. Любая конкретная развивающаяся система, ПК в том числе, содержит в своем составе «веер» противоречий, внутреннюю движущую силу «как принцип своего развития и как форму, в которую отливается развитие» (Э.В. Ильенков). Однако озарение не приходит само по себе, оно результат рефлексии хаоса и порядка. Невозможно представить, как можно прийти к творческой методике в педагогике, не занимаясь рефлексией, осознанием собственного думания. Влияние рефлексии не исчерпывается только внутренним изменением самой личности. «Если мы взглянем на значение рефлексии для психической жизни в целом, то ясно увидим глубокое различие между нерелексирующей, наивной, с одной стороны, и релексирующей структурой личности – с другой», – отмечает Л.С. Выготский. Процесс самосознания есть непрерывный процесс, резкой границы между наивностью и рефлексией не существует.

²⁸ Там же.

Как отмечают психологи, возникновение самосознания означает переход к новому принципу развития.

Рефлексия + ситуация озарения выступают механизмом источника развития образовательного процесса. Задача методиста-фасилитатора, преподавателя в этом случае заключается в том, чтобы создать рефлексивную среду и управлять синергией порядка и хаоса. Это значит приводить андрагогическую систему в равновесное состояние, т.е. согласование актуализации мотивов обучения обучающихся с рефлексивной деятельностью. Этот переход, предполагает «передачу шлема ответственности» (А.С. Макаренко) обучающимся, перевод системы на модель фасилитирующего управления, изменение позиции обучающихся с оценки образовательного процесса ПК на самооценку. («Передача шлема ответственности» не означает пустить процесс ПК на самотек. Это значит, что каждый обучающийся ответственен за собственные успехи и неудачи. Фасилитатор, делегировав ряд полномочий обучающимся, должен проявить большую ответственность за организацию образовательной среды). Итак, чтобы рефлексия дала ожидаемый результат необходимо возбуждать, актуализировать обучающихся, вновь формировать интерес к познавательной деятельности, «подталкивать» к бифуркациям, держать в бифуркационном пространстве, в «зоне ближайшего развития» (Л.С. Выготский).

Интерактивные организационные формы и методы обучения способствуют актуализации рефлексивных способностей педагога и творческого мышления, учат анализу, синтезу, абстрагированию, конкретизации, сравнению. Задача сложная, так как связана с отказом от многих стереотипов и привычек, со страхом и риском ответственности и со стороны обучающегося, и со стороны фасилитаторов ПК. Рефлексия совместной познавательной деятельности обеспечивает возможность для каждого индивида принять или не принять точку зрения другого, внутренне сопоставить его мотивы, цели, способы. Развитие познавательной рефлексии может быть осуществлено в специально создаваемых для этого дидактических условиях, когда обучающиеся совместно решают задачу, взаимодействуют друг с другом. Согласованность мотивов – важное

условие совместной деятельности. Осознает ли субъект свою собственную потребность, насколько полно и точно он отдает себе в этом отчет.

Ю.Н. Кулюткин пишет: «Рефлексия – это критическое осмысление человеком оснований, идей и методов собственной познавательной деятельности. Благодаря ей человек как бы выходит за пределы полной поглощенности непосредственной деятельностью, поднимается над ней и с этой позиции осознает, возникающие перед ним, проблемы в широком контексте отношений человека к миру, к природе, к обществу, к самому себе»²⁹. Таким образом, рефлексия выступает способом самоотражения Я обучающегося.

Ценными оказались исследования, ведущиеся в области рефлексивной акмеологии. Способность к рефлексии, считают отечественные и зарубежные психологи и педагоги, является существенным моментом интеллектуальной культуры современного специалиста.

Г.М. Андреева дает следующее определение рефлексии: «рефлексия (от лат reflexio — обращение назад) – процесс самопознания субъектом внутренних психических актов и состояний»³⁰. По мнению Б.З. Вульфова, В.Д. Иванова, рефлексия – это «состояние внутренних сомнений, обсуждение с самим собой возникающих в жизни вопросов, трудностей, поиск вариантов ответа на происходящее или ожидаемое, внутренняя работа соотнесения себя, возможностей своего Я с тем, чего требуют жизненные обстоятельства. Педагогическая рефлексия имеет своим содержанием особенности профессиональной педагогической работы, прежде всего собственный педагогический опыт»³¹.

В основе профессиональной педагогической деятельности, ее законов и технологий лежит широкий социальный опыт. Отрефлексированный педагогом опыт, выводит его на озарение, что приводит к новому витку развития его как профессионала. *Рефлексивный подход в процессе ПК – это процесс самопознания субъектом внутренних психических качеств и состояний, формирования*

²⁹ Кулюткин, Ю.Н. Методологическая рефлексия как условие интерпретации знаний / Ю.И. Кулюткин. – М.

³⁰ Андреева, Г.М. Социальная психология / Г.М. Андреева. – М., 1989. – 432 с.

³¹ Вульфова, Б.З. Основы педагогики: учеб. пособие. – 2-е изд. перераб. и доп. / Б.З. Вульфова, В.Д. Иванов. – М., 1999. – 616 с.

целей, способов, норм индивидуальной, групповой и коллективной деятельности. Из этого следует, что рефлексия – это данное природой и развиваемое человеком средство жизнедеятельности, которое также характеризует и отношения между людьми.

М.Т. Громкова отмечает, что рефлексия направлена на осмысление своих собственных действий (даже в коллективных и групповых формах взаимодействия – Р.Д), их целей, содержания, методов, результатов, причин и следствий, т.е. на самопознание путем самонаблюдения и самоанализа, потребность, в которой возникает как под влиянием внешних, так и внутренних факторов. Изменения внешних условий ведут за собой необходимость заново самоопределиться, т.е. сопоставить внешнее и внутреннее, внести коррективы в компоненты системы (цель, содержание, методы деятельности и пр.). По мнению М.Т. Громковой, *рефлексия – процесс нормированный.* Если ее рассматривать в педагогических категориях, то ее критериями будут: естественность, которая исходит из потребностей, норм, способностей человека; целостность – соответствие в целях, содержании, методах осознания; технологичность – корректировка целей, содержания, методов в соответствии с изменившимися условиями³².

Рефлексия необходима педагогу для организации и корректировки своей жизни и деятельности, которая протекает непосредственно во взаимодействии с другими людьми (с членами собственной семьи, коллегами, детьми, родителями и др.), одним словом для реализации своего внутреннего потенциала. А готов он к тому, чтобы развивать данные способности или нет, это уже зависит от индивидуальных особенностей педагога, его мотивов, ценностей, установок личности, поскольку установка формируется и проявляется в виде намерений, планов и программ достижения определенного результата. Если психологическая перестройка, по мнению А.Ю. Панасюка, – это перестройка системы взглядов, позиций отношений, т.е. всего того, что определяет предрасположенность субъекта к какой-либо деятельности, а психологическая установка лично-

³² Громкова, М.Т. Синергетический принцип непрерывности в образовании взрослых / М.Т. Громкова // Образование взрослых: проблемы и перспективы: материалы междунар. науч.-практ. конф. – СПб.: ГНУ ИОВ РАО, 2006. – 188 с. – С. 33-37.

сти и есть готовность или предрасположенность к деятельности, тогда предметом психологической перестройки являются психологические установки личности³³.

Этап познания представляет собой набор рекомендаций для построения творческого образовательного процесса. Такая процедура может быть названа эвристической педагогикой.

Синергия мотивационного и рефлексивного управления андрагогической системой через «клеточку» (ситуацию озарения) образовательного процесса выражается в сочетании актуализации подходящего мотива и соответствующего основания для рефлексивной деятельности и не может осуществляться эффективно без наличия доверия у субъектов учения. В этом плане доверие занимает особое место среди ведущих мотивов повышения профессионализма педагога.

В данном исследовании определен источник развития образовательного процесса в системе ПК.

1) Ситуацию озарения (инсайт, интуиция, «креативная вспышка») принимается за элементарную единицу («клеточку») учебного процесса в СПК, она – «исток, из которого выводится, развивается все остальное», + рефлексия = источник развития образовательного процесса – предмет особого внимания организаторов ПК.

2) Описание образовательного процесса через его «клеточку» позволило убедиться, что функционирующая система «обучающийся – обучающие» («преподаватель») обычно включают в себя ряд подсистем. Установление этого факта прямо связано с технологией обучения в СПК.

3) Направленное разрешение противоречий ведет к нормальному функционированию образовательного процесса в соответствии со свойственным ему источником развития. Основным результатом, который получают обучающиеся и преподаватели, связан с тем, что обучающиеся активно приобретают

³³ Панасюк, А.Ю. Система повышения квалификации и психологическая перестройка кадров: метод. пособие / А.Ю. Панасюк. – М.: Высш. шк., 1991. – 79 с.

способы профессионально-педагогической деятельности, так как *«модели деятельности усваиваются через модели образования»* (М.Т. Громкова), формируют Я-концепцию педагога, а в готовности к разрешению противоречий фокусируется профессиональная компетенция педагога, его стремление к саморазвитию, так как *«никакое изменение в субъекте невозможно вне осуществляемых им самим предметных действий»*. Саморазвитие должно быть осознано личностью не только как возможный способ реализации полноты себя, но и как особая ценность и жизненно важная потребность.

4) Фокусирование внимания на выделенных объективных противоречиях в образовательном процессе СПК предполагает диверсификацию компонентов и механизмов повышения квалификации, вооружить преподавателей и методистов ИПК методикой разрешения объективных противоречий.

5) Фасилитация рефлексии обучающегося и составляет суть управления процессом ПК.

1.3. СИНЕРГЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ АНДРАГОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ

В Концепции модернизации российского образования на период до 2010 г. определены конкретные стратегические цели, задачи, приоритеты образовательной политики, основные направления, этапы и меры ее реализации – федеральная межведомственная программа «Педагогические кадры России», включающая три основных направления:

- повышение статуса педагогического работника;
- усиление государственной поддержки и стимулирование труда педагогических и управленческих работников образования;
- повышение профессионализма педагогических кадров.

Этим направлениям всегда уделялось первостепенное внимание, но преобразования, происходящие в современном обществе, настоятельно требуют модернизации всей системы повышения квалификации педагогических кадров. Ее результатом должна стать обновленная система подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогов, отвечающая требованиям, предъявляемым обществом к педагогическим кадрам.

Проблеме исследования педагогического процесса посвящено большое количество работ. Основательно изучены цель, задачи, закономерности, содержание, структура, движущие силы и др. аспекты педагогического процесса в профессиональных учебных заведениях.

Существенный вклад в разработку теоретико-методологических основ образования взрослых внес научный коллектив сотрудников Института образования взрослых РАО (А.В. Даринский, В.Г. Онушкин и др.).

Значительное внимание в работах Т.Г. Браже, С.Г. Вершловского, С.И. Змеёва, Ю.А. Конаржевского, Э.М. Никитина, С.А. Репина, В.В. Садырина, П.В. Худоминоского и др. уделено исследованиям педагогического процесса в системе повышения квалификации – *обучении взрослых* – как в целом, так и отдельным его компонентам. И это не случайно, т.к. проблема обучения взрослых находится в центре внимания ООН, ЮНЕСКО, Президента и Правительства РФ.

Пятая международная конференция по образованию взрослых (Гамбург, Германия 14-18 июля 1997 г.), прошедшая по эгидой ЮНЕСКО, в своей Декларации записала следующее положение: «...образование взрослых это не только право; это – один из ключей, открывающих двери в XXI век ... чтобы каждый человек продолжал обновлять свои знания и навыки на протяжении всей жизни»³⁴.

Пристальное внимание образованию взрослых уделено в материалах Всемирных форумов по образованию для всех (Джомтъян, Таиланд 1990 г., Да-

³⁴ Пятая междунар. конф. по образованию взрослых. Гамбург, Германия. 14-18 июля 1997 г. Заключительный доклад. – ЮНЕСКО, 1997.

кар, Сенегал 2000 г.), в Докладе Международной комиссии ЮНЕСКО по образованию для XXI века «Образование: сокровитное сокровище» (1996 г.), во «Всемирном докладе по образованию» ЮНЕСКО (1998 г.)³⁵, международных конференциях (Токио, 1972 г, София, 2002 г., Белен 2009 г.) и др..

Итак, образование на протяжении жизни приобретает ключевое значение и увязывается с концепцией обучающегося общества, в котором все дает возможность для обучения и раскрытия своего потенциала. Примечателен тот факт, что во Франции движение «образование в течение всей жизни» приобрело невиданный доселе размах: взрослое население Франции село за студенческие скамьи изучать право, экономику, литературу и искусство, компьютерные технологии и т.п.

Андрогогические основы системы повышения квалификации

Обучение взрослых – **андрагогика** – особая отрасль педагогики. С.И. Змеёв дает следующее определение понятия: *андрагогика* (от греч. *анег*, *andros* – взрослый мужчина, зрелый муж; *аго* – веду) – наука об обучении взрослых, обосновывающая деятельность обучающихся и обучающихся по планированию, реализации, оцениванию и коррекции процесса обучения³⁶. Андрогогика рассматривает обучение в контексте жизненного пути человека; как средство развития способности личности к самоорганизации и саморегуляции. В условиях модернизации российского образования андрогогика приобретает особую значимость.

В современных условиях получают значительное распространение вечерние, заочные, дистанционные, индивидуальные, факультативные, формы повышения квалификации. Эти процессы неодинаковы по продолжительности и качество их неоднородны. Общая продолжительность специально организованного обучения с отрывом от работы на протяжении всего периода деятельности педагога составляет в среднем не более 5-10 месяцев. Самообразованием педа-

³⁵ Образование: Сокровитное сокровище. Доклад Междунар. комиссии по образованию для XXI века, представленный ЮНЕСКО. – ЮНЕСКО, 1996.

³⁶ Змеёв, С.И. Андрогогика и образование взрослых: основные понятия и термины / С.И. Змеёв // Понятийный аппарат педагогики и образования: сб. науч. тр. – Екатеринбург, 1996. – Вып. 2. – С. 308-325.

гог занимается в течение всего времени работы. Границы факультативного курса определяет сам педагог. Виды обучения различаются по степени проявления активности самой личности. Самообразование требует от педагога не только осознания профессиональных потребностей, высокой познавательной активности, напряжения сил, готовности к самообразованию, его саморегуляции, но и, что особенно важно, обеспеченности научной психолого-педагогической литературой.

Е.П. Тонконогая справедливо отмечает, что обучение в системе повышения квалификации педагогических кадров выполняет не только общие, свойственные обучению в любой подсистеме образования, но и специфические, характерные только для этой подсистемы *функции*³⁷.

В целом это функции *ревизии творческого потенциала* личности педагога; углубление и расширение *компетенций педагога* (коммуникативной, информационной, организационной и др.), поликультурного кругозора педагогических кадров;

компенсации (восполнение пробелов в базовом педагогическом образовании);

специализации (изучение дисциплин, направленных на повышение эффективности управления в данном звене системы образования: изучение правовых норм регулирования образования, формирования экономики образования, научных основ управления учебно-воспитательным процессом современной школы, научной организации труда, использования в педагогическом процессе информационных и компьютерных технологий, современных технических средств обучения; организация профориентации школьников в условиях рыночных отношений; развития карьеры, психологии труда учителя и др.);

инновации (непрерывное обновление, модернизация теоретических знаний, изучение достижений науки и передового педагогического опыта; совер-

³⁷ Проблемы повышения профессиональной квалификации руководителей школ / ред. Е.П. Тонконогая. – М.: Педагогика, 1987. – 168 с.

шенствование общепедагогических и управленческих умений на основе достижений тех наук, которые составляют фундамент профессии учителя);

развития (расширение общекультурного кругозора, социальной значимости педагогической деятельности в обществе в условиях модернизации российского и реформирования казахстанского образования; формирование креативности в повседневной деятельности и т.п.).

С.Г. Вершловский, Э.М. Никитин, А.П. Ситник и др. специфику андрагогики видят в том, что она раскрывает принципы, методы и средства, с помощью которых удастся усилить на практике социализирующую (в ряде случаев и социально-реабилитирующую) функцию образовательного процесса.

Взрослый обучающийся, по мнению С.И. Змеёва, обладает пятью основополагающими характеристиками, отличающими его от незрелых учеников: 1) он осознает себя все более самостоятельной, самоуправляемой личностью; 2) он накапливает все больший запас жизненного (бытового, профессионального, социального) опыта, который становится важным источником обучения его самого и его коллег; 3) его готовность к обучению (мотивация) определяется стремлением при помощи учебной деятельности решить свои жизненно важные проблемы и достичь конкретных целей; 4) он стремится к безотлагательной реализации полученных знаний, умений, навыков и качеств; 5) его учебная деятельность в значительной мере обусловлена временными, пространственными, бытовыми, профессиональными, социальными факторами (условиями)³⁸.

В педагогической модели обучения доминирующее положение занимает обучающийся. Именно он определяет все параметры процесса обучения: цели, содержание, формы и методы, средства и источники обучения...

Андрагогическая модель обучения основывается на семи принципах:

1. Обучающемуся принадлежит ведущая роль в процессе своего обучения (потому он обучающийся, а не обучаемый).

³⁸ Змеёв, С.И. Андрагогика и образование взрослых: основные понятия и термины / С.И. Змеёв // Понятийный аппарат педагогики и образования: сб. науч. тр. – Екатеринбург, 1996. – Вып. 2. – С. 308-325.

2. Взрослый обучающийся сознательно стремится к самореализации, к самостоятельности, к самоуправлению.

3. Взрослый обучающийся обладает жизненным (бытовым, социальным, профессиональным) опытом, который может быть использован в качестве важного источника обучения как его самого, так и его коллег.

4. Взрослый человек обучается для решения важной жизненной проблемы и достижения конкретной цели.

5. Взрослый обучающийся рассчитывает на безотлагательное применение полученных в ходе обучения умений, навыков, знаний и качеств.

6. Учебная деятельность взрослого обучающегося в значительной степени детерминирована временными, пространственными, бытовыми, профессиональными, социальными факторами, которые либо ограничивают процесс обучения, либо способствуют ему.

7. Процесс обучения взрослого обучающегося организован в виде совместной деятельности обучающегося и обучающего на всех его этапах: планирования, реализации, оценивания, и, в определенной мере, коррекции.

Итак, андрагогическая модель обучения наиболее приемлемая для обучения взрослых, особенно педагогов-профессионалов.

Синергетические основы системы повышения квалификации

Синергетика – «энергия совместного действия» (от греч. «син» – «со-» «совместно» и «эргос» – «действие»), название междисциплинарного научного направления, которое занимается изучением систем, состоящих из многих подсистем различной природы и выявлением того, каким образом взаимодействие таких подсистем приводит к возникновению пространственных, временных или пространственно-временных структур в макроскопическом масштабе.

По современным понятиям синергизм – это эффект повышения результативности за счет использования взаимосвязи и взаимоусиления различных видов деятельности.

Самоорганизация – это процесс (или совокупность процессов), происходящий в системе, способствующий поддержанию ее оптимального функциони-

рования, содействующий самодостраиванию, самовосстановлению и самоизменению данного системного образования. Поскольку самоорганизация есть качественное и притом структурное изменение объективной реальности, постольку синергетика является теорией развития. Но она вносит существенно новое в само понятие «развитие»³⁹[48, с. 10].

Образовательной системе, осуществляющейся по андрагогической модели, присуща в сравнении с педагогической моделью большая степень субъект-субъектности отношений ее участников, включенность фасилитатора в систему на равных правах, рефлексия как одна из основных движущих сил, контекстность и опора на уже имеющийся опыт (М. Кудрявцева). Эти позиции, рассматриваемые с синергетической точки зрения, являются объективными факторами, указывающими на ее самоорганизацию.

В социальной синергетике диссипативная система рассматривается лишь при условии постоянного обмена со средой энергией и информацией, посредством которого система поддерживает свою упорядоченность за счет усиления беспорядка во внешней среде.

Социальная самоорганизация выступает как чередование двух взаимоисключающих друг друга процессов – иерархизации и деиерархизации. Спектр направлений развития определяется *бифуркацией* (в переводе с лат. «раздвоение», буквально двузубая вилка, по числу альтернатив, которых может быть и больше) – разветвление путей эволюции (развития) открытой нелинейной системы. Такие состояния неустойчивости, выбора принято называть *точками бифуркаций*, они непеременны в любой ситуации рождения нового качества и характеризуют рубеж между новым и старым состоянием.

Значимость точек бифуркации в том, что только в них можно несиловым, информационным способом, т.е. сколь угодно слабыми воздействиями повлиять на выбор поведения системы, на ее судьбу, пишут В.Г. Буданов, Л.И. Новикова, Н.Л. Селиванова и др. На жизненном пути каждого из нас очень много

³⁹ Бранский, В.П. Социальная синергетика: теория самоорганизации индивидуума и социума / В.П. Бранский, С.Д. Пожарский. – СПб.: Политехника, 2002. – 476 с.

точек бифуркаций, выбора. Цепочка бифуркаций может не только увести самоорганизующуюся систему от исходного состояния, но и вернуть ее в это состояние.

Для конкретной системы, взаимодействующей с конкретной средой, существует свой аттрактор – предельное состояние, достигнув которого система уже не может вернуться ни в одно из прежних состояний. Аттракторы существуют до тех пор, пока в систему подается поток вещества, энергии, информации, новации, инновации – так называемые диссипативные (рассеивающие энергию, информацию) структуры далекие от равновесия.

Аттрактор (близко к понятию «цель») – это относительно конечное, устойчивое состояние системы, которое как бы притягивает к себе все множество «траекторий» движения (развития) системного объекта.

Открытость – это свойство системы, обусловленное наличием у нее коммуникационных каналов с внешней средой для обмена веществом, энергией и информацией. *Нелинейность* – это наличие у системы множества вариантов, в том числе и альтернативных, возможных путей развития и способов ответных реакций системы на воздействия извне, это непредсказуемость перехода системы из одного состояния в другое. *Неравновесность* – качество системы, находящейся вдали от состояния равновесия, т.е. устремленность к бифуркациям, самоорганизации.

Флуктуация («колебание») – это случайное отклонение (изменение) величин, характеризующих систему, от их средних значений, ведущее при определенных условиях к образованию новой структуры и системного качества, т.е. к возникновению новой системы.

Принцип становления в синергетике утверждает, что «главная форма бытия – не ставшие, а становящиеся, не покой, а движение, не завершённые, вечные, устойчиво-целостные формы, а переходные, промежуточные, времен-

ные, эфемерно-дробные образования». Становление выражается через две свои крайности – хаос и порядок⁴⁰.

Принцип согласия (коммуникативности, диалогичности) в социальной синергетике означает, что бытие как становление формируется и узнается лишь в ходе диалога, коммуникативного, доброжелательного взаимодействия субъектов и установления гармонии в результате диалога.

Тезаурус составляет множество возможных диссипативных структур, возникающих потенциально в недрах данной актуально существующей структуры как результат соответствующей бифуркации. В роли детектора (detector открыватель), выбирающего из тезауруса определенную бифуркационную структуру и тем самым превращающего ее из возможности в действительность, выступает внутреннее взаимодействие элементов социальной системы. Роль детектора играет противоречивое единство конкуренции и кооперации, динамика которого непредсказуема. А именно так и обстоит дело во многих социальных системах, в том числе и в СПК.

Закон взаимоотношений внутреннего взаимодействия в системе с ее внешним взаимодействием со средой определяет принцип устойчивости, на основании которого детектор должен выбирать из множества возможных бифуркационных структур наиболее устойчивую в данной среде.

Малые воздействия на самоорганизующуюся систему могут приводить к очень большим последствиям («мышь родит гору»), а большие – к совершенно незначительным («гора родит мышь»).

Чтобы сделать отбор более конструктивным, надо сделать его более радикальным (смелым), а для этого – создать существенно новый тезаурус. Но создать последний можно, только подвергая систему новому распаду, т.е. создавая новый хаос. Здесь особенно заметно, почему в самоорганизующихся системах возникает столь острая потребность в хаосе: ведь хаос – это «кипящий котел», в котором вызревают новые диссипативные структуры. Другими словами,

⁴⁰ Там же.

для создания принципиально новых структур надо обязательно периодически «играть в бисер».

Прогрессивное развитие выглядит теперь как чередование (круговорот) порядка и хаоса (синергетическая «игра в бисер»). Хаос органически вплетается в картину прогресса обучающихся, но при этом сохраняет свой творческий характер, порождая новый порядок.

Таким образом, синергетика – это научная дисциплина, которая рассматривает закономерности процессов системной интеграции и самоорганизации в различных системах. *Синергетический подход активно вторгается в систему образования.* Представляется целесообразным понимать синергетический подход как теоретико-методологическую стратегию, как путеводную нить, которая позволяет не сбиться с избранного исследователем пути. А чтобы реализовать такую стратегию необходимо разработать основополагающие требования (принципы), которыми следует руководствоваться, реализуя его⁴¹.

Современная синергетика стала признанным междисциплинарным направлением научных исследований.

За последнее десятилетие экспансия синергетики охватила не только различные области науки, но и проникла в сферы человеческой деятельности, носящие сугубо прикладной характер.

Синергетический подход представляет интерес для педагогики, описывающей, объясняющей и прогнозирующей развитие и саморазвитие образовательных систем. Таким образом, теория синергетики позволяет «подобрать ключи» к разным областям знания.

«Система педагогики ... вполне допускает по отношению к себе синергетический подход. В особенности он становится актуальным в наше время, когда в стране происходят бурные изменения всей социальной жизни», – отмечает В.И. Андреев⁴².

⁴¹ Маткин, В.В. Теория и практика развития интереса к профессионально-творческой деятельности у будущих учителей: ценностно-синергетический подход: дис. ... д-ра пед. наук / В.В. Маткин. – Екатеринбург, 2002. – 255 с.

⁴² Андреев, В.И. Педагогика: учеб. курс для творческого саморазвития / В.И. Андреев. – 2-е изд. – Казань: Центр инновационных технологий, 2000. – 608 с.

А.П. Стуканов синергетику положил в основу управления непрерывным процессом повышения квалификации педагогических кадров. Синергетический подход предполагает, что процессы интеграции исследуются путем порождаемого ими синергетического эффекта, который возникает тогда, когда информационные взаимодействия согласовываются между собой одновременно по всем параметрам⁴³.

В работе «Синергетическое видение креативности человека» Е.Н. Князева показывает, что значит обладать «синергетическим стилем мышления». *«Благодаря синергетике, – отмечает автор, – мы приобретаем знание о том, как можно многократно сократить время и затрачиваемые усилия и генерировать посредством резонансного возмущения желаемые и – что не менее важно – осуществимые в данной сложной системе структуры»*⁴⁴.

Функционирование творческой интуиции и продуктивного воображения предстает, с синергетической точки зрения, как самоорганизация, самодотраивание визуальных и ментальных образов, идей, представлений, мыслей. Согласно синергетической модели, креативное мышление есть самовырастание целого из частей в результате самоусложнения этих частей. Поток мыслей и образов усложняется в силу своих собственных потенций.

Анализ развития современных образовательных систем (В.И. Андреев, В.А. Беликов и др.) позволяет утверждать, что данные авторы предпринимают меры к формированию новой философии образования, необходимость которой обусловлена изменениями, происходящими в глобальном общечеловеческом масштабе. В ее основу будет положена **парадигма самоорганизации**, или синергетическая парадигма, т.е. новый диалог человека с природой, с самим собой и с другими людьми.

Под парадигмой здесь понимается «совокупность мыслей, восприятия и ценностных ориентаций, которые определяют форму отношения к действительности».

⁴³ Стуканов, А.П. Синергетическое управление непрерывным повышением квалификации пед. кадров: дис. ... д-ра пед. наук / А.П. Стуканов. – М., 2003. – 247 с.

⁴⁴ Князева, Е.Н. Синергетическое видение креативности человека / Е.Н. Князева // Грани научного творчества. htm.

сти, того отношения, на котором базируется способ саморегуляции общества». Такое отношение Е. Норланд называет «мировоззрением холизма», что подразумевает рассмотрение действительности как интегрированного целого, а не как собрания разрозненных фактов и явлений⁴⁵.

Как нелинейная, самоорганизующаяся диссипативная система СПК «подстраивается» под «синергетический угол», под которым она рассматривается.

С целью использования современных научных методов для обеспечения собственно образовательного процесса в состав ядра концепции фасилитации положен синергетический подход, синергетическая парадигма миропонимания, которая складывается из паттернов (образцов) синергетического мышления.

Синергетические основы фасилитации позволяют соотнести общеметодологические принципы синергетики и практику образовательной деятельности, общность образовательного пространства и индивидуальные потребности педагога в саморазвитии.

В качестве синергетических основ предлагаются необходимые и достаточные принципы, учет которых в современном постоянно изменяющемся обществе будет способствовать преодолению одномерного мышления.

Принцип многообразия – выражается в разнообразии форм и содержания образовательного процесса (лично-деятельностные интерактивные организационные формы и методы обучения, взаимодействие противоположных, взаимоисключающих тенденций, многообразие в самоопределении видов деятельности: индивидуальный образовательный маршрут, стажировка, работа в микрогруппах, выполнение научно-исследовательской работы, проекта и пр.; актуализация знаний и затруднений, построение учебной задачи (проекта) выхода их затруднений, рефлексия учебной деятельности и пр.

Принцип открытости указывает на взаимодействие СПК с социумом.

⁴⁵ Философский энциклопедический словарь / ред. С.С. Аверинцев и др. – 2-е изд. – М.: Сов. энциклопедия, 1989. – 815 с

Принцип культурно-образовательного резонанса предусматривает влияние СПК на развитие инновационной деятельности в общеобразовательных учреждениях, созвучие ожиданиям тех или иных социальных групп, сообществ.

Принцип дополненности предполагает проектирование различных и даже противоположных тенденций в развитии образовательных систем.

Принцип неравновесности, нелинейности утверждает, что образовательная система проектируется как неравновесная, нелинейная, т.е. переходящая к состояниям наибольшей чувствительности к малому воздействию, где ее отклик на воздействие нелинейно зависит от этого воздействия. Тогда воздействие на образовательную систему носит характер *резонансного*, что является предпосылкой устойчивого развития системы в направлении достижения поставленных целей. Это позволяет изменить *представление о сущности и механизме управления образовательными системами*.

У обучающихся, как правило, резонансно появляется профессиональный интерес к рефлексии собственной деятельности, стремление предвосхитить новый аттрактор, новое состояние себя, видение нового предвосхищенного продукта деятельности и пр. У некоторых обучающихся укоренится в сознании стремление в получение статуса новатора, экспериментатора, исследователя и пр. Мотивы, резонансно порождаемые самой учебной деятельностью, возбуждают, формируют и закрепляют у педагога познавательные потребности.

В теории поэтапного (планомерного) формирования умственных действий П.Я. Гальперина дано обоснование основных этапов перевода действия из внешнего, материального во внутреннее, умственное. Вся совокупность этапов обозначается одним термином – интериоризация.

Существует пять таких этапов:

- выполнение действий в материальной форме;
- выполнение действий в материализованной форме;
- выполнение действий в форме внешней (громкой) речи;
- выполнение действий в форме внутренней речи про себя;

- выполнение (и закрепление) действий в умственной форме⁴⁶.

Интерииоризация как метод формирования умственного действия представляет собой строго упорядоченную совокупность психологически определенных звеньев, которая является постоянной (инвариантной) для любых понятий, формируемых у обучаемых. Состав и структура интерииоризации не зависят ни от возраста обучаемых, ни от их интеллектуальных способностей. Изменить порядок интерииоризации нельзя, так как он является законом человеческой психики.

Синергетика учит, что на этапах развития образовательной системы будут подъемы и спады, корректировка целей, задач, содержания, отношений и видов деятельности и т.п.

Цели развития СПК определяются в двух направлениях: первое – сам учитель, его профессионализм, компетентность, личностные и социальные качества и второе – повышение эффективности СПК за счет получения синергетического эффекта: взаимосвязи, взаимодействия с институтами гражданского общества, их взаимовлияния. То есть, система существует не ради системы. Смысл ее существования – фасилитация изменений, как самого учителя, так и общества. Синергетический подход предполагает, что процессы интеграции исследуются путем порождаемого ими синергетического эффекта.

Методологическое значение синергетики как основы диверсификации системы ПК состоит в создании принципиально нового подхода, выражающегося в следующих основных положениях:

1) синергетика пересматривает прежний детерминистский взгляд на мир, согласно которому все явления подчиняются законам механики и жестко predetermined. Синергетика полагает, что в мире возможны различные варианты и направления развития событий, и большую роль играет случайность. Хаос выполняет конструктивную роль в процессах самоорганизации: с одной стороны, он разрушителен, так как малые хаотические флуктуации в определенных

⁴⁶ Теория поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина / [Электронный ресурс] http://msk.treko.ru/show_dict_657

условиях приводят к разрушению сложных систем; с другой – он выступает как созидатель. Прогрессивное развитие – есть чередование (круговорот) порядка и хаоса (синергетическая «игра в бисер»);

2) синергетика пересматривает взгляды на характер отношений человека с природой и обществом: человек должен не командовать и диктовать, реализуя умозрительные преобразовательные проекты, но прислушиваться к природе;

3) синергетика примиряет восточный и западный типы мышления и мировосприятия, синтезируя лучшие их стороны и формируя сознание единого человечества. От Востока синергетика берет идею целостности мира («все во всем») и идею общего закона, единого пути, которым следуют и мир в целом, и человек в нем, а от Запада – опору на анализ и эксперимент, которые доказали свою эффективность при проведении исследований. Подобный подход изначально постулирует ценностно-мировоззренческий плюрализм и диалог культур и цивилизаций и противостоит любому «монополярному мессианизму»;

4) практически все существующие системы являются нелинейными и открытыми. Их функционирование и развитие строится на основе механизмов и процессов самоорганизации и саморазвития;

5) синергетическое мышление как всеобъемлющая философия человека, может быть определено как философия человека, действующего в мире, который в интересах выживания обязан присоединить свои усилия к усилиям человечества.

Особенностями такого мышления являются:⁴⁷

– восприятие современного изменяющегося мира целостно, во всех его взаимосвязях;

– установка на гуманистические ценности при выборе решения, умение прослеживать последствия этих решений с точки зрения их целесообразности и влияния на человека (как положительного, так и отрицательного);

– чувство справедливости и нетерпимости к насилию;

⁴⁷ Димухаметов, Р.С. Фасилитация в системе повышения квалификации педагогов: дис. д-ра пед. наук / Р.С. Димухаметов. – Магнитогорск, 2006.

– открытость личности по отношению к культурам мира, к новому;

– реализм в подходе к возникающим проблемам, выделение их во всей сложности, противоречивости и многообразии, преодоление одномерного «черно-белого» мышления;

– гибкость мышления, умение видеть альтернативные пути решения, преодоления сложившихся стереотипов;

– критичность мышления, умение извлекать уроки из прошлого, рефлексивное осмысление собственного опыта в контексте этнокультурных, национальных и общечеловеческих ценностей;

6) одновременно теория синергетики пересматривает общетеоретические подходы к осуществлению управления и поддержанию стабильности в системе;

7) при реализации концепции фасилитации необходимо исходить из внутренних свойств самоорганизующейся и саморазвивающейся системы, ничего не навязывая извне. Деятельность преподавателя (методиста-фасилитатора) направляется на формирование активной (возбудимой) среды системы, способной к генерации энергии самовоспроизводства;

8) для того чтобы контролировать общую ситуацию в различных сферах жизни группы как диссипативной системы достаточно оказывать точечные воздействия, определяющие нужное направление развития системы. Роль малых воздействий на микроуровне может стать для системы определяющим фактором развития; управление системой должно основываться на «резонансном воздействии», и главное не его сила, а архитектура. Для эффективного контроля над сложными системами наиболее важна правильная топологическая конфигурация управляющего воздействия, а не его интенсивность. Слабые, но топологически правильно организованные – так называемые резонансные – воздействия на сложные системы в высокой степени эффективны;

9) благодаря синергетике (сотрудничеству, взаимодействию, умножению энергии), приобретение знаний в процессе фасилитации ПК становится в высшей степени креативным, оптимальным по затрачиваемым усилиям и времени и генерирующим посредством «резонансного возмущения» желаемые результаты.

Суть синергии в том, что целое больше суммы его частей (по формуле $2 + 2 = 5$): коллективное знание больше знаний одного человека, потому что внутри группы возникает дополнительная информация; совместная деятельность будет продуктивнее, ибо группа мотивирует ее в более высокой степени;

10) замкнутость системы способна рождать такой тип устойчивости, который может препятствовать ее развитию или даже привести к эволюционному тупику.

Синергетическое видение педагогической реальности позволяет:

– проектировать развитие образовательных систем различных уровней организации: от образовательных программ до образовательного пространства, и проектировать управление этим развитием;

– определить основные принципы проектирования образовательных систем, сущность и основное содержание образовательной программы, образовательного продукта и образовательного пространства;

– в совокупности с андрагогическими принципами построить модель фасилитирующего управления развитием образовательной СПК;

– в совокупности с ценностно-акмеологическими основаниями достигать профессионально значимых качеств для самоактуализации педагога.

Знание синергетических основ и применение их в СПК предполагает:

– сделать эту деятельность фасилитирующей, рефлексивной и способом определения продуктивных противоречий образовательной системы, фактором их конструктивного разрешения, фасилитирующей саморазвитие педагога и образовательной системы;

– сделать деятельность по проектированию развития инструментом согласования многообразия целей субъектов образовательного процесса;

– перенести акцент обучающегося с оценки курсов на самооценку.

Охарактеризовав самоорганизацию как процесс самопроизвольного (спонтанного) возникновения в открытых неравновесных системах новых структур, обладающих более высокой сложностью и большей энергией, чем старые, подчеркнем, что кроме прогресса возможен и регресс.

Опора на универсальные законы развития позволяет фасилитировать проектирование развития образовательных систем на любом иерархическом уровне их организации.

1.4. ЦЕННОСТНО-АКМЕОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ АНДРАГОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ

Рассмотрим, что же привносит в СПК акмеология. Акмеология (от акме – в переводе с древнегреческого – высшая точка, острие, расцвет, зрелость, лучшая пора и логия – от греческого *logos* – учение), наука, изучающая феноменологию, закономерности и механизмы развития человека на ступени его профессиональной зрелости. Понятие «акмеология» в научный оборот ввёл Н.А. Рыбников (1928), обозначая им возрастную психологию зрелости или взрослости.

Акмеология – наука, изучающая закономерности (пути) достижения специалистом максимального совершенства во всех видах профессиональной деятельности, мотивы стремления к акме (достижения максимального социального статуса и помогающая педагогу осознать путь ребенка как выход на вершины через трудности и преодоления)⁴⁸.

Акмеология необходима фасилитатору в процессе выстраивания образовательного процесса. Снижение общего уровня жизненных сил является опасным симптомом современной цивилизации (А.А. Бодалев, И.Д. Демакова и др.). В этой ситуации человеку нужна помощь, она может быть оказана акмеологией. Б.Г.Ананьев исходил из того, что при изучении человека необходимо учитывать весь комплекс условий его существования, привлекая по необходимости методы и данные смежных наук.

Акмеологический подход – это ориентация педагога на высшие достижения в профессионально-педагогической деятельности, теории и практике

⁴⁸ Рахимов А.З. Педагогическая акмеология / А.З. Рахимов. – Уфа: БашГПИ, 1999.– 246 с.

образования; внимание на признании общечеловеческих ценностей свободы, права, достоинства, разработки стратегии построения жизни, предполагающей постоянное движение к осуществлению новых, более трудных, чем прежде, замыслов, результаты которого нужны для достижения профессиональных высот, создания среды для своего развития, выработки «акмического поведения» (жизнестойкость, вклад в общечеловеческую культуру в рамках профессии, крепость здоровья, обеспечивающая долгожительство, гражданские, общественно значимые в социокультурном отношении деяния и пр.).⁴⁹

Ученые-акмеологи утверждают, что развитие взрослого человека, и особенно вершины его достижений, напрямую зависят от того, как складывалось его развитие в каждую пору его развития в детстве, отсюда важно осознание педагогом «малого» акме – развитие ребенка должно идти через выход на вершины, типичные для каждого возраста. А.А. Бодалев подчеркивает, что на каждом этапе возрастного развития у ребенка складывается ядро личности – образ себя. Автор анализирует несколько вариантов «образов себя»: активный создатель, неразмысляющий исполнитель, агрессивный разрушитель, трусливый приспособленец, и объясняет связь этих типичных характеристик с целями и способами воспитания.

Из сказанного видно, что акмеология неразрывна с аксиологией, теорией ценностей. Понимание и утверждение в образовательном процессе ПК ценностей свободы, прав, достоинства, чести человека будут служить возвышению аксиологических составляющих личность педагога, резонансно воздействуя на саморефлексию обучающихся, «подталкивая» их к бифуркациям, акме, смягчая «балансирование» между акме и катаболе, между простыми и странными аттракторами.

Обращение в процессе ПК к «вечным» вопросам бытия в синергии с акмеологическими устремлениями (ролевыми знаниями педагога) является непременным условием, ценностной составляющей курсов, это сближение предметно-

⁴⁹ Димухаметов, Р.С. Фасилитация в системе повышения квалификации педагогов: дис. д-ра пед. наук / Р.С. Димухаметов. – Магнитогорск, 2006.

го содержания образования с надпредметным: этическими принципами, «прорастанием содержания человековедческими проблемами». Акцент на сугубо технологической, «предметной» стороне знаний обедняет их возможности в развитии рефлексивного сознания взрослых, их включения в диалог культур, мнений, позиций.

В педагогике (В.И. Андреев, Т.И. Бабаева, С.А. Новоселов, С.А. Смирнов, Е.Н. Шиянов и др.) сформировался аксиологический подход, который органически присущ гуманистической педагогике, поскольку человек рассматривается в ней как высшая ценность общества и самоцель общественного развития. В этой связи аксиология, являющаяся более общей по отношению к гуманистической проблематике, может рассматриваться как основа новой философии образования и соответственно методологией современной педагогики. Ученые сформулировали аксиологические принципы. К ним относятся: равноправие всех философских взглядов в рамках единой гуманистической системы ценностей, равнозначность традиций и творчества, признание необходимости изучения и использования учений прошлого и возможности открытия в настоящем и будущем; равенство людей, прагматизм вместо споров об основаниях ценностей; диалог вместо безразличия или отрицания друг друга.

Аксиологический подход в СПК выступает как ее теоретико-методологическая стратегия, определяющая систему педагогических взглядов, в основе которых лежит понимание и утверждение ценности человеческой жизни, образования, педагогической деятельности.

А. Маслоу утверждает, что человек, лишенный ценностей, страдает определенной болезнью – метапатологией, то есть болезнью, связанной с лишением какой-либо бытийной ценности⁵⁰. Д.А. Леонтьев пишет, что «разрушение ценностной основы неминуемо ведет к кризису (это относится как к личности, так и к обществу в целом), – выход из которого возможен только на пути обретения

⁵⁰ Маслоу, А.Г. Мотивация и личность / А.Г. Маслоу. – СПб.: Евразия, 1999. – 479 с.

новых ценностей»⁵¹.

«Каждая эпоха дает свою культурную матрицу, кризис образования всегда имеет в своей основе кризис соответствующей ему культуры, преодоление кризиса связано с переоценкой ценностей, вычитыванием новых смыслов в культуре и формированием новой культурной матрицы педагогического целеполагания», – отмечает Л.А. Беляева⁵². Естественно, что в этом случае школа, конкретный педагог, а также родительская общественность испытывают серьезные трудности, взяв на себя ответственность в определении ценностей.

В СПК преподаватель (методист)-фасилитатор имеет дело с сформированными у обучающихся «сеткой ценностных отношений», которые понимаются как общественно значимые для личности, социальной общности, общества в целом и не подвергаются сомнению, они служат эталоном, идеалом для всех людей, на их формирование направлен образовательный процесс.

Таким образом, мы приходим к следующему утверждению: личность педагога = сумме его гуманистических ценностных отношений. Это значит, чем больший объем сформированных у педагога ценностей, тем больший объем самой личности педагога. Иначе говоря, чем больше у педагога объем нравственных ценностей, тем больше объем его личности. Помочь педагогу «обрести подлинную духовность, нравственный облик Homo Moralis – человека гуманного, благородного, стремящегося и умеющего делать добро, обрести «подлинную духовность и нравственный облик»⁵³ – важная задача фасилитации, как на этапе его подготовки, так и ПК.

Аксиологическое Я педагога – сложнейшее образование. Стремление к достижению высокого общественного признания выступает ведущей ценностью педагога. Несформированное аксиологическое Я может привести к противоположному движению – в сторону наибольшего упадка (катаболе), которое

⁵¹ Леонтьев, Д.А. Ценность как междисциплинарное понятие: опыт многомерной реконструкции / Д.А. Леонтьев // Вопросы философии. – 1996. – № 4. – С. 15-27.

⁵² Беляева, Л.А. Педагогическая деятельность как категория педагогики и философии / Л.А. Беляева // Понятийный аппарат педагогики и образования: сб. науч. тр. – Екатеринбург, 1995. – Вып. 1. – 36-46 с.

⁵³ Зуев, Д.Д. «Духовность» как категория гуманной педагогики / Д.Д. Зуев // Понятийный аппарат педагогики и образования: сб. науч. тр. – Екатеринбург: «СВ-96», 1998. – Вып. 3. – С. 29-32.

может быть вызвано социальными и индивидуальными кризисами: внутренними конфликтами личности (из положения обучающего перейти в положение обучающегося, недооценкой или переоценкой своих способностей), неприятием форм и методов обучения (раньше было проще, когда от тебя требовалось действовать по инструкции), неудовлетворенностью собственным положением в образовательном учреждении, системой образования и т.п. ПК должно помочь педагогу найти выход из катаболе к новому акме.

По образному выражению В.А. Слостенина, «аксиологическая пружина», должна привести в «рабочее состояние» остальные звенья системы ценностей, придавая ценностный смысл, как процессу синергии, так и актуализируя значимость акмеологической составляющей самосовершенствования⁵⁴.

Акмеология, по определению А.З. Рахимова, первичная наука, имеющая свой самостоятельный предмет исследования – саморазвитие зрелого человека средствами образования и самообразования. Объект акмеологии – профессионализм педагогической, инженерной, медицинской и другой деятельности людей. Предмет акмеологии – объективные (качество полученного образования) и субъективные (талант, способности человека) факторы, содействующие достижению вершин профессионализма, а также закономерности в организации обучения специалистов.

В настоящее время формируется новое научное направление – педагогическая акмеология, идеи которой разработаны в трудах А.К. Марковой, Н.В. Кузьминой и др. Педагогическая акмеология, – по определению А.З. Рахимова, – это наука о проникновении в закономерности самодвижения педагога к вершинам профессионального мастерства. Предметом педагогической акмеологии являются моделирование вершин индивидуальной, групповой и коллективной деятельности, связанной с решением педагогических задач; исследование поэтапного становления учителя-акмеолога⁵⁵.

⁵⁴ Педагогика: учеб. пособие для студ. пед. уч. завед. / В.А. Слостенин и др. – 3-е изд. – М.: Школа-Пресс, 2000. – 512 с.

⁵⁵ Рахимов, А.З. Педагогическая акмеология / А.З. Рахимов. – Уфа: БашГПИ, 1999. – 246 с.

Акмеология неразрывно связана с понятием деятельности и ее, прежде всего, интересуется продуктивная творческая деятельность, ведущая к высоким результатам. Творчество – это высшее проявление человеческой деятельности, направленной на преобразование действительности, создание новых, социально значимых ценностей. Педагогическое творчество – это стиль образовательной деятельности, направленный на создание качественно новых ценностей, идей, технологий, «это вид деятельности, целью которого является создание обладающих объективной новизной и общественной значимостью духовных и материальных объектов, направленных на совершенствование процесса образования».

Учитель-творец, всегда находится в творческом поиске, и помочь ему в этом, акцентировать внимание на новизне, разработать программу педагогического эксперимента, изучения и обобщения собственного опыта, подготовить материалы к публикации и т.п. – миссия фасилитатора.

Проблема педагогического творчества со времен «сократовских бесед» и до сегодняшнего дня является актуальной в педагогике, психологии, педагогической психологии и пр. смежных науках. «Если под креативностью понимать рождение нового, то мир креативен на всех уровнях организации, – пишет Е.Н. Князева. – Креативность человека связана с порождением новых идей, а креативность природы – с порождением новых формообразований и структур».

Таким образом, проблема повышения профессионального мастерства как наивысшей ценности педагога становится центральной в акмеологии (Н.Д. Дерзкова⁵⁶ и др.). Поскольку максимальное совершенство есть вершина в развитии деятельности («пик», «звездный час»), В.П. Бранский, А.А. Деркач, С.Д. Пожарский построили различные акмеологические модели таких процессов и дали их следующую классификацию: одновершинная, макровершинная, многовершинная и безнежинная⁵⁷.

Доступ к потенциалам группы и каждого обучающегося становится воз-

⁵⁶ Дерзкова, Н.П. Дидактические условия формирования эффективного стиля руководства образовательными учреждениями: дис. ... канд. пед. наук / Н.П. Дерзкова. – Обнинск, 1999. – 218 с.

⁵⁷ Бранский В.П. Социальная синергетика: теория самоорганизации индивидуума и социума / В.П. Бранский, С.Д. Пожарский. – СПб.: Политехника, 2002. – 476 с.

возможным в результате создания определенного психологического климата, в основе которого лежат подлинность, искренность, принятие, забота, признание, эмпатическое понимание. Фасилитация психологических установок обучающихся на самовыражение и самоутверждение является существенным для получения образовательного продукта. Отрефлексированный опыт групповой работы интериоризируется в практической деятельности педагога и становится акмеологической технологией в СПК, методической и научно-методической работе учреждений образования.

Акмеологической технологией, по мнению А.А. Деркача, Е.С. Манюковой, Г.И. Марасанова и др., выступает также психолого-акмеологическое консультирование в процессе ПК педагогов, представляющее собой совокупность средств, направленных на раскрытие внутреннего потенциала личности. Психолого-акмеологическое консультирование в процессе ПК способствует преодолению негативных явлений в профессиональном становлении и самоактуализации педагога в личностно и социально значимых ценностях. Акмеологическим может быть любое психологическое воздействие, осуществляемое в интересах развития личности и имеющее гуманистически ценностную направленность.

Акмеологическое консультирование – это синергия (взаимодействие) акмеолога-консультанта (методиста, преподавателя, психолога, ученого) и обучающегося (в данном случае, видимо, употребительнее понятие «клиент»), направленное:

– во-первых, на «выведение» клиента к озарению, инсайту, «креативной вспышке», «пробуждению интуиции», «подталкивание» к бифуркациям, анализу ценностей личности. Консультант, уважая чувства клиента, предпринимает первоочередные меры, чтобы «раскрыть» внутренний потенциал клиента. Подобное консультирование не требует специальной организации. Оно может носить и спонтанный характер;

– во-вторых, на оказание помощи и поддержки (не унижающей достоинства клиента) в личностно-профессиональном развитии и достижении вершин профес-

сионализма, формировании Я-концепции педагога. Это может быть специальным образом организованный процесс взаимодействия;

– в-третьих, это индивидуальные, групповые и коллективные формы взаимодействия, направленные на оказание помощи в реализации Я-концепции клиента, в системе жизненных отношений: психоконсультирование, методы моделирования и анализа ситуаций в социально-психологическом тренинге, акмеологические тренинги программно-целевой направленности, рефлексивные, релаксационные методики, предупреждения и разрешения социальных конфликтов, управления социально-педагогическими процессами и т.п.

Консультант-акмеолог-фасилитатор является союзником педагога-клиента, но каждый из субъектов взаимодействия будет преследовать свои цели. Цель консультанта – стимулировать клиента на раскрытие своего потенциала, а клиент может руководствоваться «веером» целей: от искреннего желания «быть», достичь наивысшего в профессиональном развитии до «казаться».

Педагогическая акмеология – перспективное направление для СПК. Причем, она неразрывно связана с ценностными ориентациями личности.

Акмеологический подход активно развивается в синергии с компетентностным подходом (А.А. Деркач, Г.И. Марасанов, Дж. Равен, Б.И. Хасан, А.В. Хуторской и др.) как функцией достижения нового акме в профессиональном развитии, как важнейшая профессионально-педагогическая ценность.

В педагогике формируется компетентностный подход, который признается как подход, «акцентирующий внимание на результате образования, причем в качестве результата рассматривается не сумма усвоенной информации, а способность человека действовать в различных проблемных ситуациях»⁵⁸. В понятийный аппарат компетентностного подхода вводится понятие «ключевые компетентности». Термин указывает на то, что они являются «ключом», основанием для других, более конкретных и предметно ориентированных, носят надпрофессиональный характер и необходимы в любой области деятельности.

⁵⁸ Иванов Д.А. Компетентностный подход в образовании / Д.А. Иванов, К.Г. Митрофанов, О.В. Соколова – М.: АПКИПРО, 2003.

Это компетенции-ценности, касающиеся жизни в поликультурном обществе: понимание различий, уважение друг друга, способность жить с людьми других культур, языков, религий; политические и социальные компетенции: способность брать на себя ответственность, участвовать в совместном принятии решений, регулировать конфликты ненасильственным путем, участвовать в функционировании и в улучшении демократических институтов и т.п., это эмпатия, принятие, конгруэнтность, креативность, суггестивность и способность к рефлексии⁵⁹.

Вышеперечисленные ключевые компетенции лишь отражают универсальные качества личности, которые необходимы ей для выполнения функций: *научиться жить, учиться, работать, жить вместе.*

Ситуация озарения («клеточка») – «пусковой механизм» источника развития образовательного процесса ПК (подробно рассмотрен в параграфе 1.2.) выводит педагога к достижению индивидуального и коллективного акме как профессионально значимой ценности, показатель творчества и компетентности. Установлены закономерные связи между:

- психологической готовностью к творческой работе в микрогруппах и достижениями обучающимися индивидуального и коллективного акме в фасилитирующем управлении образовательным процессом ПК;
- фасилитирующим управлением синергетическим образовательным процессом и преодолением обучающимися психологических барьеров и стереотипов на пути профессионального развития.

Каждый педагог к своей «вершине», «звездному часу», акме «карабкается по каменистым тропам» от этапа озарения, через деятельность, детерминированную потребностями и ценностными ориентациями, выводящими его на основе разносторонне развитых педагогических компетенций через множественность акме и катаболе на новые ступени творчества. Причем, все эти перечисленные компоненты, взаимосвязаны между собой.

⁵⁹ Демакова, И.Д. Воспитательная деятельность педагога: междисциплинарный подход / И.Д. Демакова. – E:\синергетика\Демакова.htm

Без озарения, инсайта, интуиции – искры в душе, что делает педагога педагогом, – педагог не может состояться. Без этой искры нельзя утверждать о компетентности «специалиста». Отсутствие у педагога универсальных личностных и профессиональных качеств (компетенций) будет указывать на несформированность «оси сознания» личности педагога, его ценностных ориентиров, педагогически важных потребностей, мотивов, интересов и т.п., которые могли бы вывести его на вершину, пик профессионального развития.

Аксиологическое богатство педагога определяет эффективность и целенаправленность фасилитации, отбора и приращения новых ценностей, их переход в мотивы поведения и педагогические действия.

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

1. Педагогическая система повышения квалификации – открытая, нелинейная, неравновесная, самоорганизующаяся система, интегрированная совокупность составляющих ее компонентов: цели, принципы, субъекты, деятельность, отношения, содержание, организационные формы и методы обучения, анализ результатов (рефлексия), управление. Педагогической СПК характерны неравномерность развития.

2. Обучение в такой системе эффективно на основе андрагогической модели, построенной на фасилитационном взаимодействии.

3. Системообразующим фактором концепции фасилитации выступает целостность ее ядра: система закономерностей и принципов, исходных положений, определяющие особенности построения научной теории и характеризующие ее специфику. Системообразующей функцией ядра концепции фасилитации является формирование направленности педагога на непрерывное профессионально-педагогическое саморазвитие (образование всю жизнь), повышение уровня компетентности, стремление к самоактуализации, самодвижение к акме, осознание, формулирование и творческое решение педагогических задач.

4. Фасилитация рефлексии предполагает осуществления следующих управленческих решений:

а. отбора ключевых методологических оснований применительно к образовательному процессу ПК: общенаучной основой выступает системный, теоретико-методологической стратегией – ценностно-акмеологический и синергетический подходы, а практико-ориентированной тактикой – андрагогическая модель обучения, создание условий для осознания педагогами своей индивидуальной сущности, самостоятельности и становления автором и творцом жизненных обстоятельств;

б. «наложение» данных методологических оснований на образовательное пространство ПК;

с. «подчинение» отобранных методологических подходов целям и задачам ПК и на этой основе конструирование образовательного процесса;

д. создание педагогических условий для формирования личности педагога в обновленном образовательном процессе;

е. изучение эффективности (синергетического эффекта) повышения квалификации на основе концепции фасилитации.

5. Профессионально-личностное самоопределение педагога рассматривается как процесс и результат, вырастающий из «порядка и хаоса», самоорганизацию – как потенциал хаоса. Все связанные с самоопределением личности процессы – примеры самоорганизации.

6. Развитие системы образования невозможно надежно прогнозировать, так как развитие совершается через случайность выбора пути в момент бифуркации, а сама случайность не повторяется вновь. Однако можно инициировать отдельные процессы выбора путей эволюции, подталкивая индивидуума к точке бифуркации, для того чтобы фасилитировать его самостоятельно определять пути выхода из прежнего, устаревшего, неудобного, малоадаптивного, хотя и устойчивого аттрактора и обеспечить тем самым возможность выбора нового, имеющего больший потенциал для удовлетворения продуктивной жизнедеятельности аттрактора, создавать комфортные условия для нахождения индивида вблизи бифуркационной точки, «зоны ближайшего развития», чтобы подготовить его к выбору наиболее благоприятного аттрактора из имеющихся воз-

можных. В функционировании и развитии СПК важная роль принадлежит не только коллективу обучающихся, но и каждому отдельному члену группы. Особую роль в управлении фасилитацией ориентирование обучающихся на самих себя, на достижение ими индивидуального акме.

7. Установлены закономерные связи между: психологической готовностью к творческой работе в микрогруппах и достижениями обучающимися индивидуального и коллективного акме в фасилитирующем управлении образовательным процессом; фасилитирующим управлением синергетическим образовательным процессом и преодолением обучающимися психологических барьеров и стереотипов на пути профессионального развития.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1. Составьте более полный синергетический образ фасилитатора.
2. Противоположная фасилитации стратегия называется ингибцией (ингибитор от лат. *inhibere* сдерживать, останавливать, замедлять, тормозить). Сравните обе стратегии и определите их отличительные черты. Как и в чем выражается стратегия ингибции на курсах повышения квалификации?
3. Флеминг Фанч пишет: «Мы не задаем вопросы, чтобы получить правильные ответы, мы задаем вопросы, чтобы поощрить клиента открыть что-то новое или увидеть что-то по-другому». Согласны ли вы с подобным утверждением?
4. Предложите варианты создания ситуации успеха, что обучающийся является причиной собственных успехов.
5. Рассмотрите андрагогическую и педагогическую модели обучения по следующим параметрам (алгоритм С.И. Змеёва):

Параметры	Педагогическая модель	Андрагогическая модель
Самосознание обучающегося	Ощущение зависимости	Осознание возрастающей самоуправляемости
Опыт обучающегося		
Готовность обучающегося к обучению		
Применение полученных знаний		
Ориентация в обучении		
Психологический климат обучения		
Планирование учебного процесса		
Определение потребностей обучения		
формулирование целей обучения		
Построение учебного процесса		
Учебная деятельность		
Оценка		

18. Если у обучающегося есть что-то конкретное, с чем он хочет справиться, то такой подход не особенно эффективен. Но если у него нет на уме ничего конкретного, он может расширить свои взгляды на какие-то новые области.

Рефлексия.

Заполните анкету:

1. Насколько актуальной была для вас информация, обсуждаемая в ходе занятия? Оцените в баллах: 1,2,3,4,5,6,7 (обведите кружочком).
2. Насколько форма проведения занятия способствовала вашей активности? Оцените в баллах: 1,2,3,4,5,6,7 (обведите кружочком).
3. Назовите вопросы, которые остались, на ваш взгляд, без внимания.
4. Ваши предложения, замечания, пожелания.

Список литературы

1. Андреева, Г.М. Социальная психология / Г.М. Андреева. – М., 1989.
2. Громкова, М.Т. Андрагогика: теория и практика образования взрослых: учеб. пособие для системы доп. проф. образования; учеб. пособие для студентов вузов / М.Т. Громкова. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2005.
3. Громкова, М.Т. Синергетический принцип непрерывности в образовании взрослых / М.Т. Громкова // Образование взрослых: проблемы и перспективы: материалы междунар. науч.-практ. конф. – СПб.: ГНУ ИОВ РАО, 2006. – 188 с. – С. 33-37.
4. Змеёв, С.И. Технология обучения взрослых / С.И. Змеёв. – М., 2002.
5. Кроль, В.М. Психология и педагогика: учеб. пособие для техн. вузов / В.М. Кроль. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Высш. шк., 2003. – 325 с.
6. Николис, Г. Познание сложного. Введение / Г. Николис, И. Пригожин. – М.: Мир, 1990. – 334 с.

ГЛАВА 2. ТЕОРИЯ ДИВЕРСИФИКАЦИИ НЕПРЕРЫВНОГО ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ

*Преподавателям слово дано не для того,
чтобы усыплять свою мысль, а чтобы
будить чужую.*

В.О. Ключевский

2.1. СОВРЕМЕННЫЕ ТЕОРИИ И КОНЦЕПЦИИ ПОСТРОЕНИЯ СИСТЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО- ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ

Вхождение России в Болонское образовательное пространство, широко-масштабные диверсификационные процессы в образовании, изменения в информационной среде, актуализируют деятельность факультетов повышения квалификации и переподготовки кадров, формируют новые требования к компетенциям педагогических кадров, объему интеллектуального багажа, которые могли бы гарантировать им конкурентоспособность в условиях экономики, основанной на знаниях, создать самую динамичную в мире экономику, одним из ключевых принципов которой станет повсеместное развитие обучения в течение жизни.

В этой связи ЮНЕСКО придает первостепенное значение решению задач, связанных с повышением качества образования в течение всей жизни. Сильный импульс их решению был дан авторитетной Международной комиссией по образованию для XXI века (1996 г.) под председательством Жака Делора. Между-

народное бюро просвещения ЮНЕСКО основное внимание уделяет теме «Качественное образование для всей молодежи: вызовы, тенденции и приоритеты».

Доклад Жака Делора «Образование – сокровище» трактует образование на протяжении всей жизни как основывающееся на четырех столпах:

– учиться знать означает подтверждение того, что учащиеся изо дня в день наращивают свои знания, сочетая местные и «внешние» элементы.

– учиться делать означает акцент на практическом применении полученных знаний.

– учиться жить вместе касается важнейших навыков, необходимых для жизни, в которой нет дискриминации и все располагают равными возможностями для саморазвития, а также для развития своих семей и общин.

– учиться быть означает акцент на тех навыках, которые необходимы человеку для всестороннего развития своего потенциала ⁶⁰.

Современная парадигма «Образование в течение жизни» как ответ на нестабильность в сфере занятости и профессий спровоцировала мощные тектонические процессы в образовательной сфере. Кризисы и нестабильность становятся нормой жизни человека. И выжить в этих условиях возможно только благодаря образованию, меняя специальности, профессии, готовности адаптироваться к социальным и экономическим изменениям, пониманию того, что однажды полученный диплом не может стать «охранной грамотой» на всю жизнь.

Каждая новая ступень образования – это только промежуточный этап в жизни человека. Господствовавшая долгие годы парадигма «конечного образования», «образование на всю жизнь», в условиях постоянно изменяющегося общества меняет свой вектор на «обучение через всю жизнь», «образование в течение жизни», реализуя, по выражению Жака Делора, отпущенный человечеству «кредит времени на обучение». **«Век живи, век учись», – эта народная мудрость становится жизненным кредо каждого человека.**

⁶⁰ Образование: Сокровище. Доклад Междунар. комиссии по образованию для XXI века, представленный ЮНЕСКО. – ЮНЕСКО, 1996.

Принципы «образования в течение жизни» наиболее четко сформулированы в работе ученых Института образования ЮНЕСКО:

- 1) образование длится в течение всей жизни отдельного индивида;
- 2) оно приводит к систематическому приобретению, обновлению, совершенствованию и развитию знаний, умений и отношений, что становится необходимым в ответ на постоянно меняющиеся условия современной жизни с конечной целью содействия самореализации каждого индивида;
- 3) оно зависит в своем успешном претворении от возрастающих способностей людей и их мотивации участвовать в самонаправляемой (self-directing) обучающей деятельности;
- 4) при этом признается значение всех имеющихся образовательных воздействий, включая формальные, неформальные и внеинституционные, т.е. непосредственные воздействия окружающей жизни.

А.М. Митина проследила, что «сам термин «образование в течение жизни» появился в педагогическом тезаурусе западных стран ранее всех остальных, используемых в области образования взрослых, – еще в начале XX в. Впервые он встречается в одноименной монографии Б.А. Йексли, изданной в Лондоне в 1929 г. Однако главная идея выражаемого им понятия была достаточно ясно сформулирована еще раньше в работах известного американского педагога Дж. Дьюи, который в 1916 г. отмечал: «То, что образование не должно прекращаться с окончанием школы, является прописной истиной. И суть этой прописной истины в том, что назначение школьной организации состоит в обеспечении продолжения образования посредством организации сил, гарантирующих развитие. Склонность учиться у самой жизни и создавать условия жизни, позволяющие всем учиться в процессе жизненного пути, является самым лучшим результатом школьного обучения»⁶¹.

В идеях Платона, Конфуция, Сократа, Аристотеля, Сенеки и других выдающихся древних мыслителей, во взглядах Яна Амоса Коменского, Вольтера, Гете, Руссо прослеживаются ростки современной концепции непрерывного об-

⁶¹ Там же.

разования. Первые попытки реализовать идею непрерывности образования были предприняты в XIII-XIV вв. в городах Европы на базе так называемых «цеховых школ», которые открывались и содержались ремесленными цехами.

Можно утверждать, что «движение за сохранение знаний», предсказанное Рэем Бредбери в научно-фантастическом романе-антиутопии «451 градус по Фаренгейту» (англ. *Fahrenheit 451*, впервые издана в 1953 г.) находит практическое воплощение в последовательном продвижении концепции построения общества знаний в XXI веке.

Андрагогика рассматривает обучение в контексте жизненного пути человека как средство развития способности личности к самоорганизации, саморегуляции и самоактуализации (рис. 3).



Рис. 3. Схема обучения в контексте жизненного пути педагога

«Соревнование национальных систем образования стало ключевым элементом глобальной конкуренции, – отмечает В.В. Путин. – И сегодня выигрывает тот, кто быстрее адаптируется к запросам и требованиям динамично меня-

ющего мира. Мира, в котором постоянно обновляются технологии, где идет ускоренное освоение инноваций, и формируются глобальные рынки трудовых ресурсов. Причем, залогом профессионального успеха уже не могут служить полученные один раз в жизни знания. На первый план выходит способность людей ориентироваться в огромном информационном поле, умение самостоятельно находить решения и их успешно реализовывать»⁶².

Целью научных исследований и использования научных знаний всегда должно быть благосостояние человечества. Наука должна быть проникнута духом уважения к достоинству людей и их основным правам, учитывать ответственность перед будущими поколениями, такова ведущая идея Декларации о науке и использовании научных знаний, принятой на Всемирной конференции по науке в 1999 году⁶³. Только современная наука в вузе, ее полноценная интеграция с образованием и производством может вернуть творческую атмосферу в учебные аудитории и лаборатории, обеспечить формирование у студентов необходимых компетенций.

Министерство образования и науки России предполагает распространить на сферу профессионального образования подход (отработанный в общем образовании), – «деньги регионам в обмен на обязательства». Речь идет о реализации проектов, которые направлены как на развитие в регионах системы подготовки и переподготовки кадров, так и – одновременно – на формирование новых рабочих мест в самой системе профобразования (А. Фурсенко)⁶⁴.

Реализация планов долгосрочного развития экономики и социальной сферы Российской Федерации увязывается с проектом «Наша новая школа». «Успешность плана, – по мнению Президента РФ Д.А. Медведева, – зависит от того, насколько все участники экономических и социальных отношений

⁶² Выступления В. Путина и Д. Медведева на заседании Совета при Президенте РФ по реализации приоритетных национальных проектов и демографической политике в Белгороде 13 сентября 2007 года. [Электронный ресурс] <http://pp-pss.ru/data/200801/castx5zaklucitelxnaj.doc>

⁶³ Всемирная конференция по науке: Будапешт, Венгрия, 26 июня – 1 июля 1999 г.: Декларация о науке и использовании научных знаний. – М.: Издательский Дом МАГИСТР-ПРЕСС», 2000.

⁶⁴ Материалы к выступлению Министра образования и науки Российской Федерации А. Фурсенко на Правительственном часе в Государственной Думе РФ, г. Москва 2 июня 2010 г. // <http://mon.gov.ru/press/news/7298/>

смогут поддерживать свою конкурентоспособность. Важнейшими условиями конкурентоспособности становятся инициативность, способность творчески мыслить и находить нестандартные решения. В условиях глобального рынка, в котором участвует и Россия, такие качества востребованы не только отдельными гражданами, но и целыми творческими коллективами, предприятиями и регионами. Эти обстоятельства и определяют инвестиционный характер вложений в образование»⁶⁵[34].

Образование должно дать возможность всем людям приобрести необходимые знания для взаимодействия в качестве активных граждан в обществе, основанном на знаниях, и на рынке труда.

Педагог является профессиональным коммуникатором, чья деятельность осуществляется с целью произвести определенные изменения в человеческой личности. Такой род деятельности, накладывает своеобразный отпечаток на личность самого педагога. При этом объективно профессиональный уровень педагога часто совершенно не связан с его самооценкой. Поэтому, одной из целей повышения квалификации является помощь педагогу в преодолении им крайних состояний «педагогических отпечатков». Важным средством на этом пути, по мнению М.Е. Кудрявцевой, может стать установка педагога на творчество⁶⁶. Е.П. Варламова рекомендует введение так называемой «рефлепрактики» (рефлексивно-инновационного практикума), которая может осуществляться в различных формах. Главный ее смысл заключается в том, чтобы творчески пересмотреть свою личность через собственное растождествление, через отход от однозначных и стереотипных форм мышления и поведения (создание «рефлексивного иномира» (мифологического, сказочного), и «помещение» себя в этот мир в качестве одного из героев)⁶⁷.

⁶⁵http://www.portalus.ru/modules/shkola/rus_readme.php?subaction=showcomments&id=1193749648&archive=1194448667&start_from=&ucat=&

⁶⁶ Кудрявцева, М.Е. Творчество как путь преодоления «педагогического отпечатка» на личности педагога / М.Е. Кудрявцева // Совершенствование системы дополнительного педагогического образования в условиях модернизации российского образования: сб. материалов межрег. науч.-практ. конференции (г. Оренбург, 4-5 ноября 2004 г.). – Оренбург: Изд-во ООИПКРО, 2004.

⁶⁷ Варламова, Е.П. Принцип рефлексивных контрастов в развитии творческой уникальности человека / Е.П. Варламова // Журнал практического психолога. – 1998. – №3. – С. 48-67.

Помимо рефлепрактики, целесообразным представляется моделирование и анализ ситуаций межличностного общения, вооружение педагога новыми технологиями и методиками, творческое переосмысление и переработка их.

Все попытки исследований в данном направлении ориентированы на непрерывное профессиональное развитие будущего педагога как цель, ведущий показатель и критерий эффективности системы (А.Ф. Аменд, Т.Г. Браже, М.Т. Громкова, А.В. Даринский, И.Д. Демакова, Н.Д. Дерзкова, Э.М. Никитин, В.И. Подобед, М.М. Поташник, И.П. Смирнов, П.В. Худоминский и др.).

За последние два десятилетия разработаны целостные концепции реформирования СПК кадров (Р.А. Исламшин, Е.С. Комраков, В.Г. Онушкин и др.).

Таблица 3 дает представление о направлениях научного поиска в СПК.

Таблица 3

**Направления исследований
в системе повышения квалификации кадров**

Авторы исследование	Направления исследования
А.А. Вербицкий, А.В. Даринский, А.М. Новиков и др.	идеи, сущность и методологические проблемы анализа непрерывного образования
В.Ф. Максимович, И.П. Андрианди и др.	развитие профессионального образования
В.Ю. Кричевский, В.П. Симонов, Л.И. Соломко, Р.А. Циринг и др.	проблемы управления образованием; непрерывное образование преподавателей
Э.М. Никитин, П.В. Худоминский, Л.И. Гурье и др.	сущность и функции СПК, а также функции и содержание целевого, содержательного, технологического и других компонентов системы
Н.В. Борисова, А.А. Вербицкий, Р.С. Димухаметов и др.	подходы к модернизации содержания, форм и методов

Продолжение таблицы 3

В.Г. Воронцова, И.Д. Чечель и др.	теоретическое обоснование инновационных процессов в непрерывном профессиональном образовании
В.П. Беспалько, В.А. Сластенин, В.П. Симонов, В.И. Трухачева и др.	педагогические, технические, психологические аспекты проблем инновационных изменений в системе образования;
В.В. Бурова, А.В. Куликовская и др.	анализ психо- и социокультурных аспектов проблемы информатизации системы высше-

	го образования
С.С. Шевелева и др.	синергетический подход к проблемам информатизации образования
Г. Астляйтнер, Г.А. Атанова, А.Е. Войскунский, А.Л. Галиновский, М.Б. Лебедева и др.	намечены пути совершенствования системы подготовки кадров с использованием компьютерных информационных технологий, изучаются особенности современной дидактики высшей школы в контексте проблем искусственного интеллекта;
О. Peters и др.	дистанционное образование в контексте теории индустриализации
С.А. Wedemeyer, М.Дж. Мура и др.	концептуальные основы теорий автономности и независимости обучения
В. Holmberg, А. W. Bates, D. Sewart	основные принципы теории взаимодействия и коммуникации
А. Taurisson, А. Senteni, М. Kaszap, D. Jeffrey, G. Lemire, А.А. Андреев, В.П. Тихомиров, Д. Тиффин, А.В. Хуторской	направления развития виртуального пространства и компоненты виртуальной образовательной среды
Ж.К. Далабаев, В.П. Демкина, С.Д. Каракозова, М.П. Лаврова	особенности педагогической деятельности и технологий обучения в системе дистанционного образования;
Е.С. Полат, В.В. Гузеева, Г.Л. Ильин, М.В. Моисеева, Т.Г. Новикова, Е. Паркхерст, Н.Ю. Пахомова и др.	инновационный потенциал сетевого и проектного методов обучения;
Г.А. Русских, А.И. Севрук, А.И. Субетто, И.И. Трубина, Н.Ф. Ильина и др.	мониторинг системы непрерывного образования с точки зрения его целей, задач, механизмов реализации, показателей эффективности, методологии и т.д.
М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, Д. Клустер, В.А. Попкова, А.В. Коржуева, Е.Л. Рязанова, А.В. Федорова и др.	проблемы развития критического мышления в контексте проблемного обучения

Продолжение таблицы 3

Э. Гордон, Л.В. Бендова и др.	тьюторское сопровождение и открытые образовательные технологии в сетевом обучении
Г.И. Пигуль, Е.Н. Мокиенко и др.	организационно-педагогическая поддержка личностно-профессионального саморазвития педагогических кадров
А.К. Громцева, П.И. Пидкаси-	проблемы самообразования в контексте се-

90-е годы минувшего века оказались серьезным испытанием для российского образования. Однако кризис в образовании вызвал к жизни творческий потенциал педагогов разного уровня. «Педагогический ренессанс» активизировал инновационную и экспериментальную деятельность целых регионов, коллективов и педагогов, возникли учебные заведения нового типа, сформировались воспитательные системы гуманистического типа с «собственным лицом», педагоги получили возможность познакомиться с зарубежными психолого-педагогическими и философскими концепциями.

В 90-е годы XX и в первое десятилетие XXI века формировались новые модели повышения квалификации педагогов, в разработку которых существенный вклад внесли Н.К. Зотова, Т.А. Каплунович, Э.М. Никитин, И.А. Носков, В.В. Садырин, Э.Р. Сайтбаева, А.П. Стуканов, Б.Е. Фишман, С.А. Щенников и др.

Интерес к системе повышения квалификации педагогических кадров наблюдается также в международном образовательном сообществе. Так, в Республике Казахстан Б.А. Альмухамбетов исследовал историю и перспективы развития СПК; С.К. Кариев (Евразийский гуманитарный институт, г. Астана) рассматривает интегративно-модульный подход; М.Р. Жунусова (Карагандинский ИПК), Г.С. Жуманова (Восточно-Казахстанский ИПК) – компетентностный подход; Г.А. Рудик (г. Монреаль, Канада), А.А. Жайтапова (Республиканский институт повышения квалификации руководящих и научно-педагогических кадров системы образования Министерства образования и науки Республики Казахстан, г. Алматы), П. Берназ и И.Ф. Варбан (г. Кишинев, Молдова) – метасистемный подход⁶⁸.

И.Э. Савенкова исследует содержание, организационные формы и методы повышения квалификации учителей за рубежом.

⁶⁸ Материалы международной научно-практической конференции «Проблемы оценивания качества образования: Методологические основы и практические результаты (27–28 ноября 2008 г.) – Алматы: РИПК СО, 2008. – 300 с.

Поиску точек соприкосновения, анализу общности и различий в подходах к организации дополнительного профессионального образования учителей в Великобритании посвящена работа В.Б. Гаргая. Исследование становится особенно актуальным в рамках концепции «общеευропейского дома знаний», которая получает все большее признание на континенте в свете болонского процесса. Выбор автором диссертационного исследования британской системы повышения квалификации учителей продиктован следующими мотивами:

– «во-первых, эта система – одна из старейших в Европе. С конца прошлого века и по настоящее время она эволюционирует как сложный социальный организм, ключевыми характеристиками которого, по мнению экспертов, все более становятся растущая взаимосвязь между курсами, коллективной методической работы в школе и самообразованием; открытость, демократичность управления, вариативность, гибкость форм, содержания, подходов к обучению; ориентация на личную инициативу, энергичность, самостоятельность учителей в выборе форм и способов улучшения своей компетентности;

– во-вторых, британская модель в большей степени, чем какая-либо другая европейская система, традиционно была лишена серьезных государственных гарантий, что неизбежно приводило к усилению рыночных механизмов ее функционирования и развития, самостоятельному поиску источников финансирования, конкуренции с работающими и вновь появляющимися на рынке образовательных услуг структурами, активизации мониторинговой и маркетинговой деятельности, перераспределению рабочих мест и т.п.;

– в-третьих, британские специалисты совместно с учеными США в последние десятилетия являются неизменными организаторами и участниками разнообразных национальных и международных исследований в области повышения квалификации учителей, что обеспечивает британской модели широкую и во многом опережающую другие страны теоретическую и практическую базу, включая, в частности, вопросы разработки инновационных подходов к обучению повышающих квалификацию учителей;

– в-четвертых, по итогам международных сравнительных исследований качества общего среднего образования (IEAP-II, PISA 2000) Великобритания входит в число стран, результаты которых статистически значимо выше, чем средние показатели стран-участниц. Очевидно, что свой весомый вклад в эти достижения вносит и британская система повышения квалификации учителей;

– в-пятых, несмотря на то, что британская модель развивалась и развивается во многих областях в своем направлении, исходя из своих собственных условий, культуры, политики, менталитета, тем не менее, эта модель развивалась в контексте общеевропейской и шире – общемировой культуры, решая во многом одинаковые для многих стран мира задачи. По этой причине анализ британского опыта позволяет получить адекватное представление о характере существующих проблем, наиболее общих тенденциях развития иных систем повышения квалификации школьных педагогов, преимущественно в англоязычных странах мира»⁶⁹.

Тенденции развития британской модели повышения квалификации учителей показывают, что наиболее характерной особенностью ее организации сегодня является направленность на удовлетворение реальных потребностей школьных систем. Традиционная курсовая модель уступает место новым механизмам организации обучения, в основе которых осуществляется все более тесная кооперация внешкольных и внутришкольных форм повышения квалификации со смещением акцента от формального обучения к непрерывному развитию учителей в ходе учебно-профессиональной деятельности. Приводным механизмом служат не только индивидуальные потребности профессионального и личностного развития педагогов, но стратегические цели развития школы как динамично развивающейся системы. Учителя все чаще принимают на себя ответственность за качество работы школы в целом, а работники системы ПК все чаще играют роль консультантов, агентов по введению изменений в образовательных учреждениях. Предполагается, что такой подход будет преобладаю-

⁶⁹ Гаргай, В.Б. Развитие системы повышения квалификации учителей в Великобритании (конец XIX – конец XX вв.): дис.... д-ра пед. наук / В.Б. Гаргай. – Новосибирск, 2006. – 446 с.

щим в европейской и североамериканской системе повышения квалификации учителей в наступившем столетии. Все это не может не привлекать научного внимания.

В.Б. Гаргай рассмотрел современные модели обучения при повышении квалификации учителей в Великобритании: поведенческую, интеракционистскую, персонологическую, рефлексивную, социально-психологическую модели обучения.

Исследованию системы повышения квалификации в Германии посвящена работа М.А. Лобановой⁷⁰. Автор подчеркивает, что изучение образовательной системы в Германии, обусловлено целым рядом объективных причин: Германия имеет богатые образовательные традиции, что позволяет ей играть значимую роль в области образования на протяжении более двух столетий. Германию и Россию связывают давние исторически сложившиеся отношения, поскольку на протяжении многих лет Германия оказывала существенное влияние на экономику, политику, культуру и образование России.

Германия имеет развитую систему педагогического образования, которая в значительной степени влияет на развитие всей системы образования в мире.

Германия – это государство, где разработана и реализуется децентрализованная форма повышения квалификации педагогов – модерация».

Однако, специалисты Организации экономического сотрудничества и развития (ОЭСР) считают, что педагогические кадры в Германии находятся в плачевном положении и обусловлено это тем, что учитель здесь имеет пожизненно статус чиновника. Его практически невозможно уволить, а потому он вряд ли может быть заинтересован в посещении курсов повышения квалификации. К тому же, по оценкам ОЭСР, те системы повышения квалификации педагогов, что используются в Германии, как правило, не привязаны к практической деятельности.

⁷⁰ Лобанова, М.А. Модернизация в системе повышения квалификации руководителей образовательных учреждений Германии (На примере земли Северный Рейн-Вестфалия): дис. ... канд. пед. наук / М.А. Лобанова. – Барнаул, 2004.

Существующая более ста лет система повышения квалификации и переподготовки работников образования в России по своим целям, содержанию, контингенту обучаемых, по срокам обучения, научному обеспечению, по наличию профессорско-преподавательского состава не просто самобытна и самодостаточна, но и не похожа ни на одну из подсистем образования, является средством, содействующим повышению уровня компетентности, распространению ценностей, поведенческих моделей, необходимых для решения проблем завтрашнего дня (Э.М. Никитин).

Вместе с тем в ряде исследований (Д.М. Зембицкий, Э.М. Никитин, А.Ю. Панасюк и др.) отмечается, что «педагогика повышения квалификации» как самостоятельной науки, пока не существует. Отставание в разработке методологических и теоретических основ педагогики повышения квалификации объясняется тем, что система повышения квалификации стала приобретать в обществе значимый удельный вес только в последние годы, когда была поставлена в повестку дня и четко сформулирована концепция непрерывного образования.

Ученые приходят к пониманию необходимости проектирования концепций повышения квалификации, «определения концептуальной основы процесса психологической перестройки системы взглядов, позиций, установок кадров...»⁷¹. «Концептуально, – по мнению В.И. Загвязинского, – это вовсе не предвзятость, а единство и система в объяснении фактов»⁷².

«Система повышения квалификации у нас древнейшая, это анахронизм», – отметил на встрече с преподавателями в Москве Президент РФ Д.А. Медведев. Нельзя не согласиться и с такой оценкой. Однако причины этого кроются не столько в отсутствии идей, творческого потенциала работников СПК, а в отношении государства к самой системе повышения квалификации. Такой подход означает не что иное, как полную потерю собственной идеологии, профессионального и сферного самосознания и точки зрения, а вместе с

⁷¹ Панасюк, А.Ю. Система повышения квалификации и психологическая перестройка кадров: метод. пособие / А.Ю. Панасюк – М.: Высш. шк., 1991.

⁷² Загвязинский, В.И. Учитель как исследователь / В.И. Загвязинский. – М., Знание, 1980.

тем – отказ от систематического выделения назначения и функций системы повышения квалификации, ее места и роли в обществе (П.Г. Щедровицкий)⁷³. Только на рубеже веков руководители российского государства обратили пристальное внимание на СПК, а Министерство образования и науки РФ планирует проведение широкомасштабной модернизации всей СПК, а именно:

- предоставлять субсидии регионам на конкурсной основе под региональные проекты модернизации системы профессионального образования, в том числе на переподготовку и повышение квалификации кадров;

- внедрение инструментов прогнозирования совместно с работодателями потребностей в человеческих ресурсах, их распределения и квалификации при особом внимании к прогнозу потребностей в переподготовке, переквалификации уже работающих кадров;

- особое внимание предполагается уделить в регионах динамике педкадров профобразования: предстоит тщательно спрогнозировать изменение их профессиональной и квалификационной структуры, причем не только для сферы экономики, но и для социальной сферы, обеспечить необходимые программы их переквалификации и механизмы смены трудовых функций;

- функционирование и развитие на уровне учреждений, отраслей, регионов структур общественного управления. Они должны и корректировать образовательные программы на основе экономических прогнозов и привлекать к преподаванию людей из производственного сектора;

- создание системы общественно-профессиональной аттестации выпускников работодателями (общественное присвоение квалификации выпускникам);

- региональная поддержка различных форм интеграции образования, науки и производственного сектора. Немаловажными будут и совместные программы учреждений профобразования, поддерживающие академическую мобильность студентов и преподавателей;

⁷³ Щедровицкий, П.Г. Очерки по философии образования (статьи и лекции) / Г.П. Щедровицкий // http://experiment.lv/rus/biblio/el_biblio/ocherki/ocherki.htm.

– целостной системы вузовского и невузовского образования в регионе во взаимодействии со службами занятости, иными социальными службами и федеральными органами⁷⁴.

Первостепенное внимание в модернизации педагогического образования, в соответствии с распоряжениями Президента и Правительства РФ отводится СПК профессорско-преподавательского корпуса вузов.

Перспективные модели повышения квалификации педагогов России предлагает доктор педагогических наук, профессор, ректор Академии ПККиП-ПРО Э.М. Никитин: *модульное построение программы повышения квалификации; обучение региональных специалистов по основным модульным программам, которые, в свою очередь, организуют обучение в регионах; обучение управленцев на базовых площадках на основе реализации права выбора места повышения квалификации в различных формах (тренинговые занятия, стажировки, мастер-классы и пр.).*

Федерально-региональная модель повышения квалификации руководителей и специалистов, – отмечает Э.М. Никитин, – имеет два базовых основания: подготовка в целях стратегического развития отрасли и в целях освоения новых практик и технологий управления.

Академия ПККиП-ПРО принимает меры по переводу системы повышения квалификации школьных работников на основе принципа нормативного подушевого финансирования, а также реализацию модульных программ повышения квалификации, включающих проектную деятельность и стажировки на базе школ-лидеров.

По инициативе АПК и ППРО для реализации индивидуализированной модели обучения широко используется опыт лучших учреждений образования, внедряется кредитно-накопительная система повышения квалификации. В ряде регионов РФ педагоги на цели повышения квалификации получают чеки.

⁷⁴ Материалы к выступлению Министра образования и науки Российской Федерации А. Фурсенко на Правительственном часе в Государственной Думе РФ, г. Москва 2 июня 2010 г. // <http://mon.gov.ru/press/news/7298/>

Л.Н. Горбунова (АПК и ППРО) представляет сетевую школу управленческих кадров общего образования как инновационный ресурс повышения квалификации⁷⁵.

Ю.Л. Деражне рассматривает девять моделей дистанционного обучения:

- первая модель – образовательное учреждение, специально созданное для использования технологии дистанционного обучения;
- вторая модель – факультет дистанционного обучения в традиционном образовательном учреждении;
- третья модель – интегративная, предусматривающая использование учебных программ с применением информационно-коммуникативных средств одновременно нескольких образовательных учреждений;
- четвертая модель – дистанционный учебно-консультационный пункт;
- пятая модель – дистанционное обучение в форме экстерната;
- шестая модель предполагает внедрение в международные компьютерные сети и использование зарубежных учебных программ;
- седьмая модель – автономное образовательное учреждение, специально созданное для дистанционного обучения, ориентированное на разработку и использование мультимедийных курсов;
- восьмая модель – автономная система обучения, полностью реализуемая посредством теле– и радиопрограмм;
- девятая модель – факультет (отделение) зарубежного образовательного учреждения, использующий технологию дистанционного обучения, адаптированную к российским условиям⁷⁶ [13].

В Чувашском республиканском институте образования реализуется *персонифицированная модель повышения квалификации*. В Амурском областном ИПКиППК отрабатывается модульно-накопительная система повышения квалифи-

⁷⁵ Горбунова, Л.Н. Сетевая школа управленческих кадров общего образования как инновационный ресурс повышения квалификации / Л.Н. Горбунова // Методист. – 2008. – № 1. – С. 2–12.

⁷⁶ Деражне, Ю.Л. Развитие системы форм организации профессионального обучения в службе занятости населения: дис. ... д-ра пед. наук / Ю.Л. Деражне. – М., 2004. – С. 163-165.

кации, осуществляется сертифицирование обучающихся по образовательным модулям. Причем программы отдельных модулей обучающийся может изучает очно, заочно и дистанционно.

В Калужском областном ИПКРО разработано 220 линейных (традиционных) программ дополнительного профессионального образования, на их основе создана многоуровневая система повышения квалификации (9 уровней). Технологичность модулей позволяет создать различные индивидуальные варианты, создает условия для личностно ориентированного обучения.

В Астраханском ИПКиППК введены формы повышения квалификации в виде стажировок, дистанционного обучения, действуют межшкольные методические центры, ресурсные центры, лаборатория инновационного педагогического опыта. Модульно-накопительная система повышения квалификации включает инвариантный и вариативный блоки, разработанные на основе компетентностного подхода и реализуемые в различных организационных формах (мастер-классы, тренинги, деловые игры, работа в малых группах) и методах преподавания (проектный метод, кейс-метод, исследовательские методы и др.).

Мощное развитие получают система зачетных единиц, обучение по индивидуальным планам, служба академических консультантов (тьюторов), педагогические мастерские, комплексные целевые программы дополнительного образования как фактор инновационного развития вуза.

В.М. Жураковский, В.М. Приходько, З.С. Сазонов предлагают многокомпонентную систему инновационных программ повышения квалификации и переподготовки научно-педагогических кадров, включающую три подструктуры: первая – содержит программы образовательных модулей, изучение которых необходимо для повышения уровня психолого-педагогических компетентностей преподавателей, вторая – способствует формированию компетентностей, необходимых для разработки: 1) учебных программ на основе компетентностного подхода; 2) соответствующего контрольно-измерительного инструментария; 3) системы оценки трудоемкости учебной работы «на языке кредитов» (зачетных единиц). Третья подструктура включает в себя инновационные про-

граммы освоения преподавателями технологий системной подготовки студентов к конкурентоспособной деятельности. Авторы предлагают персонифицированную модель повышения квалификации преподавателей, в которой реализуется постоянно корректируемый, периодически обновляемый и развивающийся банк программ образовательных модулей, включающий инвариантный и инновационный блоки⁷⁷.

Приморский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования (ПИППКРО) принял участие в конкурсе по разработке масштабного проекта «Информатизация системы образования». Одно из направлений проекта – программа «Интернет-поддержка профессионального развития педагогов». Ведущая идея программы – поддержка инициатив в области формирования сетевых педагогических сообществ и профессионального развития педагогов за счет широкого использования средств Интернета. В рамках проекта проведены Интернет-семинары и форумы; осуществлены сетевые формы экспертизы и консультирования, созданы учебные материалы и технологии; сформирована сетевая образовательная среда и пр.

Б.Е. Фишман зафиксировал, что сегодня в педагогической реальности сформировалось новое комплексное *противоречие между фактическими ценностно-смысловыми основаниями профессиональной деятельности педагогов и потребностью освоения педагогами и укоренения в педагогической реальности гуманистической образовательной парадигмы*. ... Если традиционные противоречия являются источником движущих сил индивидуального саморазвития педагогов, то новые противоречия – это предпосылки группового, командного, коллективного саморазвития. Снятие новых противоречий невозможно в порядке личной инициативы (как результат индивидуального саморазвития), поскольку эти противоречия присущи работе всего коллектива педагогов. Это, по сути, означает *необходимость принципиально нового (четвертого) этапа лич-*

⁷⁷ Жураковский, В.М. Инновационные исследования в центре инженерной педагогики / В.М. Жураковский, В.М. Приходько, З.С. Сазонова // Высшее образование, 2009. – № 2. – С. 79–81.

*ностно-профессионального развития педагогов – этапа совместного совершенствования педагогической реальности*⁷⁸.

Л.В. Блинов отмечает, что «модель обновленного образовательного процесса в высшей школе и системе подготовки, переподготовки и повышения квалификации специалистов должна формироваться на основе вариативного, разноуровневого содержания последипломного образования с оптимальным сочетанием репродуктивных и творческих методов обучения, гармоничным сочетанием индивидуальной, парной, групповой и фронтальной форм познавательной деятельности, субъект-субъектных отношений сотрудничества преподавателя и обучающегося (студента)»⁷⁹.

Е.В. Пискунова изменения в подготовке кадров к обеспечению современного качества образования показывает через изменение функций педагога. Функция содействия образованию ребенка неразрывно связана с ***функцией проектирования***, содержание которой составляет совместное со школьником проектирование индивидуального образовательного маршрута при проектировании условий образовательного выбора школьника.

В ***управленческой функции*** педагог реализует субъектную позицию в двух направлениях:

- определение образовательной политики (от уровня школы, где педагог принимает активное, действенное участие в проектировании образовательной программы школы, до участия в определении государственной политики в области образования, где он активно участвует в общественных и общественно-педагогических дискуссиях по актуальным вопросам развития образования, достижения качества образования);
- координация деятельности субъектов образовательного процесса (активно сотрудничает с учреждениями профессионального и дополнительного образования, учреждениями науки и культуры).

⁷⁸ Фишман, Б.Е. Педагогическая поддержка саморазвития педагогов в профессиональной деятельности: Концептуальные основы региональной системы / Фишман Б.Е. // Пед. образование и наука. – 2004. – № 3. – С. 20–28.

⁷⁹ Блинов, Л.В. Аксиология профессионально-личностного самоопределения педагогов в контексте синергетического подхода / Л.В. Блинов // Пед. образование и наука. – 2004. – № 3. – С. 13–19

В современной профессионально-педагогической деятельности Е.В. Пискунова выделяет также функции, направленные на себя, на собственный профессиональный рост: *рефлексивную функцию и функцию самообразования*.

Успешная реализация новых функций, по мнению Е.В. Пискуновой, зависит от характера педагогического образования в вузе. *Основная идея профессиональной подготовки кадров* к освоению новых функций профессиональной деятельности заключается в следующем: поскольку *новые ценности* не могут быть транслированы способом информирования и последующего воспроизведения, то они должны *осваиваться способом проживания*⁸⁰.

Современное профессиональное образование кадров ориентировано прежде всего на подготовку предметников, в то время как новые, социокультурно обусловленные функции профессионально-педагогической деятельности акцентируют внимание на собственно педагогической составляющей профессиональной подготовки, подчеркивая ее особую роль в педагогическом образовании.

Очевидно, что современное педагогическое образование должно быть ориентировано на создание условий для становления профессиональной компетентности. Если за основу профессиональной педагогической подготовки в вузе выбирается *компетентностный подход*, это означает необходимость задачного построения содержания подготовки, создания условий для выбора и построения индивидуального образовательного маршрута, активной самостоятельной образовательной деятельности, комбинирования независимой и аутентичной оценки.

В современной системе повышения квалификации, как в России, так и за рубежом эффективно реализуется потенциал дистанционного обучения, характерными чертами которого, отмечает В.И. Нефедова, являются: *гибкость, модульность, экономическая эффективность, новая роль преподавателя, специа-*

⁸⁰ Пискунова, Е.В. Подготовка учителя к обеспечению современного качества образования для всех: опыт России: Реком. по результатам науч. исследований / Е.В. Пискунова; – под ред. акад. Г.А. Бордовского / СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2007.

лизированный контроль качества образования, использование специализированных технологий и средств обучения, опора на современные средства передачи образовательной информации. Центральным звеном системы дистанционного образования являются средства телекоммуникации и их транспортная основа. Они используются для обеспечения образовательных процессов:

- 1) необходимыми учебными и учебно-методическими материалами;
- 2) обратной связью между преподавателем и обучаемым;
- 3) обменом управленческой информацией внутри системы дистанционного образования;
- 4) выходом в международные информационные сети⁸¹.

Дистанционное обучение, по мнению Е.С. Полат, базируется на шести моделях, на основе которых он выделил характерные черты дистанционного обучения в СПК работников образования⁸² (табл. 4):

Таблица 4

Характерные отличия дистанционного обучения в системе повышения квалификации работников образования

Модели	Характерные отличия	
	Для школьной и студенческой среды	Для системы повышения квалификации работников образования
Модель 1	Обучение по типу экстерната: Ориентировано на школьные и вузовские требования. Предназначено для обу	Повышение квалификации в форме экстерната. В основе должны лежать требования к постдипломному образованию
	чающихся, которые по каким-либо причинам не могут посещать очные учебные заведения. Эта модель является фактически заочной формой обучения экстернатом	как основному этапу непрерывного образования взрослого человека. Обучение предназначено для работников образования, которые по производственным или по личностным причинам не имеют возможности включиться в очную форму обучения

⁸¹ Нефедова, В.И. Дистанционное обучение в системе повышения квалификации работников образования: теоретическое осмысление проблемы и пути их решения / В.И. Нефедова // <http://bank.orenipk.ru/Text/uch-201103.htm>.

⁸² Дистанционное обучение: Учебное пособие / Под редакцией Е.С. Полат. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 1998, с. 19-21.

<p>Модель 2</p>	<p>Университетское обучение. Система обучения базируется на ресурсах одного образовательного учреждения и организована на расстоянии с использованием информационных технологий. Учебный материал передается на печатных носителях информации, аудио– и видеокассетах, CD-дисках или через телекоммуникационные технологии</p>	<p>Повышение квалификации на базе одного из учреждений постдипломного образования. Обучение построено на основе образовательных ресурсов, разработанных в отдельном учреждении. Образовательные ресурсы доступны на страницах сайта (образовательного портала) этого учреждения или передаются в учебно-методических комплексах, видеокассетах, CD-дисках.</p>
-----------------	--	--

Продолжение таблицы 4

<p>Модель 3</p>	<p>Обучение, основанное на сотрудничестве нескольких учебных заведений. Его предназначение в предоставлении возможности получить образование по выбранному направлению на базе любого образовательного учреждения. В любом учреждении обучение ведется по единой образовательной программе, разработанной в результате сотрудничества нескольких образовательных организаций</p>	<p>Обучение взрослых на основе региональных (федеральных) ресурсов. В рамках развития единой информационной образовательной среды формируется банк образовательных ресурсов, доступный обучающемуся через образовательный портал. В процессе обучения взрослый человек осознанно выбирает не только уровень образовательных ресурсов, но и кадры, управляющие их реализацией</p>
<p>Модель 4</p>	<p>Обучение в специализированных образовательных учреждениях. В компетенцию образовательного учреждения входит не только разработка мультимедийных образовательных курсов, но и оценка знаний обучаемых по определенным специализированным профилям (например, инженерные специальности). Головной университет объединяет телекоммуникационной сетью несколько образовательных учреждений (колледжей) и осуществляет координацию</p>	<p>Постдипломное образование в ИПКРО и других учреждениях ведется под общим руководством академии. Формирование образовательных ресурсов с контролирующими функциями для дистанционных форм обучения ведется на основе единых требований, разработанных головным образовательным учреждением. Образовательные ресурсы предназначены для разных уровней обучения по актуальным проблемам и направлениям, ориентированным на все категории работников системы образования: от учителя и руководи-</p>

	учебного процесса	теля ОУ до организаторов постдипломного образования
Модель 5	Автономные обучающие системы. Обучение предполагает основу на централизованные телевизионные или радиопрограммы, CD-диски и дополнительные печатные пособия	Автономное образование взрослых имеет сетевой подход к распространению образовательных ресурсов через доступные каналы средств массовой информации (телевидение, радио, газеты,
	по определенному предмету образования. Образовательные программы основаны на самообразовательной подготовке	сборники и журналы). Предполагает основу на самообразование

Продолжение таблицы 4

Модель 6	Неформальное, интегрированное обучение на основе мультимедийных программ. Программы ориентированы на самообразование взрослых людей, не получивших школьного образования в свое время	Неформальное обучение взрослых как гибкая и разнообразная по организации и формам система обучения, ориентированная на конкретные потребности и интересы обучаемых
----------	---	--

Все эти модели предполагают совокупность традиционных средств и средств информационных технологий: телевидение, видеозапись, печатные учебно-методические комплексы (пособия), компьютерные телекоммуникации и пр. В качестве основополагающего критерия взрослого человека в дистанционных формах обучения В.И. Нефедова выделяет уровень информационной культуры.

«Интерактивное телевидение» – плод воображения писателя-фантаста Рэя Бредбери в недавнем прошлом, активно вторгается в образование.

В практике повышения квалификации активно используются система наставничества, стажировки, курсы ведущих ученых, семинары, тренинги, моделирование, кейс-методики, метод проектов, модульные системы, образовательное телевидение, дистанционные формы обучения и др.

Система повышения квалификации и переподготовки профессорско-преподавательского состава является составной частью единой системы непре-

ривного образования Челябинского государственного педагогического университета (ЧГПУ) – ведущего учебного заведения по подготовке педагогических кадров на Южном Урале⁸³. Более 20 лет в вузе существует факультет повышения квалификации, в работе которого принимали активное участие А.Ф. Аменд, Ш.А. Амонашвили, И.В. Бестужев-Лада, Б.З. Вульф, В.И. Долгова, В.И. Загвязинский, В.А. Караковский, Ю.А. Конаржевский, В.М. Опалихин, М.М. Поташник, В.А. Слостенин и др.

В 2003 году проведены курсы повышения квалификации ППС Уральского Федерального округа. В 2004 году факультет принял участие в открытом конкурсе повышения квалификации ППС на базе центров педагогических вузов в рамках приоритетного направления Федеральной программы развития образования «Развитие системы педагогического образования, повышение квалификации и переподготовки кадров для системы образования» (лот 5), проводимом МОиН РФ.

В последние годы вуз реализует несколько крупномасштабных проектов: «Разработка программ и учебно-методических материалов для подготовки студентов педагогических вузов в области использования цифровых образовательных ресурсов» в рамках гранта Национального фонда подготовки кадров в области применения информационных технологий в образовании (научный руководитель – доктор педагогических наук, профессор Д.Ш. Матрос); по аналитической ведомственной целевой программе «Развитие научного потенциала высшей школы (2009-2010 годы)». Мероприятие 3. «Проведение прикладных научных исследований в области образования, молодежной и социальной политики в области образования». Раздел 3.1, подраздел 3.1.2. «Научно-методическое обеспечение совершенствования структуры и содержания общего и дополнительного образования». Проект: «Совершенствование и разви-

⁸³ Аменд, А.Ф. К оценке эффективности повышения квалификации пед. кадров / А.Ф. Аменд, Р.С. Димухаметов // Вестн. Челяб. гос. пед. ун-та. Сер. 3, Актуальные проблемы образования подрастающего поколения. – 2004. – № 24. – С. 237–244; Аменд, А.Ф. Повышения квалификации пед. кадров: проблемы, поиски, решения / А.Ф. Аменд, Р.С. Димухаметов, Л.И. Дудина // Вестн. Челяб. гос. пед. ун-та. Сер. 3. Менеджмент в образовании. – 2003. – № 18. – С. 40–80.

тие системы повышения квалификации педагогов». Регистрационный номер: 3.1.2/6818 (научный коллектив: В.В. Латюшин, ректор ЧГПУ, профессор, руководитель проекта; исполнители: В.В. Базелюк, д-р пед. наук, профессор; Р.С. Димухаметов, д-р пед. наук, профессор; Л.И. Дудина, к.п.н., доцент и др.).

Поддерживать на высоком уровне компетенцию педагога вуза на протяжении всего периода трудовой деятельности призвана концепция многоуровневой системы непрерывного повышения квалификации профессионально-педагогических кадров, разработанная учеными Челябинского государственного педагогического университета [20], рассматриваемая как условие сохранения и развития кадрового потенциала вуза, ориентированная на подготовку по «рыночным» профилям обучения на бюджетной и внебюджетной основе молодежи и взрослых. Для реализации модели разрабатываются учебно-методические комплексы, цифровые образовательные программы, укрепляется материальная базы.

Суммарный вектор повышения квалификации направляется не на обучение, а на развитие личности и профессионального поля деятельности педагога высшей школы.

2.2. МЕХАНИЗМЫ ДИВЕРСИФИКАЦИИ СИСТЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ

Диверсификация (лат. *diversificatio* – изменение, разнообразие) – в образовании означает переход от моноуровневой структуры образования к многообразию уровней форм получения образования. Она призвана расширить возможность самореализации личности. В профессиональном образовании намечались два основных пути диверсификации: многоступенчатая и многоуровневая подготовка кадров⁸⁴.

Диверсификация образования в современных условиях обусловлена многими социальными факторами: экономические потребности развития гражданского общества, социальная дифференциацию населения, темпы развития науки и технологий и пр. Рынок труда отдает предпочтение владению специалиста междисциплинарными знаниями, способности работника самостоятельно решать различные проблемные ситуации.

В Концепции модернизации российского образования определен стратегический вектор диверсификации образования: «Изменение цели профессионального образования с вооружения профессиональными знаниями и умениями на профессиональное развитие обучающихся, с подготовки узкого специалиста на подготовку профессионала, обладающего социальной, коммуникативной, информационной, когнитивной и специальной компетенциями (компетентностный подход в профессиональном образовании);

обеспечение опережающего характера профессионального образования, в основе которого лежит идея профессионального развития личности, обеспечивающего формирование ее профессиональной мобильности и готовности к освоению новых и перспективных технологий и профессий, расширение опережающей подготовки кадров по этим профессиям».

⁸⁴ Концепции модернизации российского образования. – М., 2000.

Г. Николис и И. Пригожин пишут, что *«источником инноваций и диверсификаций является бифуркация, поскольку именно благодаря ей в системе появляются новые решения»*, возникающие «в результате бифуркаций решения характеризуются нарушением симметрии», которое является «проявлением внутренней дифференциации между системой и ее окружением», которая, в свою очередь, «оказывается предпосылкой информации»⁸⁵.

Ученые выделяют диверсификацию образовательных учреждений (разнообразие образовательных учреждений), программно-профильную (предоставление услуг по различным направлениям и программам), технологическую (информационные, интерактивные и пр. технологии, переход от демонстрационных средств к обучающим, от отдельных учебных приборов к целым микролабораториям), структурную (связь с административно-территориальными условиями деятельности учебных заведений, видом и размером поселенческих структур и пр.) диверсификацию (М.О. Мухудадаев).

Но самое главное – *это диверсификация сознания преподавателя вуза*: необходимо осуществить переход от технократической, нормативной модели образования в системе повышения квалификации к образованию, ориентированному на результат, на получение долгосрочных эффектов обучения. Основная сущностная характеристика диверсификации – непрерывное, прогрессивное, разностороннее и расширяющееся развитие личности.

Учеными-педагогами диверсификация признается общедидактическим принципом, она отражает осознанную и целенаправленную деятельность как явление, присущее школьному учителю, преподавателю вуза, организатору курсов повышения квалификации и становится частью корпоративной культуры учреждения образования.

Основной в педагогике является категория, отражающая механизм передачи культуры из поколения в поколение. По мнению В.С. Леднева, по отношению к отдельному человеку это механизм, обеспечивающий становление

⁸⁵ Николис, Г. Познание сложного. Введение / Г. Николис, И. Пригожин. – М.: Мир, 1990. – 334 с.

личности⁸⁶ [22]. Для обозначения рассматриваемого явления применяется однозначный термин «*диверсификация*» [лат. *diversus* разный + *facere* делать] – разнообразие, разностороннее развитие. Диверсификация исходит из приоритета прав обучающихся.

Т.Э. Мангер отмечает, что «диверсификация системы непрерывного образования в социально-культурной сфере – это расширение суммативной, иерархической системы непрерывного образования, связанное с формированием новой парадигмы образовательной функции социально-культурной деятельности, обеспечивающей конкурентное преимущество профессиональной личности, способной к адекватному ответу на духовные запросы общества и культурные потребности социума. При этом сущность системы непрерывного образования в социально-культурной сфере, – по мнению автора, – заключается в единстве и взаимообусловленности целенаправленных педагогических воздействий на личность в течение всей ее жизнедеятельности. Эта система основывается на относительной устойчивости и неделимости, характеризуется многоуровневостью, полифункциональностью, вариативностью и представляет собой совокупность механизмов целостного комплекса средств и форм, направленного на раскрытие способностей, расширение духовного производства, развитие активности и коммуникативности, удовлетворение познавательных потребностей и запросов, самоорганизацию и самоактуализацию»⁸⁷.

Специфика системы непрерывного образования в социально-культурной сфере, по мнению Т.Э. Мангер, заключается в формировании индивидуального сознания, духовно-нравственных ценностей, развитии художественно-творческого потенциала личности, эмоциональной саморегуляции и предполагает непрерывный целенаправленный преемственный, динамичный процесс по взаимодействию образовательных структур и социально-культурных учреждений.

⁸⁶ Леднев, В.С. Понятийно-терминологические проблемы педагогики / В.С. Леднев // Понятийный аппарат педагогики и образования: Сб. научн. тр. / Отв. ред. Е.В. Ткаченко. – Вып. 2. – Екатеринбург, 1996. – 340 с.

⁸⁷ Мангер, Т.Э. Диверсификация системы непрерывного образования в социокультурной сфере: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Т.Э. Мангер. – Тамбов, 2008.

Диверсификация рассматривается как общепедагогический принцип развития системы непрерывного профессионального образования.

Стратегия теоретической, исследовательской и практической деятельности определяется исходя из положений, представленных в ряде публикаций за последние годы⁸⁸.

Фасилитация рассматривается как доминанта в СПК.

Движущей силой развития образовательного процесса в синергетической, андрагогической СПК, реализующей концепцию фасилитации, является ситуация озарения. В моменты умственного напряжения у обучающихся создаются ситуации озарения, бифуркации, когда незначительные усилия фасилитатора, разрешая противоречия, скачкообразно переводят систему на другой, более высокий уровень развития.

В работе «Синергетическое видение креативности человека» Е.Н. Князева показывает, что значит обладать «синергетическим стилем мышления». «Благодаря синергетике, – отмечает автор, – мы приобретаем знание о том, как можно многократно сократить время и затрачиваемые усилия и генерировать посредством резонансного возмущения желаемые и – что не менее важно – осуществимые в данной сложной системе структуры.

В пособии представлены *механизмы диверсификации системы непрерывного образования как способы управления ее качеством*, которые условно классифицируются как *социально-синергетические, ценностно-акмеологические, рефлексивные, организационно-экономические, формирования и управления инновационным потенциалом* (рис. 4) и компоненты СПК, подлежащие диверсификации.

⁸⁸ Латюшин, В.В. Концептуальные основы разработки и внедрения многоуровневой системы непрерывного повышения квалификации профессионально-педагогических кадров [Текст]: моногр. / В.В. Латюшин, В.В. Базелюк, Р.С. Димухаметов, Л.И. Дудина. – Челябинск: ООО «Издательство РЕКПОЛ», 2009. – 189 с.



Рис. 4. Механизмы диверсификации многоуровневой системы повышения квалификации

Рассмотрим подробнее три первых механизма диверсификации СПК.

Социально-синергетические механизмы разработаны на основе системно-синергетического взаимодействия субъектов образования за счет целенаправленной педагогической фасилитации. Данные механизмы включают в себя целевое уровневое проектирование образовательной деятельности, преемственность и поэтапность содержания образования в целях формирования компетентного специалиста-профессионала, интеграцию, обеспечивающую ценностное построение непрерывной системы образования с использованием современных образовательных

андрагогических технологий, резонансно-фасилитирующее управление процессом повышения квалификации. Диверсификация, в первую очередь, должна произойти в формах обучения. Следует принять во внимание критику П.Г. Щедровицкого, который писал: «в силу специфичности обучаемого контингента и наличных организационных условий в системе ПК, эта подготовка осуществляется в наиболее доступной форме – *за счет передачи суммы знаний, а не деятельностно*. Вопросы изменения и повышения квалификации, к сожалению, остаются в стороне».

Ценностно-акмеологические механизмы обеспечивают сознательно-мотивированную и активную включенность личности в различные виды образовательной деятельности с целью творческого самоутверждения. К данным механизмам относятся установка на целостное мировосприятие, системное и гибкое синергетическое мышление; самоактуализация творческих способностей к интеллектуальной рефлексии; активизация субъект-субъектных отношений, личностных позиций как объективных факторов образования; инновационно-вариативное обновление содержания образования посредством внедрения современных технологий.

По мнению А.А. Деркача, феномен потенциала в акмеологии, содержательно отражает сущность двух общих законов акмеологии:

- 1) закон самовыражения личности в профессии;**
- 2) закон личностно-профессионального развития и умножения личностного потенциала.**

Таким образом, можно говорить об интегральной взаимосвязи личностного потенциала с профессиональным потенциалом

«Сущность акмеологического подхода заключается в осуществлении комплексного исследования и восстановления целостности субъекта, проходящего ступень зрелости, когда его индивидуальные, личностные и субъектно-деятельностные характеристики изучаются в единстве, во всех взаимосвязях и опосредованиях, для того, чтобы содействовать его достижению высших уров-

ней, на которые может подняться каждый»⁸⁹. Говоря о задачах акмеологии, как теоретико-практической области знания, необходимо указать, что акмеология, прослеживая механизмы и результаты воздействий на человека (как внутриличностных, так и средовых), ставит и решает задачи разработки такой организации его жизни, реализация которой позволила бы ему *оптимально* во всех отношениях проявить себя на ступенях зрелости.

Развитие творческого потенциала во многом обусловлено развитием способности к рефлексии, как механизму переосмысления стереотипов сознания, поведения, общения и мышления.

Рефлексивные механизмы определяются содержанием деятельности по отношению к личности и предусматривают создание в СПК многоуровневой системы, обеспечивающей высокое качество образовательных услуг; доступность и вариативность образовательных программ в соответствии с потребностями, возможностями и способностями личности обучающегося; реализацию творческого потенциала личности для ее самоопределения, саморазвития и самоактуализации; формирование содержания и технологий с учетом традиционных и специфических принципов и функций СПК; стратегия моделирования социокультурных, психолого-педагогических и дидактических условий для свободного развития личности педагога, превращения его в субъекта познавательной деятельности, переориентации с оценки курсов на самооценку; формирование эффективной инвестиционной политики.

Аксиологическое Я педагога – сложнейшее образование. *Стремление к достижению высокого общественного признания выступает не только ведущей ценностью педагога, но и механизмом диверсификации.* Интерактивное общение и практическая деятельность (деятельностное опосредование) в креативной образовательной открытой неравновесной самоорганизующейся СПК способствует формированию аксиологического Я педагога, стремления к про-

⁸⁹ Латюшин, В.В. Концептуальные основы разработки и внедрения многоуровневой системы непрерывного повышения квалификации профессионально-педагогических кадров [Текст]: моногр. / В.В. Латюшин, В.В. Базелюк, Р.С. Димухаметов, Л.И. Дудина. – Челябинск: ООО «Издательство РЕКПОЛ», 2009. – 189 с.

фессиональному росту, достижению максимального мастерства, социального статуса. Несформированное аксиологическое Я может привести к противоположному движению – в сторону наибольшего упадка (катаболе), которое может быть вызвано социальными и индивидуальными кризисами: внутренними конфликтами личности (из положения обучающего перейти в положение обучающегося, недооценкой или переоценкой своих способностей), неприятием форм и методов обучения (раньше было проще, когда от тебя требовалось действовать по инструкции), неудовлетворенностью собственным положением в образовательном учреждении, системой образования и т.п. ПК должно помочь педагогу найти выход из катаболе к новому акме. «Аксиологическая пружина» должна привести в «рабочее состояние» остальные звенья системы ценностей, придавая ценностный смысл, как процессу синергии, так и актуализируя значимость акмеологической составляющей самосовершенствования.

Принципиально новый подход, фасилитирующий синтез ценностных ориентаций педагога и достижения наивысших профессионально-педагогических качеств, получения целостной картины субъектного опыта и при этом учет его включенности во все реальные связи и отношения, показывает ценностно-акмеологический подход.

Итак, чтобы рефлексия дала ожидаемый результат, по мнению В.В. Белича, необходимо возбуждать, актуализировать обучающихся, вновь формировать интерес к познавательной деятельности, т.е. «подталкивать» к бифуркациям, держать в бифуркационном пространстве, в «зоне ближайшего развития» (Л.С. Выготский).

Таким образом, рефлексия выступает способом самоотражения Я обучающегося.

Отрефлексированный педагогом опыт, выводит его на озарение, что приводит к новому витку развития его как профессионала. *Рефлексивный подход в процессе ПК – это процесс самопознания субъектом внутренних психических качеств и состояний, формирования целей, способов, норм индивидуальной, групповой и коллективной деятельности.* Из этого следует, что рефлексия – это

данное природой и развиваемое человеком средство жизнедеятельности, которое также характеризует и отношения между людьми.

М.Т. Громкова отмечает, что рефлексия направлена на осмысление своих собственных действий, их целей, содержания, методов, результатов, причин и следствий, т.е. на самопознание путем самонаблюдения и самоанализа, потребность, в которой возникает как под влиянием внешних, так и внутренних факторов. Изменения внешних условий ведут за собой необходимость заново самоопределиться, т.е. сопоставить внешнее и внутреннее, внести коррективы в компоненты системы (цель, содержание, методы деятельности и пр.).

Если рефлексию рассматривать в педагогических категориях, то ее критериями будут: естественность, которая исходит из потребностей, норм, способностей человека; целостность – соответствие в целях, содержании, методах осознания; технологичность – корректировка целей, содержания, методов в соответствии с изменившимися условиями. Рефлексия необходима педагогу для организации и корректировки своей жизни и деятельности, которая протекает непосредственно во взаимодействии с другими людьми (с членами собственной семьи, коллегами, детьми, родителями и др.), одним словом для реализации своего внутреннего потенциала. А готов он к тому, чтобы развивать данные способности или нет, это уже зависит от индивидуальных особенностей педагога, его мотивов, ценностей, установок личности, поскольку установка формируется и проявляется в виде намерений, планов и программ достижения определенного результата. Если психологическая перестройка, по мнению А.Ю. Панасюка, – это перестройка системы взглядов, позиций отношений, т.е. всего того, что определяет предрасположенность субъекта к какой-либо деятельности, а психологическая установка личности и есть готовность или предрасположенность к деятельности, тогда предметом психологической перестройки являются психологические установки личности.

Т.Э. Мангер утверждает, что механизмы диверсификации системы непрерывного образования отражают:

- современный период развития образовательной системы, ее новую образовательную парадигму;
- процесс организационно-структурного реформирования, создание учреждений нового типа;
- принцип структурирования системы непрерывного образования;
- многоуровневость образования, тенденцию развития разносторонних образовательных программ, систем, форм, характера и содержания деятельности⁹⁰.

⁹⁰ Мангер, Т.Э. Диверсификация системы непрерывного образования в социокультурной сфере: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Т.Э. Мангер. – Тамбов, 2008.

2.3. КОМПОНЕТЫ ДИВЕРСИФИКАЦИИ СИСТЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ

Рассмотрим компоненты образовательного процесса системы повышения квалификации (далее – СПК), подлежащие диверсификации. Данные о фактическом положении дел и основные предложения в отношении использования термина «диверсификация» для наглядности сведены в таблицу 5 и классифицированы как: *методологический, субъектно-объектный, процессуально-технологический, продуктивный, рефлексивный, потребностно-мотивационный компоненты.*

В первой колонке обозначены компоненты СПК, которые подлежат диверсификации: *методологический компонент* рассматривает функции и стратегию диверсификации, цель, методологию, закономерности, принципы образования в СПК; *субъектно-объектный компонент* – обучающиеся и обучающие (деятельность обучающихся и деятельность методиста, преподавателя, фасилитатора в СПК); *процессуально-технологический компонент*, включающий процесс образования в СПК, способы образования, фасилитацию как доминанту в СПК, объект и предмет деятельности преподавателя (методиста) ИПК, механизмы образования в СПК, движущую силу образовательного процесса, содержание, методы, организационные формы, средства образования; *потребностно-мотивационный компонент*: объединяет потребности и мотивы; *рефлексивный компонент*: включает рефлекссию и анализ образовательной деятельности; *продуктивный компонент* охватывает критерии оценки эффективности диверсификации СПК, результат и качество образования в СПК.

В таблице 5 приведены основные термины, применяемые для обозначения явления (колонка 2), отражение явления на личности обучающегося (колонка 3), формирующее влияние явления (колонка 4) и результат (полученный или желаемый) по итогам влияния рассматриваемого явления на личность обучающегося (колонка 5).

Компоненты образовательного процесса системы повышения квалификации, подлежащие диверсификации

Компоненты образовательного процесса СПК	Термины, обозначающие основные компоненты диверсификации системы повышения квалификации			
	Обозначение понятия, проблемы	Личностный аспект	Формирующее влияние	Результат
1	2	3	4	5
1. Методологический компонент				
функции диверсификации	разнообразие, многоуровневость образования, многоступенчатость профессиональной подготовки кадров; наличие нескольких вариантов развития; создание гибкой, динамичной системы профессионального образования	вариативность и гибкость образовательных программ, форм управления и технологии обучения	диверсификация в образовании проявляется в тенденциях расширяющегося разнообразия: содержания образования, специальностей, форм обучения, методов и технологий, оценок его качества; разнообразие переходит во взаимопроникновение, слияние, комбинации различных процессов	диверсификация выступает как объективная, закономерная тенденция развития деятельности, которая в современных условиях экономики, НТП и информатизации жизни имеет особое значение

<p>стратегия диверсификации</p>	<p>стратегия (др.-греч. Στρατηγία, «искусство полководца») – общий, недетализированный план какой-либо деятельности, охватывающий длительный период времени, способ достижения сложной цели, являющейся неопределенной и главной для управленца на данный момент; создание системы непрерывного ПК как средства программно-целевого фасилитирующего управления профессиональным развитием и саморазвитием ППС в течение профессионально-педагогической деятельности</p>	<p>самопроявление, саморазвитие и самореализация личности педагога, развитие его уникальной индивидуальности; в основании любого социального роста лежит некоторая ценностная установка: индивидум стремится создать наивысшую (акме) доступную ему ценность и добиться ее адекватной общественной оценки</p>	<p>стратегия относится к области практической деятельности и проявляется только в ней; стратегия, как знание, является в роли инструмента, а стратег в роли творца; личность и искусство стратега являются важными, порой главными элементами стратегии</p>	<p>стратегия – это модель поведения, которой следует организация для достижения своих долгосрочных целей</p>
---------------------------------	---	---	---	--

цель диверсификации образования в СПК	фасилитация (to facilitate – облегчать, способствовать, содействовать, создавать благоприятные условия) изменения и учения педагога	саморазвитие, самореализация, самоактуализация личности; готовность к обучению в течение всей жизни	акцент в процессе обучения переносится с преподавания на <i>фасилитацию учения</i> ; процесс обучения наполняется личностно и социально значимым смыслом, трансформируется в деятельность	фасилитация – эффективный принцип управления учением (Э.Н. Гусинский, Э.Ф. Зеер, К. Роджерс, В.А. Сластенин); идеальное предвосхищение в сознании результата, на достижение которого направлены действия
методология диверсификации образования в СПК	общенаучной основой выступает системный, теоретико-методологической стратегией – деятельностный, ценностно-акмеологический и синергетический подходы	лично ориентированный и деятельностный подходы; возбуждать, актуализировать обучающихся, формировать интерес к познавательной деятельности, «подталкивать» к бифуркациям, держать в бифуркационном пространстве, в «зоне ближайшего развития»	практико-ориентированная тактика – андрагогическая модель обучения;	методологическая культура педагога (проектирование и конструирование образовательного процесса, осознание, формулирование и творческое решение педагогических задач, методическая рефлексия)

закономерности образования в СПК	ведущий аспект диверсификации; объективно существующая, повторяющаяся, существенная связь явлений общественной жизни, характеризующая их развитие	закономерности глобального характера («внешние закономерности процесса обучения»); локальные закономерности, действующие внутри самой системы	закономерности, обеспечивающие непосредственно процесс обучения	совокупность закономерностей и принципов обучения в СПК, разрабатываемая в логике концепции фасилитации и стимулирующая тенденции обучающегося к самоорганизации, составляют ядро концепции фасилитации
принципы образования в СПК (укажем на авторов и рассмотрим ниже)	принцип – это правило особого рода: оно рассчитано на идеализированную деятельность, где все атрибуты идеализированы или стремятся к этому	меняет отношение субъектов учения к СПК; право выбора обучающимся индивидуального курса, времени, места обучения; саморегулирование темпа обучения; индивидуальные консультации преподавателей и экспертов	формирующее влияние становится понятным, значимым, притягательным и творческим	опережающий характер обучения; образовательный продукт, предвосхищенный целью

Факторы	факторы (лат. factor делающий, производящий) – движущие силы, причины, существенно влияющие на эффективность/неэффективность ПК педагогов	микрофакторы: потребность в формировании качественно нового уровня мышления и инновационного стиля жизнедеятельности; системная устойчивость и стабильность функционирования ФПК, способного к саморазвитию; модернизация содержательно-технологического обеспечения в СПК	макрофакторы: ускорение темпов развития ФПК, формирование кафедр, лабораторий и пр.; проведение целенаправленной политики по организации образования в социально-культурной сфере; расширение образовательных возможностей в социально-культурной сфере; научные достижения в отрасли	возрастающая конкуренция на рынке социокультурных услуг; механизмы государственного финансирования образования в социально-культурной сфере, привлечение внебюджетных средств
2. Субъектно-объектный компонент				
субъект образования в СПК	кто намерен совершить деятельность, совершает ее или уже совершил	отдает себе отчет в мотивах, целях и способах предстоящей деятельности	готов реализовать цели и задачи деятельности	реальный результат самореализации

<p>деятельность обучающихся в процессе образования в СПК</p>	<p>деятельность – основа, средство и решающее условие развития личности; целесообразное преобразование окружающей действительности (в нашем случае – образовательного процесса)</p>	<p>характер взаимодействия субъектов образования оказывает влияние на эффективность обучения, предопределяет результат работы</p>	<p>на основе рефлексии, синергии и субъектного опыта, составляющего Я педагога, и делающего всех участников образования разными и неповторимыми, происходит приумножение знаний</p>	<p>модели деятельности усваиваются через модели образования» (М.Т. Громкова)</p>
<p>деятельность методиста, преподавателя, фасилитатора в СПК</p>	<p>в контексте практического обучения рождается особая педагогическая деятельность – «обобщение опыта обучения» (Г.П. Щедровицкий); посредник между педагогической наукой и практикой образования, обучающимся и содержанием образования</p>	<p>сопоставление разных процедур обучающей деятельности и в выделении из них наиболее эффективных приемов</p>	<p>от учителя «отделяется» <i>инженер-методист, конструирующий приемы и способы обучения</i></p>	<p>деятельность методиста (преподавателя) создает иные продукты, нежели деятельность учителя, и направлена на иные объекты; <i>она начинает обслуживать деятельность учителей и вместе с тем управлять ею</i></p>

3. Процессуально-технологический компонент				
процесс образования в СПК	совокупность последовательных действий для достижения какого-либо результата	осознание постоянно изменяющегося спроса на рынке рабочей силы; готовность к повышению квалификации и переподготовке для работы в новых профессиональных областях с учетом реструктуризации и регионализации экономики	ориентация на повышение спроса на высокий уровень профессионального образования; удовлетворение потребностей различных слоев населения в обучении	разработка образовательными учреждениями альтернативных программ и систем обучения
технология	консерватизм системы повышения квалификации кадров образования к продуктивным изменениям, недостаточная обеспеченность процесса обучения технологиями, ориентированными на долгосрочные эффекты	синергия и деятельностный подход	андрагогическая модель обучения; технология фасилитирующего обучения, обеспечивающая качественно новый уровень готовности обучающегося к профессионально-педагогической деятельности	становление автором и творцом жизненных обстоятельств; вектор развития профессионализма педагога посредством акмеологической технологии и фасилитации определяется не силой внешнего воздействия на обучающегося, а его самооценкой

способ образования в СПК	способ деятельности приобретает строгое смысловое и функциональное предназначение	призван обеспечить отражение в сознании субъекта собственно процесс деятельности с достаточной степенью его детализации	предполагает критический анализ обучающимся умений и навыков, обеспечивающих выполнение процесса деятельности	педагог, ориентирующийся на долгосрочные эффекты обучения и самореализацию личности;
фасилитация в СПК	доминанта в СПК; <i>функции фасилитации</i> : стимулирование обучающихся; специфический вид деятельности; принцип педагогики андрагогики; принцип управления образовательным процессом; технология деятельности преподавателя; обладает средоформирующими свойствами и направляется на создание творческой среды	стимулирующая тенденции обучающегося к самоорганизации; климат освобождения, стимулирующий самоиницированное учение и рост, принцип фасилитации ориентирует на будущее – учит работать не по шаблону, а осуществлять самостоятельный поиск знаний в его лучшем научно достоверном виде	суть технологии фасилитации ПК заключается в инициировании потенциальных возможностей обучающихся в самоактуализации посредством реализации ведущей роли деятельности, развитии сознания, независимости, свободы выбора в воспроизводстве новых знаний, саморазвитии личности	идеи, составляющие сущность принципа фасилитации: о свободе личности и неотъемлемых его правах; о потребности человека в самоактуализации; об индивидуальности человека; об образовании как помощи человеку в развитии индивидуальности и личностном росте; о педагогической поддержке; о развитии субъектного опыта человека в процессе жизнедеятельности; о вере в человека

<p>объект деятельности преподавателя (методиста) ИПК</p>	<p>обучающийся, носитель тех свойств, сторон, качеств, которые подвергаются изменению (А.П. Панасюк)</p>	<p>стержневая целевая ориентация принципа фасилитации – опора на потенциальные возможности педагога в самоактуализации</p>	<p>ПК предстоит обеспечить вхождение педагога в единое мировое образовательное пространство, осуществить переход от регламентированных, алгоритмированных, рецептурных методов работы к развивающим и фасилитирующим познавательную активность учителя</p>	<p>суть фасилитации: актуализация креативности педагога; чтобы каждый его акт становился актом творчества, соответствовал собственной природе</p>
<p>предмет</p>	<p>предмет деятельности отвечает на вопрос «Из чего может (должен) быть (или уже) реально получен результат (продукт) предвосхищенный его образом (целью)?»</p>	<p>обучение как деятельность свой предмет видит в том исходном состоянии знаний, умений, навыков, способностей, мотивов, потребностей и пр., которыми фактически владеет обучаемый в начальный период обучения</p>	<p>«Предмету» деятельности соответствует вопрос: «Из чего именно может (должен) быть получен результат?»</p>	<p>действовать по принципу фасилитации – значит ориентироваться на идеал – приведение в движение внутреннего потенциала обучающегося, опережать реальность в своем сознании и стремиться воплотить идеал</p>

<p>предмет деятельности преподавателя (методиста) СПК</p>	<p>профессиональные установки обучающихся, т.е. то, что непосредственно подвергается изменениям, преобразованиям (программы, алгоритмы деятельности) (А.П. Панасюк)</p>	<p>«актуальные установки» (actualis – действительный, настоящий) – исходные профессиональные установки</p>	<p>«идеальные установки» (idea – идея, понятие, представление) – те, которые по замыслу преподавателя ИПК должны быть у обучающихся к концу курсов</p>	<p>соответствие установок определенным научным идеям, современным достижениям науки и практики, которыми и должен в последующем руководствоваться обучающийся в своей профессиональной деятельности</p>
<p>механизмы диверсификации образования в СПК</p>	<p>синергия: сотрудничество, взаимодействие, диалог</p>	<p>автономность личности, свобода в выборе образовательных траекторий в соответствии со своими способностями, запросами и возможностями</p>	<p>учет потребностей заказчиков в подготовке мобильных, ориентированных на рыночные отношения специалистов</p>	<p>разностороннее развитие личности; умение осуществлять поиск в нестандартных ситуациях</p>
<p>движущая сила образовательного процесса в СПК</p>	<p>рефлексия + ситуация озарения; любая развивающаяся система содержит в своем составе «веер» противоречий, внут-</p>	<p>источник развития образовательной системы в концепции фасилитации – ситуация озарения: в моменты умственного напряжения у</p>	<p>чтобы рефлексия дала ожидаемый результат необходимо возбуждать, актуализировать обучающихся, вновь формировать интерес</p>	<p>перевод системы на достижение успехов в образовательной деятельности обеспечивается собственными движущими силами</p>

	<p>реннюю движущую силу «как принцип своего развития и как форму, в которую отливаются развитие» (Э.В. Ильенков)</p>	<p>обучающихся создаются ситуации озарения, бифуркации, когда незначительные усилия фасилитатора, разрешая противоречия, скачкообразно переводят систему на другой, более высокий уровень развития</p>	<p>к познавательной деятельности, т.е. «подталкивать» к бифуркациям, держать в бифуркационном пространстве в «зоне ближайшего развития» (Л.С. Выготский)</p>	<p>образовательного процесса, через ряд бифуркаций, ростом степени порядка и хаоса</p>
<p>содержание образования в СПК</p>	<p>в работе с содержанием выделяется, прежде всего, не усвоение готовой информации, алгоритма, правила, а осуществляется поиск, процесс формирования нового знания, которое становится ВЫВОДНЫМ</p>	<p>содержание образования становится общественно и личностно значимым</p>	<p>содержание образования расширяется вглубь и вширь</p>	<p>противоречия между содержанием и формой преодолеваются за счет смысла, целевой установки; знание содержательно разворачивается в процессе деятельности и общения субъектов на занятиях</p>
<p>методы образования в СПК</p>	<p>метод – это кинематика процесса деятельности (В.В. Белич).</p>	<p>поток энергии обучающихся, возникающий в процессе участия в интерактивной деятельности, ведет к</p>	<p>существует закономерная связь между психологической готовностью обучающегося к творческой работе в</p>	<p>реальный образовательный продукт, отличающийся творческим, нестандартным подходом всегда</p>

		возникновению веера бифуркаций, новых мотивов – желания освоить новые мето- дики и технологии	микрогруппах (взаимо- понимание, эмпатия, принятие и пр.) и до- стижениями коллек- тивного акме (ценно- сти) в фасилитирую- щем управлении обра- зовательным процес- сом	оказывается востре- бованным; обучающиеся, рабо- тающие в режиме фа- силитации, обнару- живают высокий уро- вень когнитивного функционирования
методический ком- понент	формировать у обуча- ющихся методологиче- скую культуру; строить методическую работу на диагностиче- ской основе; на деле осуществлять фасилитацию помощи и индивидуализацию учебы	расширять у обучаю- щихся основу базовых психолого- педагогических знаний посредством усвоения новых и обновленных научных понятий; перестройку проводить на основе принципа фасилитации и синер- гии: коллективной и индивидуальной твор- ческой деятельности, неформального обще- ния, обмена информа- цией	применять модульную и «паутинную» страте- гию: главные, ведущие смысловые цели ин- формации, общий об- зор учебного материа- ла давать в лекции, а детальное, глубокое изучение конкретных теоретических про- блем осуществлять на практических и семи- нарских занятиях; возникает необходи- мость взаимообучения фасилитации	образовательные тех- нологии, адекватно отражая достижения андрагогики, способ- ствуют формирова- нию мотивационной готовности к ПК, лич- ностно обусловлен- ных мотивов профес- сионального роста пе- дагога и преодолению психологических ба- рьеров и стереотипов у обучающихся

организационные формы образования в СПК	характер взаимодействия субъектов образования, осуществляемого на основе познавательной деятельности, общения; создание психологического климата, в основе которого лежат подлинность, искренность, принятие, забота, признание, эмпатическое понимание	правильно выбранная форма позволяет оптимально реализовать содержание и методы обучения, стимулирует активность обучающихся (индивидуальная, парная, групповая и коллективная формы организации мыследеятельности)	становление «коллектива единомышленников», принявших цели и задачи курсов; осознание того, что каждый обладает ресурсами самопознания, изменения Я-концепции, целенаправленного поведения	форма в учебном процессе – это не только выражение порядка организационной и методической структуры обучения, но и система, обоснованно представляющая содержание (С.И. Архангельский)
средства образования в СПК	словом «средство» обозначают все материальные условия, необходимые вообще для того, чтобы процесс мог совершаться	готовность к работе (синергии, сотрудничеству) с другими членами группы в решении взаимно согласованных задач	синергия и стратегия фасилитации предусматривают направленность действий субъектов на устранение проблем в профессионально-педагогической деятельности	взаимозависимость и сотрудничество расширяют перспективы в познавательном процессе, развивают самооценку и понимание важности демократического процесса

управление образованием в СПК	процесс руководства деятельностью андрагогической системой, направленной на достижение предвосхищенного в сознании субъектов результата; фасилитация – прогностическая «инициирующе-резонансная» инновационная модель управленческих отношений	фасилитирующее управление предполагает помощь в саморазвитии личности педагога, самоопределении в мире науки, в овладении информационной, организационной, социально-психологической, технической культурой для реализации индивидуального образовательного маршрута	фасилитирующее управление в СПК – явление, производное от специфики синергетической системы и методологии системно-синергетического подхода; фасилитирующее управление осуществляется как управление «изнутри», так и управление «извне» при решающей роли фасилитатора	технологией управления андрагогической и синергетической системой является фасилитация; сущность управленческой деятельности фасилитатора – стимулирование развития многообразия образовательного пространства и переход к новой структуре, новому качественному состоянию
4. Потребностно-мотивационный компонент				
потребность	внутренний стимул	помочь обучающемуся осознать не субъективные запросы, а объективные потребности	переориентация позиции обучающегося от личностно отчужденного к личностно значимому, становление автором и творцом жизненных обстоятельств	перенос обучающимися акцента с оценки курсов на самооценку; осознание не только настоящих, но и будущих образовательных потребностей

<p>МОТИВ</p>	<p>«пусковой механизм» активности личности, внутренний побудитель человека к деятельности; мотивации без лежащей в ее основе потребности не существует; границы мотива определяют, с одной стороны, потребность, а с другой – побуждение к достижению реальной цели (Е.П. Ильин)</p>	<p>стремлением к профессиональному общению, получению эмоционального заряда; совершенствование профессионального мастерства; расширение кругозора; желание сменить привычную обстановку; делиться опытом; желание «дружить с наукой»; готовность публиковать опыт</p>	<p>референтная среда осуществления коммуникативной деятельности, смена организационных форм и методов обучения позволяют преодолевать психологические барьеры и способствуют «раскрепощению» обучающихся; вооружать обучающихся не готовыми рецептами, а идеями, показав многообразие путей их реализации</p>	<p>творческая среда, в которой реализуется коммуникативная деятельность в соответствии с принципом фасилитации, смена организационных форм и методов обучения позволяют преодолевать психологические барьеры и положительно влияют на формирование мотивационной готовности педагогов к ПК</p>
<p>5. Рефлексивный компонент</p>				
<p>рефлексия образовательной деятельности</p>	<p>критическое осмысление человеком оснований, идей и методов собственной познавательной деятельности; рефлексия как одна из основных движущих сил в образовательном процессе</p>	<p>самопознание путем самонаблюдения и самоанализа, потребность в которой возникает как под влиянием внешних, так и внутренних факторов</p>	<p>побуждение обучающихся к рефлексивно-оценочному анализу деятельности в образовательном процессе</p>	<p>сформированная рефлексивная культура у педагога</p>

анализ образовательной деятельности	не стремитесь расставить все точки над <i>i</i> ; не бойтесь увидеть «веер» сформировавшихся проблем – тогда и только тогда будут определены новые направления творческого поиска	самореализующееся творчество; ориентируйтесь на будущее, а не на прошлое; выбирайте свое собственное направление, не плывите по течению вместе с другими (Питер Друкер)	«Опека убивает инициативу» (Смарт Дж. К.)	«Не мыслям надобно учить, а мыслить» (И. Кант); «превращение желаемого в действительное – нескончаемый процесс» (Кеннет Бланшар, Майкл О' Коннор)
6. Продуктивный компонент				
критерий оценки эффективности диверсификации СПК	на основании которого производится оценка, определение или классификация чего-либо, мерило оценки; качественный переход преподавателя с одного уровня на другой	обучающийся – совокупный критерий результативности повышения квалификации	направленность на развитие педагогического мастерства: профессиональная компетентность и коммуникативная культура; самореализация в деятельности	возросший уровень компетенций педагогов; взаимовлияние социокультурной практики и системы повышения квалификации на состояние воспитания в обществе
результат образования в СПК (продукт познавательной деятельности)	непрерывный профессионально-педагогический рост ППС вуза в много-	приобретение способов профессионально-педагогической деятельности, формиро-	содействует развитию гражданского общества, демократических свобод в деятельности	педагог, ориентирующийся на долгосрочные эффекты обучения и самореа-

	<p>уровневой непрерывной СПК; эффективным будет только тот процесс обучения, который вывел субъектов познавательной деятельности на предвосхищенный в сознании результат</p>	<p>вание Я-концепции; готовность к разрешению противоречий; внимание фокусируется на профессиональных компетенциях, стремлении к саморазвитию, так как «никакое изменение в субъекте невозможно вне осуществляемых им самим предметных действий» (Л.С. Выготский)</p>	<p>профессиональных образовательных учреждений, выстраивающих свои оригинальные образовательные программы; личность формируется личностью; отношения формируются отношениями; переориентация от парадигмы формирования к парадигме фасилитации личностного роста педагога в процессе профессионального развития</p>	<p>лизацию; изменение самого обучающегося, приобретение способов действия, компетенций; синергетическое мышление: целостное восприятие изменяющегося мира; установка на гуманистические ценности, умение проследить последствия этих решений с точки зрения их целесообразности и влияния на человека; критичность мышления, умение извлекать уроки из прошлого, рефлексивное осмысление опыта в контексте этнокультурных, национальных и общечеловеческих ценностей</p>
--	---	--	---	---

качество образования в СПК	качество образования – краткое изложение основных задач, навыков и умений, прав и обязанностей, предъявляемых к различным специальностям	качество обучения в социальном значении выступает как некий исторически-временной эталон научно обоснованного опыта жизнедеятельности людей, максимальное усвоение которого субъектами обучения в процессе взаимодействия, обеспечивает требуемый результат	ориентация не на объемы, а на качество продукции и услуг, удовлетворение потребителей; ориентация на требования внешних пользователей; учет потребностей системы образования; сопоставимость системы показателей с международными аналогами	образование, ориентированное на результат; главные источники добавленной стоимости – люди, обладающие знаниями и условиями для реализации их потенциала
----------------------------	--	---	---	---

2.4. ДИВЕРСИФИКАЦИЯ ПРИНЦИПОВ ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ

Процесс обучения в СПК педагогических кадров, пишет Е.П. Тонконогая, строится на основе общих дидактических принципов (научность, связь обучения с жизнью, дифференцированный подход к обучающимся и др.). Автор выделяет и свои, особенные принципы, характерные для данной системы образования взрослых:

- принцип удовлетворения социальных и личных потребностей в ПК;
- взаимосвязь обучения с самообразованием на курсах и в межкурсовой период;
- взаимосвязь обучения с профессиональной деятельностью (с содержанием и характером функциональных обязанностей);
- взаимосвязь обучения с жизненным и профессиональным опытом педагога, осмысления опыта с позиции теории;
- междисциплинарный подход к конструированию содержания обучения на курсах ПК;
- установление взаимосвязи периодически повторяющегося курсового обучения и непрерывного самообразования;
- преобразование обучающихся в активно действующих субъектов учебного процесса, осуществляющих творческий поиск решения управленческих задач, самостоятельную разработку курсовых проектов, направленных на совершенствование профессиональной деятельности⁹¹.

П.В. Худоминский выделяет принцип дифференциации содержания ПК педагогических кадров⁹².

⁹¹ Проблемы повышения профессиональной квалификации руководителей школ / ред. Е.П. Тонконогая. – М.: Педагогика, 1987. – 168 с.

⁹² Худоминский, П.В. Развитие системы повышения квалификации пед. кадров советской общеобразовательной шк. (1917 – 1981 гг.) / П.В. Худоминский. – М.: Педагогика, 1986.

В.В. Зарубин рассматривает следующие принципы обучения: открытости; центрации процесса обучения на профессионально личностном развитии педагога (изменение его ценностно-смысловой сферы, формирование навыков профессионально личностного самоопределения, самообразования и саморазвития); вариативности (свобода выбора содержания, форм и методов образования); целостности и системности, интеграции изучаемых курсов; опережающего характера; активности в обучении, оптимального сочетания теоретических и практических знаний»⁹³.

В целом, разделяя точку зрения данных авторов, подчеркнем, что изменения, происходящие в современном образовании, актуализируют поиск новых подходов к осмыслению принципов СПК. «Рефлексия науки, – подчеркивает П.Н. Шихирев, – необходимое условие ее саморазвития»⁹⁴.

С.И. Змеёв сформулировал десять андрагогических принципов, отражающие специфику обучения взрослых: 1) приоритет самостоятельного обучения; 2) совместной деятельности; 3) опоры на опыт обучающегося; 4) индивидуализации обучения; 5) системность; 6) контекстность; 7) актуализация результатов; 8) элективность обучения; 9) развития образовательных потребностей; 10) осознанность обучения⁹⁵. Д.А. Иванов, К.Г. Митрофанов, О.В. Соколова предприняли попытку «ревизии» принципов традиционного обучения и предложили принципы, действующие в условиях компетентностно-ориентированного обучения⁹⁶ (табл. 6).

⁹³ Зарубин, В. Управление качеством дополнительного педагогического образования: анализ проблем и перспективы решения / В.В. Зарубин // Методист. – 2003. – № 5.

⁹⁴ Шихирев, П.Н. Современная социальная психология / П.Н. Шихирев. – М.: ИП РАН; КСП+; Академический Проект, 1999. – 448 с.

⁹⁵ Змеёв, С.И. Андрагогика и образование взрослых: основные понятия и термины / С.И. Змеёв // Понятийный аппарат педагогики и образования: сб. науч. тр. – Екатеринбург, 1996. – Вып. 2. – С. 308-325; Змеёв, С.И. Основы андрагогики: учеб. пособие для вузов / С.И. Змеёв. – М.: Флинта: Наука, 1999. – 152 с.

⁹⁶ Иванов, Д.А. Компетентностный подход в образовании / Д.А. Иванов, К.Г. Митрофанов, О.В. Соколова – М.: АПКИПРО, 2003.

**Принципы обучения в традиционном
и компетентностно-ориентированном подходах**

№ пп	Традиционное понимание принципа	Понимание принципа в концепции компетентностно-ориентированного подхода
1.	<i>Научность:</i> основу обучения составляют объективные научные знания, ложных знаний быть не может, могут быть только неполные	Наука – это не истина, а версия, множественность и параллельность разных систем объяснения мира (Д.А. Иванов, К.Г. Митрофанов, О.В. Соколова)
2.	<i>Природосообразность:</i> обучение основывается на представлениях о возможностях возраста, определяется развитием, не форсируется	Природосообразность уже не ограничивается прежним пониманием, а дополняется социосообразностью (возраст не только биологический, но и социальный и культурный феномен)
3.	<i>Последовательность и систематичность:</i> последовательная линейная логика разворачивания содержания образования, движение от частного к общему	Последовательность и систематичность сочетается с дискретностью и системностью иного уровня (понимаемой в синергетическом, а не в старом позитивистском или структуралистском ключе)
4.	<i>Доступность:</i> обучение строится от известного к неизвестному, от легкого к трудному, усвоение готовых ЗУН	Доступность определяется во многом ролью учителя как консультанта, а не «легкостью» самого материала. Доступность базируется на организации познавательной деятельности, сообразной зоне ближайшего развития ребенка
5.	<i>Прочность:</i> повторение – основа эффективности обучения	Прочность знаний как принцип дополняется гибкостью и практической применимостью
6.	<i>Сознательность и активность:</i> необходимость активного отношения к поставленным задачам	Значимой становится постановка собственных задач, выход за рамки алгоритма и «учебности»
7.	<i>Принцип связи теории и практики:</i> практика как форма применения теории является формой поддержки и подкрепления теории	Практическая применимость выдвигается на первое место не только как критерий обученности, но и как инструмент обучения

8.	<i>Наглядность:</i> при сохранении преимущества рациональных вербальных способов обучения для подкрепления восприятия используются невербальные формы	В условиях «визуализации культуры» наглядность играет не подчиненную, а самостоятельную, а иногда агрессивную роль. Доминирование вербальной культуры в ее письменной форме, сменяется символической образов виртуального пространства: при работе с компьютерными системами нет анализа понятия, для принятия решения требуется опознание образа. В этом ключе приходится строить и образование
9.	<i>Учет возрастных и индивидуальных особенностей ученика.</i>	Сохраняется, но задачи задаются с опережением (по Л.С. Выготскому)

Обучение в компетентностно-ориентированном подходе – это процесс приобретения опыта решения значимых проблем. Эти положения являются привлекательными и приемлемыми для преподавателей и методистов СПК. Важнейшей характеристикой процесса обучения в СПК является ее объект (субъект) – педагог со своими субстратными свойствами, с жизненным и профессиональным опытом.

Положения о социальной сущности личности, ведущей роли деятельности в процессе ее развития (К.А. Абульханова-Славская, Б.Г. Ананьев, А.Г. Асмолов, А.С. Белкин, Л.С. Выготский, И.А. Зимняя, А.Н. Леонтьев и др.), о личностно ориентированном подходе в педагогике (А.А. Алексеев, Л.И. Анцифирова, Ю.К. Бабанский, В.И. Загвязинский, К. Роджерс, М.Н. Скаткин, И.С. Якиманская и др.) выступают теоретико-методологической основой выделения принципа фасилитации в процессе обучения взрослых, общей нормой организации образовательного процесса. В своей совокупности они позволяют посредством опоры на систему взаимосвязанных понятий, идей и способов действий обеспечивать помощь и поддержку процессам самопроявления, саморазвития и самореализации личности педагога, развития его уникальной индивидуальности.

Для того чтобы отобрать комплекс принципов для СПК, сначала необходимо выработать критерии отбора. К числу таких критериев отнесены следующие:

1. Главенство прав обучающихся.

2. Оптимальное сочетание в адрагогической образовательной системе положений синергетики, акмеологии, понимания образования как ведущей ценности человека.

Реализация принципов, сформированных нами, призвана содействовать решению двуединой задачи: созданию творческой образовательной среды («создание оптимальных условий для успешного решения поставленных задач за отведенное время» – по Ю.К. Бабанскому) и результат обучения и затрат времени с точки зрения критериев оптимальности⁹⁷.

Основанием для выделения принципов обучения для нас служит *методология синергетики*, которая в отличие от традиционного подхода к проектированию образовательного процесса, позволяет проектировать не *конечное состояние системы*, а *развитие системы* к этому состоянию.

Конечное состояние – это состояние, при котором снимается актуальность проблематики, определенной и оформленной как проектная задача. Мы исходим из синергетической идеи, что главная форма бытия не ставшее, а становящееся, не покой, а движение, не завершённые, вечные, устойчиво-целостные формы, а переходные, промежуточные, временные основания.

В руководствах по теории организации синергизму придается важное значение. Во главу закона синергии положен принцип эмергентности сложных систем: совместное действие нескольких факторов всегда или почти всегда отличается от суммы отдельных эффектов⁹⁸.

Закон синергии: *любая сложная динамическая система стремится получить максимальный эффект за счет своей целостности, стремится макси-*

⁹⁷ Педагогика: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / под ред. Ю.К. Бабанского. – М.: Просвещение, 1983. – С. 246.

⁹⁸ Смирнов, Э.А. Теория организации: Учебное пособие. – М.: ИНФРА-М, 2004. – 248 с. // <http://partnerstvo.ru/lib/to/node/56>.

мально использовать возможности кооперирования для достижения эффектов.

В учебном пособии Э.А. Смирнова «Основы теории организации» дана следующая формулировка закона синергии: «Для любой организации существует такой набор и сочетание элементов, при которых ее потенциал будет существенно больше простой суммы потенциалов, входящих в нее элементов, либо существенно меньше». В его же пособии «Теория организации» эта формулировка звучит так: «Для любой системы (технической, биологической или социальной) существует такой набор ресурсов, при котором ее потенциал всегда будет либо существенно больше простой суммы потенциалов входящих в нее ресурсов (технологий, персонала, компьютеров и т.д.), либо существенно меньше»⁹⁹. Задача руководителя заключается в том, чтобы найти такой набор элементов, при котором синергия носила бы созидательный характер. Все методы должны быть направлены на усиление действий закона синергии.

В работе «Концептуальные основы разработки и внедрения многоуровневой системы непрерывного повышения квалификации профессионально-педагогических кадров»¹⁰⁰ кратко представлены следующие принципы: системность, непрерывность, дополнительность, полисубъектность, фасилитация, опережающего характера, инновационность, приоритетность.

Принципы системы повышения квалификации педагогов:

- свобода и право выбора дисциплины, курса, места, времени и формы ПК (выбор индивидуального образовательного маршрута);
- научность, опережающий характер, креативность, открытость и интегративность;
- динамичность и актуальность содержания курсов; целостность образовательной практики и оптимальность содержания учебно-тематических блоков учебных программ;
- фасилитация, обучение в сотрудничестве (диалогичность, полисубъ-

⁹⁹ Там же.

ектность); личностно деятельностного опосредования, социально-психолого-педагогического резонанса; компромисса; амбивалентности;

- устойчивости, самоорганизации и саморазвития группы.

Принцип фасилитации¹⁰¹.

В условиях информационно насыщенного пространства и новых технологий образования, личностно ориентированной парадигмы обучения работницы системы повышения квалификации столкнулись с ситуацией, где целью образования становится фасилитация изменения и учения педагога (to facilitate – облегчать, способствовать, содействовать, создавать благоприятные условия). Э.Н. Гусинский, Э.Ф. Зеер, К. Роджерс, В.А. Сластенин фасилитацию признают эффективным принципом управления учением.

Выделим некоторые основополагающие идеи, составляющие сущность принципа фасилитации: о свободе личности и неотъемлемых его правах; о потребности человека в самоактуализации; об индивидуальности человека; об обучении и воспитании как помощи человеку в развитии индивидуальности и личностном росте; о педагогической поддержке; о развитии субъектного опыта человека в процессе жизнедеятельности; о доверии и вере в человека; о равенстве участников педагогического процесса и др.

Эти и другие идеи, интериоризированные педагогом, изначально включены в его субъектный опыт и составляют Я педагога. «Поскольку в существующих традициях обучение стремилось «оттормозить» субъектный опыт как несовершенный, несущественный, отягощенный случайными (не научными!) представлениями, то он либо игнорировался, либо нивелировался, либо насильственно переделывался, вгонялся в «прокрустово ложе» научных понятий» (И.С. Якиманская). Субъектный опыт делает всех участников образовательного процесса разными и неповторимыми.

Явление «принцип фасилитации» богаче сущности, ибо оно включает в себя не только обнаружение внутреннего содержания, существенных связей объекта,

¹⁰¹ Димухаметов, Р.С. Фасилитация в системе повышения квалификации педагогов: дис. д-ра пед. наук / Р.С. Димухаметов. – Магнитогорск, 2006.

но и всевозможные случайные отношения (межличностные, межнациональные, межвозрастные и пр.), особенные черты сущности: принятие/не принятие обсуждаемой проблемы, отдельных точек зрения, проявления социальной лености некоторыми обучающимися, излишней активностью и заорганизованности методиста, курирующего группу. Не следует исключать и феномен негативной фасилитации, ведущий к возникновению психологических барьеров, комплексов, который реализуется в защитных реакциях организма обучающегося в виде формализма, индифферентности, болтливости, а само слово «фасилитатор» приобретет устрашающий смысл (см.: Ю. Долженко. Страшное слово «фасилитатор» // УК, ноябрь, 2005).

В контексте принципа фасилитации педагог как субъект познавательной деятельности ценен воспроизводством и общественного, и индивидуального субъектного опыта.

Следовать принципу фасилитации значит активно включать обучающегося в деятельность, создавая предпосылки самоорганизации и саморазвития личности. Стратегия фасилитации предусматривает направленность согласованных действий субъектов образовательного процесса. Главное в реализации принципа – фасилитация саморазвития личности обучающегося. Вместе с тем не следует исключать и феномен негативной фасилитации (ингибиции), ведущий к возникновению психологических барьеров, комплексов, который реализуется в защитных реакциях организма обучающегося в виде формализма, индифферентности, болтливости.

Таким образом, *концепция фасилитации это:*

- теоретико-методологическая, методическая и организационно-педагогическая составляющая, ориентирующая методиста (преподавателя) на разработку стратегии и тактики повышения квалификации, диагностику образовательных потребностей обучающихся, путей преодоления затруднений на этапах профессионального роста;
- предвосхищение в сознании методиста (преподавателя) целей повышения квалификации;

- мысленное проектирование креативной образовательной среды (В.Г. Рындак), «помогающих отношений» (Б.Е. Фишман), определение системы средств, обеспечивающих достаточный уровень развития в различных формах коммуникации, в решении проблем жизненного и профессионального самоопределения.

Принцип фасилитации целесообразно рассмотреть во взаимосвязи с традиционными (системность, научность и пр.) и в совокупности с другими принципами (рассмотрены выше), которые отвечают положениям андрагогики, базируются на методологии системно-синергетического подхода, гарантируют полноту и непротиворечивость выявленных элементов, связей и функций, а именно: *обучение в сотрудничестве, устойчивости, личностно-деятельностного опосредования, самоорганизации и развития группы, диалогичности, социально-психолого-педагогического резонанса, компромисса, амбивалентности.*

Остановимся на анализе принципов обучения в социальной самоорганизующейся нелинейной открытой синергетической, андрагогической системе, какой является СПК. Рассмотрим выделенные принципы.

Обучение в сотрудничестве мы рассматриваем как ведущий принцип в СПК и модель использования малых (сменяемых) групп обучающихся с целью формирования умений у педагогов выстраивать субъект-субъектные отношения и обеспечивать их эффективность.

Философы В.П. Бранский, С.Д. Пожарский, Е.Н. Князева и др., психологи А.Г. Асмолов, О.В. Лишин, Д.И. Фельдштейн и др., ученые-педагоги В.К. Дьяченко, Е.В. Коратаева, М.М. Поташник, А.З. Рахимов и другие авторы отмечают важную особенность обучения в сотрудничестве, когда все члены группы оказываются взаимосвязанными и взаимозависимыми и при этом достаточно самостоятельными в изучении материала, решении задач, реализации самостоятельного маршрута овладения знаниями. Преподаватель, методист-фасилитатор оказывается способным к маневру на занятии: больше внимания уделить отдельным обучающимся или микрогруппе, в нужный момент объединить группу, дать необходимые пояснения, прочесть фрагмент лекции, если

это необходимо и т.д. Организатор учебы (методист) по-настоящему становится фасилитатором, менеджером, усиливающим «доминантные реакции» (по Д. Майерсу)¹⁰² группы или отдельного обучающегося. Его роль заключается в помощи группе и каждому члену в достижении целей, запланированных результатов, в создании благоприятной для результативности атмосферы курсов.

Практическая реализация принципа происходит через интерактивные организационные формы и методы психолого-педагогического взаимодействия, организации встреч, круглых столов, пресс-конференций с участием представителей гражданского общества и т.п.

К специфическим чертам педагогического взаимодействия Е.В. Коратаева относит:

- нацеленность на передачу знаний, опыта, создание условий для самоактуализации личности в социуме;
- детерминированность социокультурной ситуации;
- асимметричность взаимодействий в учебном процессе, что сказывается в ведущей роли учителя;
- равновесность позиций субъектов в воспитательном взаимодействии;
- последовательность и относительную непрерывность процесса учебных и воспитательных взаимодействий;
- целостность процессов социально-педагогических и психолого-педагогических взаимодействий;
- постоянную коррекцию педагогических взаимодействий с учетом ответных реакций субъектов образовательного процесса»¹⁰³.

Обучение в сотрудничестве предполагает выработку некоторых правил формирования психологического климата, которыми руководствуются в процессе курсов организаторы учебы и обучающиеся.

¹⁰² Майерс, Д. Социальная психология / Перев. с англ. / Д. Майерс. – СПб.: Питер Ком, 1998.

¹⁰³ Коратаева, Е.В. Педагогическое взаимодействие как научная категория / Е.В. Коратаева // Понятийный аппарат педагогики и образования: сб. науч. тр. – Екатеринбург: «СВ-96», 1998. – Вып. 3. – С. 100-112.

Психологический климат в группе – важный аспект, на что должно быть направлено внимание методиста-фасилитатора (организатора курсов, семинара).

Психологический климат формируется на основе: уважения к каждому индивидууму; самоуважения; уважения к представителям разнообразных культур; ощущения принадлежности к сообществу педагогов, к группе; заботы, сочувствия; автономии обучающегося (признание его индивидуальности); удовлетворенности результатами коллективного (группового, индивидуального) поиска; уважения прав, достоинства и правил; доверия со стороны коллег, руководителя курсов; удовлетворения от самого процесса познания и его результатов; радости от учения.

Психологический климат, естественно, «работает» на реализацию личностно обусловленных мотивов ПК.

Принцип устойчивости. Устойчивость – это «закон отношений внутреннего взаимодействия в системе с ее внешним взаимодействием со средой, на основании которого детектор должен выбирать из множества возможных бифуркационных структур наиболее устойчивую в данной среде. Ясно, что этот принцип зависит от специфического отношения внутреннего взаимодействия в системе к характеру окружающей среды»¹⁰⁴.

Специалисты в области социальной синергетики исходят из положения, что динамическая устойчивость сложных процессов самоорганизации и саморазвития поддерживается благодаря следованию законам ритма, циклической смены состояний (по схеме «подъем – спад – застой – подъем»). С точки зрения этого подхода, и живое, и неживое, и человек, и мир – все подчиняется определенным «ритмам жизни». Этим же колебаниям подчиняются все общественные процессы.

Нелинейность в данном случае означает, что развитие и возможная будущая модель самоорганизации (структура) любых социальных систем одно-

¹⁰⁴ Бранский, В.П. Социальная синергетика: теория самоорганизации индивидуума и социума / В.П. Бранский, С.Д. Пожарский. – СПб.: Политехника, 2002. – 476 с.

сторонне не predetermined, и из состояния неустойчивости и хаоса, через ряд бифуркаций, они могут перейти сразу в несколько состояний (выбрав оптимальную форму самоорганизации и порядок элементов). Любой эволюционный процесс выражен чередой смен противоположных состояний – порядка и хаоса в системе, которые соединены фазами перехода к хаосу (гибель структуры) и выхода из хаоса (самоорганизация). В ход событий всегда вторгается случай – бифуркации.

Педагогическая СПК как социальная система в своем развитии-восхождении к цели тоже проходит через ряд бифуркаций, достигает определенного предельного состояния – аттрактора, после чего педагогическая система уже не может вернуться ни в одно из прежних состояний. Таким образом, система обретает сама себя. Понятие «аттрактор» близко по смыслу к понятию цель, если понимать его в самом широком смысле как целеподобность, направленность поведения нелинейной системы, ее «конечное состояние» (завершающее некоторый этап ее эволюции).

Можно утверждать, что все подобные хаотические состояния системы, преодолевая множество «точек бифуркаций» на «полотне, подобной паутине», в конечном итоге играют творческую, конструктивную роль, открывая дорогу процессам самоорганизации, приводя систему в устойчивое положение.

На «рисунке» группы мы всякий раз видим не только преодоление обучающимися «точек бифуркаций» (этих «точек» значительно больше, чем мы показали на рисунке), но и резонансное воздействие на формирование «сетки межличностных отношений», которая складывается в процессе личностно деятельностного опосредования. «Рисунок» группы формируется на основе анализа входной, промежуточной и итоговой диагностики, в процессе рефлексии занятий, зачетов, экзаменов, процедур итоговой аттестации обучающихся, тестирования. Несмотря на то, что «рисунок группы» составляется из точек зрения каждого обучающегося, за его пределами остается внутренний мир отдельных индивидуумов. Всю матрицу точек бифуркации и (полную сетку) межличностных отношений группы представить, практически, невозможно, но вектор

направленности группы к коллективному акме определить возможно (рис. 5). Планируя какие-либо изменения, мы всегда помним о связанном с явлением бифуркации так называемом «эффекте лавины», когда в неустойчивой социальной ситуации незначительное, на первый взгляд, событие может повлечь за собой процессы, в корне изменяющие ход курсов.



Рис. 5. «Рисунок» группы по преодолению «точек бифуркаций» и формированию «сетки» межличностных отношений в процессе лично деятельностного опосредования

Беспорядок сменяется порядком, из хаоса возникает определенная устойчивая структура, то есть устанавливается постоянная взаимосвязь между компонентами системы, которые из прежних автономных объектов превращаются в элементы некоторой упорядоченной устойчивой системы.

Принцип лично деятельностного опосредования. Сотрудничать и творить можно лишь в деятельности. Представители деятельностного подхода выступают против абсолютизации в образовании одной из форм знания и способов их получения. Подобную точку зрения в свое время высказал и

А.С. Макаренко, резко критикуя гиперболизацию усредненного метода или средства.

На курсах ПК познавательная деятельность, как правило, организуется в индивидуальной, парной, групповой и коллективной формах обучения. В процессе синергии – сотрудничества, сотворчества «весь опыт когнитивного поведения человека укладывается и предстает в виде стиля познания и жизни, мозаики паттернов его когнитивной деятельности. В результате совместного исследования и сотворчества возникают специфические коллективные паттерны восприятия информации, мышления и поисковой деятельности. ... В результате кооперативного взаимодействия возникают некие когнитивно-эмоциональные матрицы поведения, интегрирующие верования, позиции и намерения исследовательской группы, обеспечивающие правила коллективного поведения»¹⁰⁵.

В начале 60-х гг. прошлого столетия Д.Б. Эльконин писал: «Результатом учебной деятельности, в ходе которой происходит усвоение научных понятий, является, прежде всего, изменение самого ученика, его развитие, ... приобретение ребенком ... новых способов действия с научными понятиями. ... Это деятельность по самоизменению, ее продуктом являются те изменения, которые произошли в ходе ее выполнения в самом субъекте». В данном фрагменте речь идет об учебной деятельности школьника, но мы полагаем, что его механизмы действуют и в процессе обучения взрослых.

Нетворческих педагогов в принципе не бывает. Однако есть учителя, у которых способность к творчеству по целому ряду объективных и субъективных причин, остается нереализованной, для чего и нужны методы, способствующие активизации потенциальных возможностей человека.

Согласно иерархии потребностей А. Маслоу, потребности в самоактуализации (в развитии и реализации своего потенциала), аффилиации (стремлении к объединению с другими людьми, желании «принадлежать», «стать одним из ...», «своим») и в достижении (стремлении достичь поставленных целей, до-

¹⁰⁵ Кларин, М.В. Интерактивное обучение – инструмент освоения нового опыта / М.В. Кларин // Педагогика, 2000. – № 7. – 12-18.

биться успеха) – ведущие профессионально-педагогические потребности¹⁰⁶. Референтная среда курсов ПК, построенная на основе синергии и деятельностного подхода, способствует реализации потребностей личности в самовыражении, признании, статусе, самоутверждении, причастности, стремлении добиться наивысших результатов в своей деятельности.

На основании экспериментальной проверки гипотезы об адекватном отражении достижений андрагогики организационными формами и образовательными технологиями мы утверждаем, что принцип личностно-деятельностного опосредования (А.Н. Леонтьев¹⁰⁷, О.В. Лишин¹⁰⁸, В.Я. Ляудис¹⁰⁹, Н.Н. Тулькибаева¹¹⁰, А.В. Усова¹¹¹, Д.И. Фельдштейн¹¹², Н.М. Яковлева¹¹³ и др.) «работает» и в процессе ПК, способствуя формированию личностно обусловленных мотивов профессионального роста педагога и преодолению психологических барьеров и стереотипов.

Принцип самоорганизации и развития группы. Феномен понятия «малая группа», введенный в научный оборот американскими социологами Ч. Кули и Дж. Мидом, стал предметом исследования в социальной психологии (Хоманс, Мертон, Бейлс, Хэйр и др.). Эти знания, сегодня активно применяются в процессе курсов ПК.

Работая малой группой и в целях достижения эффективности курсов, преподаватель (методист) постоянно исследует ее структуру, взаимоотношения между лидером и другими членами группы, обращает внимание на наличие социальной дистанции между членами группы, способствует преодолению социальных стереотипов восприятия, предрассудков, формированию ценностей,

¹⁰⁶ Маслоу, А.Г. Мотивация и личность / А.Г. Маслоу. – СПб.: Евразия, 1999. – 479 с.

¹⁰⁷ Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – Изд. 2-е. М., 1977.

¹⁰⁸ Лишин, О.В. Педагогическая психология воспитания: учеб. пособие для школьных психологов и педагогов / О.В. Лишин. – М.: Институт практической психологии, 1997.

¹⁰⁹ Ляудис, В.Я. Структура продуктивного учебного взаимодействия / В.Я. Ляудис // Психолого-педагогические проблемы взаимодействия учителя и учащихся. – М.: НИИ ОП АПН СССР, 1980. – С. 37—52.

¹¹⁰ Тулькибаева, Н.Н. Теоретико-методологическая концепция экспертизы качества образования на основе стандартизации / Тулькибаева Н.Н., Яковлева Н.М., Большакова З.М. – Челябинск: Факел. – 1998. – 161 с.

¹¹¹ Усова, А.В. Теория и практика развивающего обучения / А.В. Усова. – М.: Педагогика, 2004. – 128 с.

¹¹² Фельдштейн, Д.И. Психология развивающейся личности / Д.И. Фельдштейн – М.: Институт практической психологии; Воронеж: МОДЭК. – 1996. – 512 с.

¹¹³ Яковлева, Н.М. Теория и практика подготовки будущего учителя к творческому решению воспитательных задач: дис. ... д-ра пед. наук. – Челябинск, 1992. – 403 с.

стандартов и норм группового поведения, «держит» в поле зрения функции и роли отдельных обучающихся и многие другие вопросы.

«Групповая работа имеет очевидные преимущества над индивидуальной»¹¹⁴, – пишет Вирджиния Н. Квинн. Информация, которой располагают отдельные члены группы, суммируется, и члены группы, используя ее, могут предлагать различные пути решения проблем. Таким образом, снижается вероятность ошибок, неизбежных при индивидуальной работе.

Исследование процесса самоорганизации и развития группы обучающихся позволяют увидеть те же этапы становления группы и развития коллективистических начал, что и в повседневной школьной практике. Специфика данного процесса заключается в том, что речь идет о педагогах, прибывших на ограниченные по срокам курсы ПК. Каждый член группы по-разному мотивирует свое участие в повышении квалификации. Формы и методы организации обучения таковы, что времени «на раскачку» практически нет и в силу этого каждый этап курсов «прокручивается» в ускоренном режиме.

Каждый новый этап – это своеобразная точка бифуркации – звездный час группы и отдельного обучающегося, как момент эволюции, как процесс движения по полю развития, как результат скачкообразного изменения. На этапах ясно видна «игра» принципов синергетики: становления, согласия, соответствия, порядка и хаоса. Мы условно выделяем три этапа в развитии курсов ПК:

1 этап – организационный. На стадии формирования группы, происходит диагностика «общего ресурса»: проводятся деловые игры, дискуссии, в ходе которых выявляется уровень подготовки обучающихся к работе. Практика показывает, что всегда есть позиция большинства и меньшинства и почти никогда аудитория не делится на две практически равные части. Для снятия психологической напряженности и выявления творческих способностей обучающихся преподаватели проводят организационные коллективные творческие дела: «Снежный ком», «Будем знакомы», «Интеллектуальный хоккей», «Психолого-

¹¹⁴ Квинн, Вирджиния Н. Прикладная психология / Вирджиния Н. Квинн – СПб: Питер, 2000. – 560 с.

педагогический театр» и др., из числа обучающихся формируются творческие группы, которые получают задания на научно-педагогические исследования, моделирование, разработку коллективного реферата, концепции и т.п. Методисты знают, как не просто работать с группой педагогов, прибывающих на курсы с различным уровнем подготовки, мышления, творческого потенциала. Как правило, у каждого свой подход к интерпретации педагогических категорий.

Цель этапа заключается в том, чтобы найти «общий знаменатель», стать единомышленниками в понимании философии современных процессов социализации и воспитания. В противном случае новые формы работы будут обряжены в старые мундиры авторитарной педагогики.

В первые дни группа обучающихся выбирает органы самоуправления, принимает правила, которым будет следовать в течение курсов. Т.о. преподаватель (методист-фасилитатор) управляет хаосом.

2 этап – основной. Роль методиста (преподавателя) и на данном этапе остается значимой. Цель его деятельности – на основе синергии диверсифицировать поведение обучающихся, т.е. целенаправленно поэтапно деятельностно-опосредованно изменять поведение группы и межличностные отношения, избегая односторонней коммуникации, шаблонного мышления (ограниченности выбора при поиске возможных решений и одинаково подходить к разным проблемам). На данной стадии программа курсов предусматривает лекции, дискуссии, «деловые игры», семинарские и лабораторно-практические занятия, конференции и т.п. Успех будет зависеть от умения руководителя курсов опираться на имеющиеся знания педагогов. Наша позиция заключается, во-первых, в том, что необходимо поставить обучающегося в ситуацию творческого поиска, во-вторых, необходима опора на имеющиеся знания и, в-третьих, знания можно добывать самостоятельно, работая в творческих малых группах, выполняя коллективные, групповые и индивидуальные задания-проекты, работая с литературными источниками.

На данном этапе положительно зарекомендовали себя такие формы работы, как: оргдиалог А.Г. Ривина, деловая игра «Алгоритм», «мозговая атака»,

моделирование и защита проектов, лекции-диалоги, дискуссионные клубы, лаборатория нерешенных проблем, организация работы рекламно-информационного бюро, защита читательского формуляра, премьеры книги, методы проектов, творческие задания на научно-педагогические исследования, тренинговые методики и др.

3 этап – итоговый. На данном этапе, назовем его этапом творческих отчетов, «звездным часом» группы и отдельных обучающихся, рефлексивно-оценочным этапом. В последние дни проводятся деловые игры, в ходе которых выявляется, как обучающиеся овладели формами и методами работы, какова результативность курсов ПК: защита персональных (групповых) проектов, методического обеспечения процесса развития образования, деловые игры, защита коллективных рефератов, концепций, проведение научно-практической конференции и др. Результаты работы отчетливо показывают преимущества и недостатки коллективного творчества. Но этот же этап развития группы логически приводит к ее расформированию. Когда истекает срок курсов, в жизни группы наступает кризисный момент. Как бы творчески ни работали члены группы, всегда остается что-то недосказанным, неопределенным. Организаторов курсов это не должно смущать: никакие курсы даже близко не предполагают расставить все точки над *i*.

Коллективное подведение итогов ПК, *рефлексивно-оценочные действия с оценки курсов на самооценку* и рассмотрение перспектив использования и развития достигнутых результатов – вот, по всей видимости, один из показателей эффективности курсов для обучающегося. На завершающем этапе возможно формирование творческих групп, ВНИков по углубленному исследованию отдельных проблем образования, обсуждение вариантов взаимодействия в межкурсовой период с ФПК, вузом, отдельными учеными, кафедрами и т.п. Результативность подобных инициатив будет эффективна, если «высокие договаривающиеся стороны» не положат эти идеи «под сукно».

Итак, реализация принципа самоорганизации и развития группы, успешное продвижение (восхождение) по «бифуркационным точкам» зависит от всех членов группы и от того стиля, формата управления, выбранного преподавателем.

лями, методистом-фасилитатором.

Принцип диалогичности. Положения междисциплинарного направления синергетики обусловили одну из наиболее важных ее особенностей – открытость, готовность к диалогу на правах непосредственного участника или посредника, видящего свою задачу во всемерном обеспечении взаимопонимания между участниками диалога. Эту особенность – диалогичность синергетики (В.П. Бранский, Е.Н. Князева, Л.И. Новикова, С.Д. Пожарский, Н.Л. Селиванова и др.), важно учитывать при разработке концепции ПК.

Общий способ активизации субъектности заключается в придании процессу обучения диалогического характера. Только в диалоге с другим человеком, в обращении к другому раскрывается человек в человеке. Лишь в диалоге, входя во взаимодействие с другими субъектами, педагог проявляет себя. Свое «Я» он познает с другими «Я» лишь в диалоге. М.М. Бахтин писал: «Само бытие человека (и внешнее и внутреннее) есть глубочайшее общение. Быть – значит общаться. ... Быть – значит быть для другого и через него – для себя. У человека нет внутренней суверенной территории, он весь и всегда на границе, смотря внутрь себя, он смотрит в глаза другому или глазами другого. Раскрылась сложность простого феномена смотрения на себя в зеркало: своими и чужими глазами одновременно, встреча и взаимодействие чужих и своих глаз, пересечение кругозоров (своего и чужого), пересечение двух сознаний»¹¹⁵. Именно поэтому многие современные методики групповой работы строятся на основании диалога, он заложен в самом замысле группового дела.

«Педагогическое воздействие есть регулирование с заранее поставленными целями взаимодействия личности со средой (не только социальной, но и природной, материальной, духовной)», – пишет Н.Д. Хмель¹¹⁶. В целях успешной реализации принципа в первые дни курсов вырабатываются правила общения.

¹¹⁵ Бахтин, М.М. Эстетика словесного творчества / М.М. Бахтин. – М., 1986. С. 329-337.

¹¹⁶ Хмель Н.Д. Теоретические основы профессиональной подготовки учителя / Н.Д. Хмель. – Алматы: Гылым, 1998. – 320 с.

Правила работы в группе и в микрогруппе

Цель: Знать, понимать и действовать на основе коллективно выработанных правил общения (внутри этих правил заложен синергетический потенциал).

Правила коллективного общения:

1. Закон «00» – закон времени.
2. Закон правой руки. Закон внимания.
3. Больше предложений, самостоятельности, инициативы, творчества и творческих решений.
4. Проявлять гражданскую смелость.
5. Коллективно планируем, коллективно проводим, коллективно анализируем.
6. Закон «3 + 5» – на любой форме коллективного общения выступать не более трех минут и не более пяти раз.
7. Закон запрета на критику: критикуешь – предлагай, предлагаешь – внедряй!
8. Закон «Мы – все друзья!»: за чужой счет – самоутверждение. За свой счет – самоопределение.
9. Чем больше странных предложений, тем лучше!
10. Учю одних – учусь у других!
11. Улыбайтесь!
12. Задевайте за живое!
13. Закон песни: знаешь – подпевай, не знаешь – слушай и не мешай.
14. Чем больше будет у вас друзей, тем лучше справитесь с заданием.
15. Закон трех «Д» – делай доброе дело!
16. Оставайтесь человеком – это приносит прибыль.
17. Каждое сообщение приветствуется, никакой спонтанной критики.

Принцип социально-психолого-педагогического резонанса. По мнению В.И. Андреева, социально-психолого-педагогический резонанс есть взаи-

мосовпадение и взаимостимулирование процессов¹¹⁷. Эффект социально-психолого-педагогического резонанса будет во многом определяться ролью организаторов курсов. Наиболее плодотворная роль – фасилитация.

Личностная мотивация обучающегося к ПК усиливается, когда методист-фасилитатор (преподаватель) – фасилитатор курсов, действуя в выработанном ранее «ключе», придерживается следующих заповедей деятельности:

- ободрительный (поощряющий) тон общения;
- уважительное отношение к чужим мнениям;
- обсуждается концептуальная проблема, а не «все и вообще»;
- понимание, что выработанные решения затрагивают каждого;
- понимание того, почему «победила» та или иная точка зрения;
- каждый причастен к результатам коллективного поиска;
- принимаются во внимание и «особые» мнения, если они подтверждены опытом и убедительно (доказательно) преподнесены;
- результаты проведенного исследования не есть истина: за пределами поиска, наверняка, остались нераскрытые резервы;
- атмосфера эмоционального и психологического комфорта, личной безопасности;
- совместное сотрудничество, сотворчество между преподавателями и обучающимися;
- понимание наличия множества разнообразных подходов к решению проблемы;
- понимание и оценка различных теоретико-методологических подходов к оценке результатов проведенного поиска;
- признание индивидуальности каждого;
- корректность и гибкость при оценке результатов поиска.

Вместе с тем обучающиеся могут быть выработаны правила и для «личного употребления»:

¹¹⁷ Андреев, В.И. Педагогика: учеб. курс для творческого саморазвития / В.И. Андреев. – 2-е изд. – Казань: Центр инновационных технологий, 2000. – 608 с.

- независимость мнений;
- уважительное отношение к мнениям и идеям коллег, отличающихся от Моего, если даже Мои идеи, на Мой взгляд, основаны на соображении конструктивности для других;

- содействовать развитию в группе демократических процессов;
- беспокойство (озабоченность) по поводу «затерявшейся Не моей» идеи.

Принцип компромисса. Французский социальный психолог Габриель Тард, автор концепции подражания, считает, что «группа, масса людей способна лишь подражать, копировать и тиражировать те или иные эталоны и новации, предлагаемые отдельными выдающимися личностями»¹¹⁸. По словам Альберта Бандуры, «люди, обладающие чувством коллективного результата, «будут мобилизовывать свои усилия и возможности, чтобы преодолеть внешние препятствия и добиться перемен»¹¹⁹.

Итак, объективно существуют две точки зрения относительно оценки эффективности организации образовательного процесса в малых группах. Преподавателю (методисту) нередко приходится, преодолевая сопротивление группы (отдельной микрогруппы или обучающегося), искать компромисс в создавшейся конкретной ситуации. Компромисс (лат. *compromissum*) – соглашение, достигнутое путем взаимных уступок», «договор», «сделка». В английском языке понятию «соглашение» имеется аналог «консенсус» (лат. *consensus* согласие, единодушие) – общее согласие по спорному вопросу, достигнутое в результате дискуссии и сближения позиций участников переговоров».

Примем во внимание советы Д. Майерса, которые могут служить инструктивной основой принципа компромисса в педагогической практике: «У нас есть заметная тенденция расширять наш Я-образ, переоценивая или недооценивая степень того факта, что другие думают или поступают так же, как мы, – феномен, называемый эффектом ложного консенсуса. Если рассматривать мнение, то мы находим поддержку наших позиций, считая, что с нами согласно большин-

¹¹⁸ Майерс Д. Социальная психология / Перев. с англ. / Д. Майерс. – СПб.: Питер Ком, 1998.

¹¹⁹ Там же.

ство... Когда мы дурно ведем себя или не можем справиться с задачей, мы успокаиваем себя, говоря, что оплошности бывают у всех. Мы предполагаем, что другие думают и поступают так же, как мы: «Я делаю это, но так поступают все... Что касается наших способностей или ситуаций, когда мы ведем себя правильно или успешно, чаще встречается эффект ложной уникальности... люди считают свои недостатки нормой, а свои добродетели – редкостью»¹²⁰.

Выработанные правила, личностно ориентированные принципы допускают наличие «разумного компромисса» в процессе обучения, порицая «когнитивное тщеславие» (переоценка точности своих убеждений и суждений и неточность припоминания своего прошлого, дабы повысить себе цену в собственных глазах – Д. Майерс). Вместе с тем мы полагаем, что каждый обучающийся в меру должен слышать «восторги в собственный адрес».

С принципом компромисса тесно взаимодействует **принцип амбивалентности**, который применительно к педагогике обосновывается авторами «Концептуальных основ теории управления воспитательной системой школы» (1995 г.) (В.И. Аршинов, Л.К. Балясная, А.А. Бодалев, В.А. Караковский, И.В. Кларин, Л.И. Новикова, Н.Л. Селиванова, А.В. Сидоркин, И.А. Скворцова, М.В. Соколовский, Л.А. Цыганова)¹²¹.

Амбивалентность – (амби ... + лат. *valenetia* – сила) – двойственность переживания, выражающаяся в том, что один и тот же объект вызывает у человека одновременно два противоположных чувства, например, удовольствие и неудовольствие, симпатию и антипатию. Амбивалентность рассматривается как фундаментальная, логическая характеристика мышления, культуры, нравственного идеала, человеческой жизнедеятельности, как способность человека осмысливать любое интересующее его явление через дуальную оппозицию, т.е. двухсторонне, с двух противоположных и, казалось бы, исключających друг друга сторон.

¹²⁰ Там же.

¹²¹ Концептуальные основы теории управления воспитательной системой шк.: для обсуждения / В.И. Аршинов и др. – М., 1995. – 25 с.

Амбивалентность – это механизм интеграции исключаящих друг друга сторон, их взаимного изменения, постоянного «переваривания» смысла через каждый из противоположных полюсов, переход между ними. Этот переход может быть типа инверсии, когда абсолютизируется один из полюсов, а второй нивелируется, и типа медитации, когда непрерывно меняются и создаются новые дуальные оппозиции, в результате чего возникает новый результат, новый смысл»¹²². В современной педагогической практике ПК существует избыток инверсии и явный недостаток медитации: коллективизм или индивидуализм! свобода или принуждение! А в реальной жизни нужно и то, и другое. Нужен и порядок, и хаос, традиции и новации, свобода и принуждение»¹²³. Принцип компромисса и амбивалентности – множественности суждений, точек зрения, научных концепций учитывается в процессе лекционных, семинарских и практических занятий.

Совокупность принципов, предложенная нами, обосновывает фасилитирующее управление познавательной деятельностью обучающихся. Управление предполагает постановку цели, выбор способов и средств для достижения цели, отражение факта достижения цели на основе обратной связи.

Таким образом, *диверсификация* принципов системы непрерывного повышения квалификации профессионально-педагогических кадров в условиях рыночной экономики, основанной на знаниях, есть не что иное как альтернатива традиционным принципам, ведущий принцип, показывающий вектор профессионально-педагогического развития преподавателя вуза в новой образовательной парадигме – *обучение в течение жизни*.

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

Современное образование характеризуется комплексом проблем, которые образуют его интеллектуальный потенциал. Одни из них – как смена парадигм

¹²² Современный словарь иностранных слов. – М., 1993.

¹²³ Концептуальные основы теории управления воспитательной системой шк.: для обсуждения / В.И. Аршинов и др. – М., 1995. – 25 с.

образования, обнаруживают свой преходящий характер, другие же, становясь вневременными категориями, гармонично встраиваются в структуру теоретического мышления любого времени, отражают прогресс научного знания и связанные с ним технологии образования, выступают ядром всей системы подготовки специалистов.

Глобальные преобразования в общественной жизни, в науке и технологиях резонансно вызвали к жизни такие тектонические процессы, которые системе образования и ее составную – систему повышения квалификации кадров, превратили в мегаключевую.

Модели диверсификации образования – расширение спектра получения профессионального образования, предлагаемых обучающимся, сокращение срока и уменьшение стоимости обучения, повышение качества подготовки специалистов, возможность объединения ресурсов образования, науки и бизнеса – направление реформирования профессионального образования, которое расширяет шансы учебных заведений на успешное функционирование и развитие в условиях рынка.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1. В чем сущность парадигмы современного образования?
2. Каковы цели непрерывного профессионально-педагогического образования?
3. Рассмотрите отечественную и зарубежную системы повышения квалификации. Какие тенденции прослеживаются в отечественной системе ПК?
4. Какие модели сформировались в отечественной практике ПК? Какие модели знакомы вам? Какие модели кажутся вам наиболее привлекательными и почему?
5. Предложите модель, удовлетворяющую ваши потребности в повышении квалификации.
6. Выдвиньте и обоснуйте собственные принципы для СПК.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аменд, А.Ф. К оценке эффективности повышения квалификации пед. кадров / А.Ф. Аменд, Р.С. Димухаметов // Вестн. Челяб. гос. пед. ун-та. Сер. 3, Актуальные проблемы образования подрастающего поколения. – 2004. – № 24. – С. 237–244;
2. Аменд, А.Ф. Повышения квалификации пед. кадров: проблемы, поиски, решения / А.Ф. Аменд, Р.С. Димухаметов, Л.И. Дудина // Вестн. Челяб. гос. пед. ун-та. Сер. 3. Менеджмент в образовании. – 2003. – № 18. – С. 40–80.
3. Блинов, Л.В. Аксиология профессионально-личностного самоопределения педагогов в контексте синергетического подхода / Л.В. Блинов // Пед. образование и наука. – 2004. – № 3. – С. 13–19
4. Выступления В. Путина и Д. Медведева на заседании Совета при Президенте РФ по реализации приоритетных национальных проектов и демографической политике в Белгороде 13 сентября 2007 года. [Электронный ресурс] <http://pp-pss.ru/data/200801/castx5zaklucitelxnaj.doc>
5. Дакарские рамки действий: Всемирный форум по образованию. Дакар, Сенегал, 26-28 апреля 2000. – Изд-во ЮНЕСКО, 2000.
6. Жураковский, В.М. Инновационные исследования в центре инженерной педагогики / В.М. Жураковский, В.М. Приходько, З.С. Сазонова // Высшее образование, 2009. – № 2. – С. 79–81.
7. Латюшин, В.В. Концептуальные основы разработки и внедрения многоуровневой системы непрерывного повышения квалификации профессионально-педагогических кадров [Текст]: моногр. / В.В. Латюшин, В.В. Базелюк, Р.С. Димухаметов, Л.И. Дудина. – Челябинск: ООО «Издательство РЕКПОЛ», 2009. – 189 с.
8. Никитин, Э.М. Модернизация системы повышения квалификации в целях обеспечения перспективных кадровых потребностей школы / Э.М. Никитин // Методист. – 2008. – № 6.
9. Делор, Ж. Образование: Сокрытое сокровище. Доклад Международной

комиссии по образованию для XXI века, представленный ЮНЕСКО / Жак Делор. – Изд-во ЮНЕСКО, 1996; / [Электронный ресурс] // <http://www.ifap.ru/library/book201.pdf>

10. Садырин, В.В. Актуализация профессионализма руководителей учреждений начального профессионального образования (В системе повышения квалификации): дис. ... канд. пед. наук / В.В. Садырин. – Челябинск, 2004.

ГЛАВА 3. ЭТАПЫ КУРСОВ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ И СТАДИИ РАЗВИТИЯ ГРУППОВОГО ПОВЕДЕНИЯ

*Ошибка появляется отчасти из-за того,
что наше внимание сфокусировано
на людях, а не на ситуациях.*

Дэвид Майерс, социальный психолог

3.1. ФАСИЛИТАЦИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ГРУППЫ И ГРУППОВОГО ПОВЕДЕНИЯ

В процессе развития временной группы психологи выделяют четыре этапа (стадии): стадия формирования, стадия кризиса, стадия полноценной деятельности и стадия расформирования группы. В соответствии со стадиями развития группового поведения происходит и развитие учебного процесса курсов повышения квалификации.

Стадия формирования (коллективообразования) по времени краткосрочная (4–6 часов), но информационно насыщенная. Данный этап можно также назвать *диагностическим*.

Случайно встретившимся людям предстоит в течение какого-то периода совместная деятельность, которая объективно требует учета особенностей темперамента, интеллектуального потенциала и компетентности, интересов каждой личности. Слагаемыми «общего ресурса» группы будут и индивидуальные качества, и суммарный жизненный опыт. На данном этапе у отдельных обучающихся ярко выражена тревога за соответствие своего потенциала запросам группы. Отношения в группе зыбкие.

Как правило, группу обучающихся составляют люди разные по возрасту,

образованию, стажу и опыту работы, представители различных национальных культур, с разными взглядами по отношению к новациям («новаторы», «консерваторы», «колеблющиеся», «прогрессивные», «одержимые»), а также по характеру доминирующей модальности (визуалы, аудиалы, кинестеты, полимодалы); по модели гемисферологии – право- и левополушарные; интроверты и экстраверты и пр.

На начальном этапе возникают некоторые барьеры в общении. Для устранения барьеров, связанных с неравенством делового и возрастного статуса, для освобождения от ролевых масок необходимо провести процедуру знакомства так, чтобы возникла по-настоящему рабочая, творческая, свободная обстановка. Фасилитатор (совместно с психологом) проводит игры и тренинги знакомства, распределяет игровые роли (эксперт, консультант, инструктор, авторитет, манипулятор, оппозиционер, модератор, хронометрист, наблюдатель, секретарь и пр.). Желательно, чтобы обучающиеся всегда выполняли свои роли и не выходили из «игрового поля».

Цель фасилитации – поиск решений вопросов, анализ проблем, обсуждение проектов, разрешение сложных или конфликтных ситуаций. Продукт фасилитации – это организационные решения и предложения, которые зафиксированы на бумаге, на фотографиях, и которые повлекут за собой те или иные, научные, научно-методические и организационные изменения.

Коллективообразование¹²⁴ (от лат. *collectivus* – собирательный) – стадия *группообразования*, означающая переход группы в процессе совместной социально ценной деятельности от низкого к более высокому уровню развития и в конечном итоге к *коллективу*. Процессы К. при этом сопровождаются рядом социально-психологических феноменов: повышением сплоченности и единства коллектива, формированием коллективистских норм поведения и взаимоотношений, проявлением *коллективистской идентификации* и одновременно *коллективистского самоопределения* и т.п. Процессы коллективообразования

¹²⁴ Википедия // коллективообразование

можно наблюдать в учебных группах, где используются коллективообразующие формы обучения (например, при обучении иностранным языкам интенсивным методом или при обучении в группах *социально-психологического тренинга*). Эти формы обучения опираются на особые коллективообразующие эффекты, вызывающие активизирующее влияние группы на своих членов (см. *Фасилитация социальная*), что стимулирует развитие коллективистских качеств у членов группы. Исследования показали, что причина активизирующего влияния группы на своих членов в условиях совместной коллективообразующей деятельности заключается в «движении мотива» (как предметно направленной активности определенной силы) от одного субъекта к другому (Л.А. Карпенко). В процессах *взаимодействия* или *общения* один субъект как бы «транслирует» свою *активность* другому, возбуждая его встречную активность, при этом второй может преобразовать смысловой и (или) эмоционально-оценочный аспект воспринятого мотива и «транслировать» его третьему субъекту (или возвратить первому, если это диалог). Идея движения мотива в совместно действующей группе позволяет понять механизм усвоения индивидом социокультурного опыта, т.е. механизм *интериоризации-экстериоризации*. Если при обучении созданы условия для движения мотива, то коллективообразование и усвоение социального опыта идут максимально эффективно.

На первом этапе, диагностическом, проводятся деловые игры, дискуссии, в ходе которых выявляется уровень подготовки обучающихся к работе. Для снятия психологической напряженности и выявления творческих способностей проводятся организационные коллективные творческие дела: «Снежный ком», «Будем знакомы», «Интеллектуальный хоккей», «Психолого-педагогический театр» и др. Из числа членов группы формируются творческие группы, которые получают «Задания на научно-педагогические исследования», моделирование.

Эффективным является проведение тренинга на командное взаимодействие.

Цель тренинга – отработать навыки, освоить модели поведения в интерактивном общении, получить знания и понимание по вопросу тренинга, повлиять на установки обучающихся, формировать отношение к курсу, познать методы и приемы организации коллектива, формировать отношение доверия, снятие напряженности и организация комфортной образовательной среды и пр. Тренинг проводится в режиме интенсивного взаимодействия ведущих и участников. Возможно применение психогимнастики, дискуссии и рефлексии, поэлементной тренировки навыков. **Продукт тренинга** – изменения в человеке. Для эффективного усвоения участниками теоретического материала в программу включено большое количество ролевых, деловых и ситуационных игр. Программой может быть предусмотрена видеосъемка отдельных фрагментов курса (семинара) с последующим обсуждением отснятого материала

Упражнение 1. «Снежный ком»

Обучающиеся садятся в круг. Знакомство происходит так, чтобы все хорошо запомнили имена всех участников курса. Обычно знакомство начинается с ведущего: он называет свое имя, второй – имя ведущего, а затем свое, третий – имена двух предыдущих и свое и т.д. Рекомендуются, называя имя человека, обязательно посмотреть ему в глаза, т.е. вступить с ним в визуальный контакт.

Информация нарастает как снежный ком. Последнему, таким образом, нужно будет назвать всех. Упражнение можно облегчить, называя имена только 3-5 предыдущих участников. В упражнение знакомства можно включить творческие элементы: спеть песню, рассказать стихотворение, басню и пр. В любом случае знакомство должно помочь снять психологическую напряженность, формировать межличностные отношения, дать установку на творчество и пр.

Упражнение 2. Игра в записки¹²⁵. Игра начинается с ряда вопросов, заранее намечающих некую схему, канву повествования: кто это был? где нахо-

¹²⁵ Димухаметов, Р.С. Творчеству множиться / Р.С. Димухаметов. – Костанай: ИПКиПРО, 2000. – 81 с.

дился? что делал? что сказал? что сказали люди? чем кончилось? Вопросы записываются в тетрадях.

На группу (6 человек) преподаватель раздает листки бумаги (одну четвертую листа А 4) и просит ответить на вопросы. Первый отвечает на первый вопрос и, чтобы никто не мог прочесть его ответ, загибает край листа. Второй отвечает на второй вопрос и делает второй загиб. И так, пока не ответит последний. Затем ответы зачитываются вслух, как слитный рассказ. Может получиться полная несуразица, а может наметиться зародыш комической ситуации, которую можно, добавив недостающие элементы, развить, превратить в фантастический проект, мультфильм, слайд-фильм, импровизацию, сюрпризы-розыгрыши, подарок ко дню рождения и пр.

Идеи игры в записочки можно развить в следующем упражнении.

Упражнение 3. Карты «пропповского ряда». Игра состоит в том, чтобы коллективно (в микрогруппе) придумать и проиллюстрировать рассказ (или сказку), построенный по системе «пропповского ряда» из двадцати «пропповских карт» (по Д. Родари). Вот эти элементы-функции к составлению рассказа (сказки):

1. Предписание или запрет.
2. Нарушение.
3. Вредительство или недостача.
4. Отъезд героя.
5. Задача.
6. Встреча с дарителем.
7. Волшебные дары.
8. Появление героя.
9. Сверхъестественные силы противника.
10. Борьба.
11. Победа.
12. Возвращение.
13. Прибытие домой.
14. Ложный герой.

15. Трудные испытания.
16. Беда ликвидируется.
17. Узнавание героя.
18. Ложный герой изобличается.
19. Наказание противника.
20. Свадьба.

На группу изготавливаются несколько колод карт (одна колода на 5-6 человек). Обучающиеся могут работать индивидуально или в микрогруппах.

Рассказ или сказка строится на основе функций-элементов, вытасканных наугад одной, двух или более карт. Микрогруппы, соревнуясь, у кого рассказ (сказка) получится занимательнее, в течение 10-15 минут выполняют творческое задание. Задание может быть усложнено. Микрогруппы инсценируют сказку и представляют ее в виде оперы, балета, трагедии, комедии и пр.

Завершается работа рефлексией, в процессе которой важно акцентировать внимание на вопросы: «что удалось и почему?», «что не удалось и почему?», «чем было интересно и полезно данное задание?». В ходе анализа важно, чтобы обращалось внимание не на то, что лежит на поверхности, а «заглянуть глубже»: обратить внимание на то, как осуществлялась работа в микрогруппах, кто принял на себя лидерские функции, какие качества были проявлены обучающимися в ходе работы, какие межличностные отношения складывались в группе и пр. Главное – не оценка занятия, а самооценка собственной деятельности.

Упражнение 4. Мой фамильный герб

А есть ли герб у вашей семьи? О чем вы хотели бы поведать окружающим, чтобы, взглянув на ваш герб, любой человек проникся к вам доверием, мог бы обратиться за помощью или, наоборот, бежал бы прочь, опасаясь вашего гнева, вашей нетерпимости к предательству и лжи?

Все части герба (за исключением девиза) должны быть выражены рисунками или символами. Главное при этом не столько качество изображения, сколько выражение себя, своего состояния, своей жизненной позиции.

В первой части герба отразим событие, которое вы считаете самым значимым в истории вашей семьи. Это может быть и история обретения вашей семьей фамилии (если вы знаете историю вашей фамилии).

Во второй – ваше личное достижение или духовный поступок, который вы, как продолжатель своего рода, оцениваете как самое знаменательное, самое достойное, что роднит вас со своими предками.

В третьей – вещь или предмет, при помощи которых вас может сделать счастливым другой человек, другие люди. В четвертой – событие или поступки, которые вам запомнились как самое неприятное в жизни. В пятой, верхней части – своеобразный девиз, три главные ценности, ради которых вы готовы пожертвовать всем, даже жизнью. Семейный герб можно разместить на визитке участника курсов.

После самостоятельной работы можно порекомендовать членам группы найти сходство и различие в других гербах, попросить прокомментировать, что обозначают рисунки и смысл девиза и пр. Гербы можно развесить на доске, на стене, превратив комнату в «гербовый зал».

Рефлексия: какие гербы вам кажутся наиболее понятными, чьи символы оказались близкими вам, какие рисунки вас объединяют? Можем ли мы изобразить герб группы? Работа завершается коллективным изображением герба группы.

Упражнение 5. Пазл

Нужно подготовить столько открыток, сколько будет сформировано микрогрупп (например, 5). Каждую открытку надо разрезать на столько частей, сколько будет человек в группе (от 5 до 7).

Фрагменты всех разрезанных открыток перемешиваются и выкладываются на столе. Участники курсов подходят и выбирают себе один фрагмент. Затем все ищут тех, у кого находятся фрагменты их открытки, и собирают ее. Собравшие открытку, становятся членами одной микрогруппы, и занимают место в аудитории. В сформировавшихся микрогруппах продолжается знакомство. Возможно применение элементов психологических тренингов на общение.

Знакомство можно продолжить следующим образом. Фасилитатор дает каждой микрогруппе блюдо с различными цветными конфетами и предлагает членам МГ взять по несколько конфет. Члены МГ, прежде чем съесть конфету, рассказывают о себе, ожиданиях от курсов, о вкладе, который они могут внести в «портфель» достижений группы и пр. Работа может быть завершена придумыванием названия и девиза группы, распределением поручений (например, староста группы, пресс-секретарь, корреспондент и пр.). В тех случаях, когда участники курсов медлительны, скованы, фрагменты открыток могут быть розданы участникам фасилитатором.

Упражнение 6. Видеопрезентация с проведением видеозаписи и ее просмотром.

После сообщения ведущего о том, что сейчас всем предстоит выступить с мини-докладом о себе, обосновать проблемы, вызывающие затруднения в работе и пр., в МГ методом «мозгового штурма» определяются критерии, по которым будут оцениваться выступления. Эти критерии вывешиваются на видном месте. После этого предоставляется 3-5 минут на подготовку выступления (какое учреждение он представляет, каким опытом может поделиться с коллегами, какие проблемы волнуют и пр.). Затем каждый участник курсов в течение 2-3 минут рассказывает о себе. Выступления записываются. После чего просматриваются видеозаписи, каждое выступление оценивается членами МГ в трехбалльной системе. Оценки выставляются на карточках-визитках участников курсов (семинара). Карточки с оценками передаются авторам выступлений. Каждый выступивший, подсчитав общее количество баллов, вычисляет свой

средний балл. Фасилитатор выявляет участника курсов, получившего наивысший средний балл, представляет его группе и просит «наградить бурными аплодисментами».

Упражнение 7. Клубок (упражнение на закрепление внимания)

Играющие становятся в круг. Клубок ниток перебрасывается от одного играющего к другому, причем каждый играющий перед броском сообщает своё имя и увлечение. После того как клубок полностью разматывается (не останется играющих без нитки) – клубок сматывают, но перед броском необходимо назвать имя и увлечения того, от кого пришел клубок. Тот от кого начал разматываться клубок должен назвать имя и увлечение последнего, кому пришла нить. О правилах сматывания клубка заранее сообщать нельзя.

Примечания: На этапе формирования микрогрупп представляется целесообразным провести диагностику обучающихся и определить тип темперамента личности, по основанию интроверсия-экстраверсия (К.Г. Юнг), по ведущим каналам восприятия информации (типология НЛП), по модели гемисферологии – право- и левополушарные типы (Приложения).

1) Каждый возрастной период имеет свои особенности. В творческой профессиональной деятельности выделяются несколько фаз: старт, кульминация (пик, вершина, акме) и финиш. Психологи выделяют два профессиональных пика. Первый пик приходится на возраст 30–35 лет, когда «умы свежи», человек делает открытия, предлагает что-то совершенно новое. Второй пик связан с мудростью, зрелостью человека, имеющего большой жизненный опыт – возраст 50–60 лет; такой человек способен на обобщения, создание своей школы, может быть мудрым организатором и руководителем.¹²⁶

2) Процесс обучения должен быть адаптирован к психофизиологическим особенностям обучающихся¹²⁷.

¹. Практическая психология: учебник / под ред. М.К. Тутушкиной. – СПб.: Изд-во «Дидактика Плюс», 1998. – 336 с.

². Змеёв, С.И. Технология обучения взрослых: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / С.И. Змеёв. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 128 с.

По данным ученых «темперамент хоть и включен органически в структуру личности, но решающего значения на инновационную направленность личности не оказывает. Для достижения успехов в деятельности важно, чтобы человек умел приспособить его к условиям и требованиям деятельности, опираясь на его сильные свойства и компенсируя слабые» (В.И. Долгова).

Итак, к представителю каждого темперамента нужно найти свой подход, исходя из определенных психологами принципов:

а) «Ни минуты покоя». Таков принцип подхода к холерику, учитывающий его энергичность, увлеченность, страстность, подвижность, целеустремленность, агрессивность, невыдержанность, нетерпеливость, конфликтность. Холерик все время должен быть занят делом, иначе он свою активность направит на коллектив и может разложить его изнутри;

б) «Доверяй, но проверяй». Это подходит к сангвинику, которого характеризуют такие плюсы: жизнерадостность, увлеченность, отзывчивость, общительность и минусы: склонность к зазнайству, разбросанность, легкомыслие, поверхностность, свехобщительность и ненадежность. Милый человек сангвиник всегда обещает, но далеко не всегда исполняет обещанное;

в) «Не торопи» – таков подход к флегматику, имеющему плюсы: устойчивость, постоянство, активность, терпеливость, самообладание, надежность и, конечно, минусы: медлительность, безразличие, «толстокожесть», сухость. Флегматик не может работать в дефиците времени, ему нужен индивидуальный темп, поэтому его не надо подгонять;

г) «Не навреди» – девиз для меланхоликов, имеющий плюсы: высокая чувствительность, мягкость, человечность, доброжелательность, способность к сочувствию и минусы: низкая работоспособность, мнительность, ранимость, замкнутость, застенчивость. На меланхолика нельзя кричать, давить, давать резкие и жесткие указания.¹²⁸

3) Исследования «биологической» обусловленности поведения личности (И. Мечникова, М. Гриндера и др.), бессознательного (биологического) и созна-

³. Там же.

тельного (социального) начал (З. Фрейда, К. Хорни), типологии личности (К.Г. Юнга) вооружают руководителя ПК знаниями прогнозирования и эффективного регулирования развитием межличностного конфликта в группе.

Психологи выделили типы личности по основанию интроверсия-экстраверсия (К.Г. Юнг), по ведущим каналам восприятия информации (типология НЛП), по модели гемисферологии – право- и левополушарные типы (табл. 7).

«С точки зрения НЛП-подхода, у человека существует несколько репрезентативных систем (репсистем). Репсистема – это совокупность элементов, позволяющих представлять (репрезентировать) в психике необходимую информацию. С позиций указанного подхода люди различаются своими репсистемами. По характеру доминирующей модальности представления информации репсистемы делятся на: 1) визуальную (доминирует зрение); 2) аудиальную (доминирует слух); 3) кинестетическую (доминируют ощущения); 4) полимодальную (преобладают обобщенные представления, мыслительные процессы).

Репсистему можно рассматривать и как состояние психики, которое проявляется в вербальном и невербальном поведении человека. Так, например: 1) визуалы (у которых доминирует зрение) чаще говорят ярко, далеко, смотреть, представлять; 2) аудиалы – громко, слышал, говорил; 3) кинестеты – тепло, жестко, чувствую, ощущаю; 4) полимодалы – думать, понимать, считать и т.п.»¹²⁹

Опора на эти знания в практической деятельности методиста может оказать существенное влияние на эффективность ПК, «сглаживанию» психологических барьеров и преодолению стереотипов. Итак, любая группа обучающихся включает визуалов (левополушарные), кинестетов (правополушарные), аудиалов (правополушарные). Из этого исходит одна из важных задач – обеспечение процесса разнообразными средствами обучения.

Эти три основных типа являются предметом особого внимания методи-

¹²⁹ Шевандрин, Н.И. Социальная психология в образовании: учеб. пособие. Концептуальные и прикладные основы социальной психологии // Н.И. Шевандрин. – М.: Владос, 1995. – Ч.1. – 544 с.

ста. Проведя диагностику и определив обучающихся по каналам восприятия информации, соответствующие визуальному, аудиальному и кинестетическому способам, методист углубляет процесс взаимопонимания в группе и повышает эффективность общения и принятия решений.

«Пять чувств от слуха и до зренья
 Даются нам для внешнего общенья,
 А мысль и память внутреннюю службу
 Несут, определяя все решенья».

Ибн Сина (Авиценна). Избранное. Ташкент, 1981

Учет типологических особенностей обучающихся настоятельно требует от методиста (преподавателя) поиска различных организационных и технологических вариаций на всех этапах ПК (нормирование лекционных, семинарских, практических, самостоятельных, групповых и индивидуальных форм занятий, использование компьютерных и интерактивных технологий и т.п.).

Таблица 7

Типы личности по модели гемисферологии

Визуал (левополушарный)	Кинестетик (правополушарный)	Аудиал (правополушарный)
<p>Доминирует зрение. Склонен к экстравертному поведению. По типу темперамента чаще холерик или сангвиник. Импульсивен. Характерно стремление к лидерству, доминированию, открыт, энергичен. Нередко у него натянутые отношения с окружающими, т. к. он пытается противопоставить себя остальным. В конфликте агрессивен, выбирает стратегию принуждения, давления на группу. Готов воспри-</p>	<p>Доминируют ощущения. Склонен к интровертному поведению. Бывает флегматиком или меланхоликом. Обращен в себя. Замкнут (ярко выраженные кинестетики обычно общаются в рамках замкнутых групп). Во временных группах общения чаще идет на уступки, реже воспринимает иной взгляд на мир. Обычно избирает в конфликте стратегию компромисса, избегания</p>	<p>Доминирует слух. Более склонен к интровертному типу поведения. Замкнут, редко вступает в контакт. Редко отстаивает свою точку зрения. Выбирает стратегии, близкие с кинестетиком, но склонен к уступке, чтобы быстрее прекратить дискомфортную ситуацию</p>

нимать новое чаще, чем другие, если информация логично выстроена, обоснована		
Эффективность работы в группе		
Высокая	Средняя	Низкая

Интерактивное общение, фасилитация познавательной деятельности не только стимулируют педагога на развитие, но и помогают сохранить духовную молодость, которая, как известно, тесно связана со способностью к развитию.

Исследователи (Дж. Мартин, В.И. Рыбальский и др.) установили, что результат усвоения познавательного материала, в зависимости от организационной формы занятия и от методов обучения, различен: при лекционной подаче усваивается 20% информационного материала (по Дж. Мартину всего 5%), в то время как в деловой игре 90% (по данным профессора В.И. Рыбальского). Результативность обучения повышается по мере применения аудиовизуальных средств, групповых форм и практических действий обучающихся в процессе сотрудничества (синергии).



Рис. 6. «Пирамида познания» по Дж. Мартину

Введение и широкое применение методов активизирующих познаватель-

ную деятельность в системе повышения квалификации позволяет уменьшить время, отводимое на изучение некоторых тем на 30–50% при большем эффекте усвоения материала. Этот фактор является существенным при постоянном временном дефиците.

Проведенный анализ методов обучения в СПК подтверждает замечание А. Зевинной и М. Поташника, отмечающих, что «даже то, что официально называется семинаром, нередко проводится в форме лекции и, увы, репродуктивного характера»¹³⁰.

***ПУСТЬ ВАШИМИ ЗАПОВЕДЯМИ СТАНУТ
ЭТИ ПРОСТЫЕ ПРИТЧИ:***

– Если двое обменяются яблоками, то у каждого будет по яблоку. Но если двое обменяются идеями, то у каждого будет по две идеи.

– Голодающего можно накормить, дав ему рыбу. Но если ему дать удочку и научить ловить рыбу, то он будет сыт всегда.

– Когда лошадь на трудной дороге начинает спотыкаться, то нужно не нахлестывать ее, а поднять ей голову повыше, чтобы дальше видела перед собой (притча, записанная А.Н. Леонтьевым¹³¹).

Посредственный учитель излагает.

Хороший учитель объясняет.

Выдающийся учитель показывает.

Великий учитель вдохновляет.

Уильям Артур Уорд

Свыше 90% обучающихся считают целесообразным и наиболее продуктивным использование в процессе ПК различных организационных форм обу-

¹³⁰ Зевина, А. Оптимизации переподготовки кадров / А. Зевина, М. Поташник // Народ. образование, 1981. – № 9.

¹³¹ Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М., Политиздат, 1975.

чения: лекции, семинары, тренинги, деловые игры, конференции и т.п., которые ставя обучающегося в позицию исследователя, активизируют познавательную деятельность, позволяют оптимально удовлетворить познавательные потребности, придают творческий характер учебному процессу, способствуют вхождению специалиста в единое мировое образовательное пространство.

Важно подчеркнуть, что методист должен помнить, что группа обучающихся, как правило, разновозрастная, с различным стажем работы, разным уровнем базового образования, общей культуры. Эти особенности необходимо максимально учитывать при работе над учебным планом, формируя микрогруппы и т.п. В диссертационном исследовании, проведенном В.П. Андреевой, утверждается, что дифференцирование по возрасту, стажу работы оказывает заметное влияние на выбор форм ПК. Педагоги со стажем работы до 10 лет и свыше 25 лет, по ее мнению, отдают предпочтение ПК путем самообразования и курсов при ИПК, со стажем работы 10-25 лет считают приемлемыми курсы на городском уровне¹³².

Разновозрастный состав оказывает благотворное воздействие на всех участников образовательного процесса: педагоги со стажем работы имеют возможность сравнить свои позиции с позицией молодых и, наоборот, менее опытные участники курсов приобщаются к творчеству более опытных специалистов.

Движущей силой выхода педагога на ту или иную ступень профессионального развития является опыт эмоционально-ценностного отношения к действительности. Чем выше ступень профессионального развития, тем важнее роль познавательных мотивов в общей структуре мотивов профессионального роста.

Рефлексия. Фасилитатор предоставляет слово каждому члену группы. Суть рефлексии в том, чтобы подвести обучающихся к мысли, что удалось реализовать и почему? что не удалось реализовать и почему?

¹³² Андреева, В.П. Повышение квалификации учителей начальных классов в условиях многопредметности преподавания в современной шк.: дис. ... канд. пед. наук. – М., 2001. – 171 с.

Обучающемуся нужны не знания сами по себе, а решение жизненно важной проблемы в плане самоутверждения и самореализации. Знания выступают лишь условием ее решения. Перенос акцента с приобретения новых знаний на применение имеющихся, своего и чужого опыта для решения реальных профессиональных и личностных проблем составляет основную особенность дополнительного профессионально-педагогического образования. Вторая особенность заключается в том, чтобы произвести диверсификацию оценки курсов, а именно: *необходимо осуществить перенос акцента с оценки обучающимся курсов ПК («понравилось – не понравилось»), на самооценку позиции в образовательном процессе, своего потенциала, реализованных и нереализованных возможностей и причин эффективности/неэффективности собственной деятельности.*

Эта мобилизация знаний, умений и отношений в условиях конкретной деятельности, связанная с гибким поведением человека на рынке труда и в сфере послевузовского профессионального образования, выступает в качестве компетентности педагога и играет решающую роль в повышении социально-профессиональной мобильности кадров в обществе с развивающейся рыночной структурой.

Задание: Оцените каждое упражнение по семибалльной системе.

1. «Снежный ком» –	2. Игра в записки –
3. Карты «пропповского ряда» –	4. Мой фамильный герб –
5. Пазл –	6. Видеопрезентация –
7. Клубок –	8.

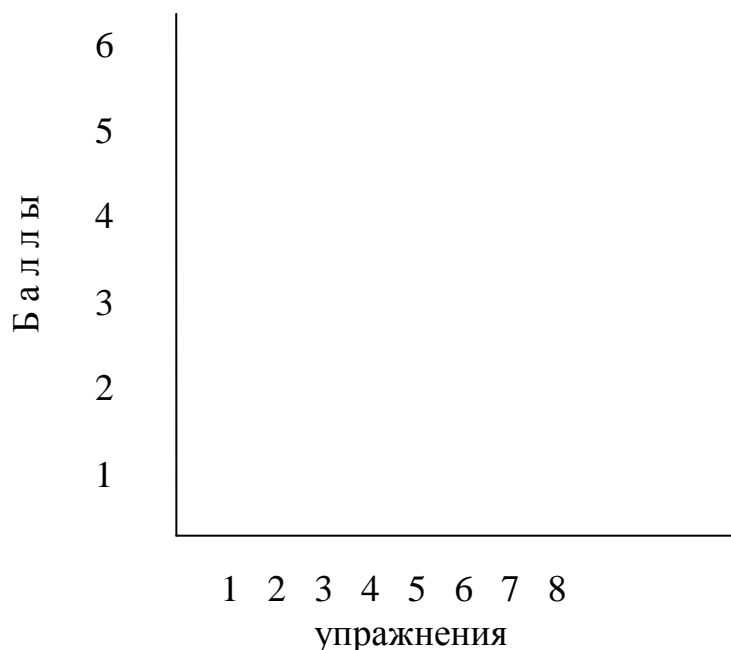


Рис. 7. Рейтинговая оценка упражнений

3.2. ФАСИЛИТАЦИЯ ПРОЕКТИРОВАНИЕ СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В СИСТЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

На этапе проектирования содержания образовательного процесса и формирования группы целесообразно проведение ряда диагностических процедур. Например, обучающимся предлагаются выполнить ряд упражнений.

Упражнение 7. Автопортрет «Я – реальный».

Проведите саморефлексию и нарисуйте, каким Вы видите себя на начало курсов повышения квалификации. Сохраните свой автопортрет до конца курсов (можно попросить отдельных обучающихся прокомментировать свой рисунок).

После того, как получили представление о группе, проведя различные тренинги знакомства, проводим диагностику профессиональных затруднений обучающихся и определяем, каким образом курсы помогут ликвидировать имеющиеся затруднения.

Цель: иметь четкие представления об объективных потребностях,

трудностях, встречающихся в профессиональной деятельности обучающихся.

Методист работает «на границе» психолого-педагогической науки и практики. Не секрет, что всегда встречается категория обучающихся, ориентированная на «готовенькое». У них преобладают субъективные запросы в процессе ПК, чисто утилитарный подход к содержанию лекций, практических занятий, семинаров, конференций. Обучающиеся с подобной установкой настроенно воспринимают теорию, но «слово в слово» записывают опыт других.

Необходимо уметь различать неосознанные объективные потребности и субъективные запросы обучающихся. Превратить это противоречие в источник профессионального роста, достижения нового акме, новой бифуркации, добиться ориентации в мире психолого-педагогической науки, понимания, что прямая экстраполяция чужого опыта делает его неприемлемым для педагога с другим темпераментом, уровнем профессиональной и общей культуры и нередко ведет к дискредитации идеи – важнейшая задача фасилитатора. *Фасилитатор* – нейтральный лидер, который делает процесс обучения более легким и эффективным (session leader).

Упражнение 8 (индивидуальная работа): «Камень на дороге»: допишите предложение: «Я бы работал(а) более эффективно, если бы не ... (укажите 10 причин-камней, которые вызывают у вас проблемы в работе).

Упражнение 9. (работа продолжается в микрогруппе): Заполните диагностическую карту профессиональных затруднений (табл. 8)

Таблица 8

Диагностическая карта профессиональных затруднений

Работая в паре с коллегой, выберите 10 проблем, которые вы хотели бы включить в программу курсов	Работая в микрогруппе, выберите 10 проблем, которые следует рассмотреть в ходе курсов	Работая в группе, выберите 10 проблем, которые, по мнению группы, следует рассмотреть в ходе курсов
--	---	---

Упражнение 10. Определите, на каком уровне возможно решение проблем? (это процесс анализа результатов диагностики). Заполните табл. 9.

Таблица 9

Возможные варианты решения проблем

В процессе самостоятельной работы	В процессе обмена опытом с коллегами	В ходе посещения учреждений образования	В процессе лекционных занятий.
Мозговые штурмы, тренинги, деловые игры	Работа в творческих микрогруппах		Какие темы лекций Вы предлагаете включить в учебный план курсов

Упражнение 11. Моя личная программа деятельности в процессе повышения квалификации (заполните табл. 10)

Таблица 10

Моя программа деятельности в процессе курсов

Программа индивидуальной работы	Программа работы в микрогруппе	Мой вклад в общие дела группы	Для заметок

Комфортная среда курсов повышения квалификации, которая будет создана, способствует формированию мотивов и потребностей личности в самовыражении, признании, статусе, самоутверждении, причастности, целенаправленной самоактуализации – стремлении достичь наивысших акмеологических вершин в деятельности. Отсюда могут быть выведены объективные личностно обусловленные базовые правила эффективного функционирования в качестве команды и рассредоточенной группы, которыми руководствуются обучающиеся, методисты-фасилитаторы и преподаватели ПК. Эти правила выступают существенными психолого-педагогическими условиями:

- утверждения чувства собственного достоинства (стремление к саморазвитию, самопознанию, формированию Я-концепции);
- утверждения чувства собственной значимости (развитие отдельных аспектов педагогического знания ради личной и общественной пользы);
- утверждения себя как представителя этнокультурной группы (стремле-

ние к возвышению своего этноса в поликультурном пространстве);

- ощущения социальной ответственности перед будущими поколениями;
- утверждения уважения и терпимости к другим;
- принятия ценностей поликультурного общества: религиозная, этническая, культурная терпимость и толерантность;
- признания важности повышения квалификации для возвышения самооценки, строительства карьеры, новых взаимоотношений, развития творческих возможностей для достижения высоких результатов в педагогической деятельности и оценки себя во взаимосвязанном мире;
- понимания важности признания коллегами, родителями, учителями;
- понимания того, что все должны иметь безопасное физическое, психическое, эмоциональное и социальное положение в обществе;
- понимания престижности и ценности педагогической профессии.

Эти правила основаны на анализе объективной действительности, они – существенное (необходимое) «предписание», краеугольный камень в системе повышения квалификации.

Упражнение 12. Принятие конституции (**декларации**) группы (правил коллективного взаимодействия).

Ведущий отмечает, что эффективность курсов повышения квалификации будет выше, если придерживаться некоторых правил межличностного общения.

Микрогруппам предлагается подготовить предложения, которые будут включены в конституцию группы, например;

- «здесь и теперь» – все, что происходит в группе обсуждается, но обсуждается не личность, а поступки, не человек вообще, а его действия; – «здесь» – во время групповой работы;
- безусловное выполнение каждым участником всех упражнений;
- обязательное участие всех членов группы в тренинге от начала до конца курса.

На следующем этапе можно предложить обучающимся выработать «личные» правила, например:

- независимость мнений;
- уважительное отношение к мнениям и идеям коллег, отличающихся от Моего, если даже Мои идеи, на Мой взгляд, основаны на соображении конструктивности для других;
- содействовать развитию в группе демократических процессов;
- беспокойство (озабоченность) по поводу «затерявшейся Не моей» идеи.

Рефлексия данного этапа предполагает уточнить смогли ли обучающиеся включить в программу курсов повышения квалификации ключевые проблемы современного образования, определенные в правительственных документах, документах международных форумов, конгрессов, конференций и пр., а также о формировании методологической культуры преподавателя вуза.

3.3. МЕТОДИКА ПРИМЕНЕНИЯ АТРИБУТИВНОГО АНАЛИЗА В.В. БЕЛИЧА В ОБУЧЕНИИ

«Когда речь идет о педагогической деятельности, – пишет В.В. Белич, – следует иметь в виду специфику мотивов, целей, предмета, средства именно этой деятельности, выступающих в качестве ее атрибутов». В философии и науке атрибутом называют обязательное (а не случайно возникающее) свойство предмета или явления.

Атрибутивный анализ фасилитации как деятельности позволяет не только выявить и привести во взаимное соответствие ее атрибуты, но и установить, что данная деятельность может являться основной (первообразной) методиста и преподавателя в системе образования взрослых.

Рассмотрим фасилитацию как специфическую педагогическую деятель-

ность посредством атрибутивного анализа, предложенного В.В. Беличем¹³³.

Понятие «фасилитация» отражает осознанную и целенаправленную деятельность как явление, присущее преподавателю. Атрибуты фасилитации: 1) деятельность, 2) субъект, 3) функция, 4) мотив, 5) цель, 6) способ, 7) предмет, 8) метод, 9) средства, 10) результат.

В.В. Беличем определено, что структура категориальной схемы может быть преобразована в «кольцо», замкнутое на атрибут – «потребность». Им введено понятие «производной деятельности», которая должна осуществляться в том месте кольца «первообразной деятельности», где по тем или иным причинам возникает «разрыв». В обобщенном виде основные компоненты первообразной деятельности (кольцо), их функции и взаимосвязи с атрибутами применительно к фасилитирующей деятельности представлены на рис. 8, 9. В схеме В.В. Белича определяется место фасилитатора, который фасилитирует мотивообразующую, целеобразующую деятельность, познание предмета, метода, средств, процесса, анализ и оценку результатов деятельности.

1. Фасилитация мотивообразующей деятельности. Блок мотивировки обеспечивает осознанное включение обучающегося в образовательный процесс. Без осознания актуальных и потенциальных (будущих) потребностей «Зачем?» научить человека чему бы то ни было невозможно. Диагностика потребностей обучающегося в повышении квалификации, обзор научно-педагогической литературы, листовки, буклеты, рассказывающие о передовом педагогическом опыте, выступления носителей данного опыта, авторы оригинальных технологий и пр. могут служить инструментом к выявлению неосознанных образовательных потребностей. Мотивированные действия подчинены осознанной потребности. В противном случае имеет место неосознанная активность, которую в строгом смысле этого слова нельзя называть деятельностью. Согласованность мотивов – первое условие совместной деятельности.

⁴. Белич, В.В. Атрибутивный анализ пед. деятельности / В.В. Белич. – Челябинск, Юж.-Урал. книж. изд-во, 1991. – 144 с.

2. Фасилитация в определении ясной общей цели, которой привержены члены группы, и индивидуальных целей; временных рамок их достижения: что предполагает (намеревается) получить (сделать, создать и т.п.) обучающийся (группа), существует ли в их сознании достаточно полный образ конечного результата, какими свойствами (характеристиками, признаками, параметрами) должен будет обладать ожидаемый результат?

Цель направляется на непрерывное развитие и саморазвитие педагога – «приращение образования личности» (Э.М. Никитин), образовательного учреждения, суммарный вектор которых ориентирован на обучающегося как показатель и основной критерий эффективности действующей или обновляющейся образовательной системы; на повышение конкурентоспособности и компетентности педагога.

3. Фасилитация поиска познания предмета осуществляется посредством перехода от регламентированных, алгоритмированных, рецептурных методов обучения в системе повышения квалификации к развивающим, интерактивным, стимулирующим познавательную активность обучающихся, к обучению творчеством на личностно-деятельностной основе. Главный источник вдохновения и знаний – это группа обучающихся, включенная в процедуру регулярного обмена информацией и управления знаниями на основе ясных и согласованных правил и процедур решения проблем и принятия решений. Именно в процессе коллективной мыследеятельности возникают «креативные вспышки», «ситуации озарения», подвигающие обучающегося к воспроизводству знания.

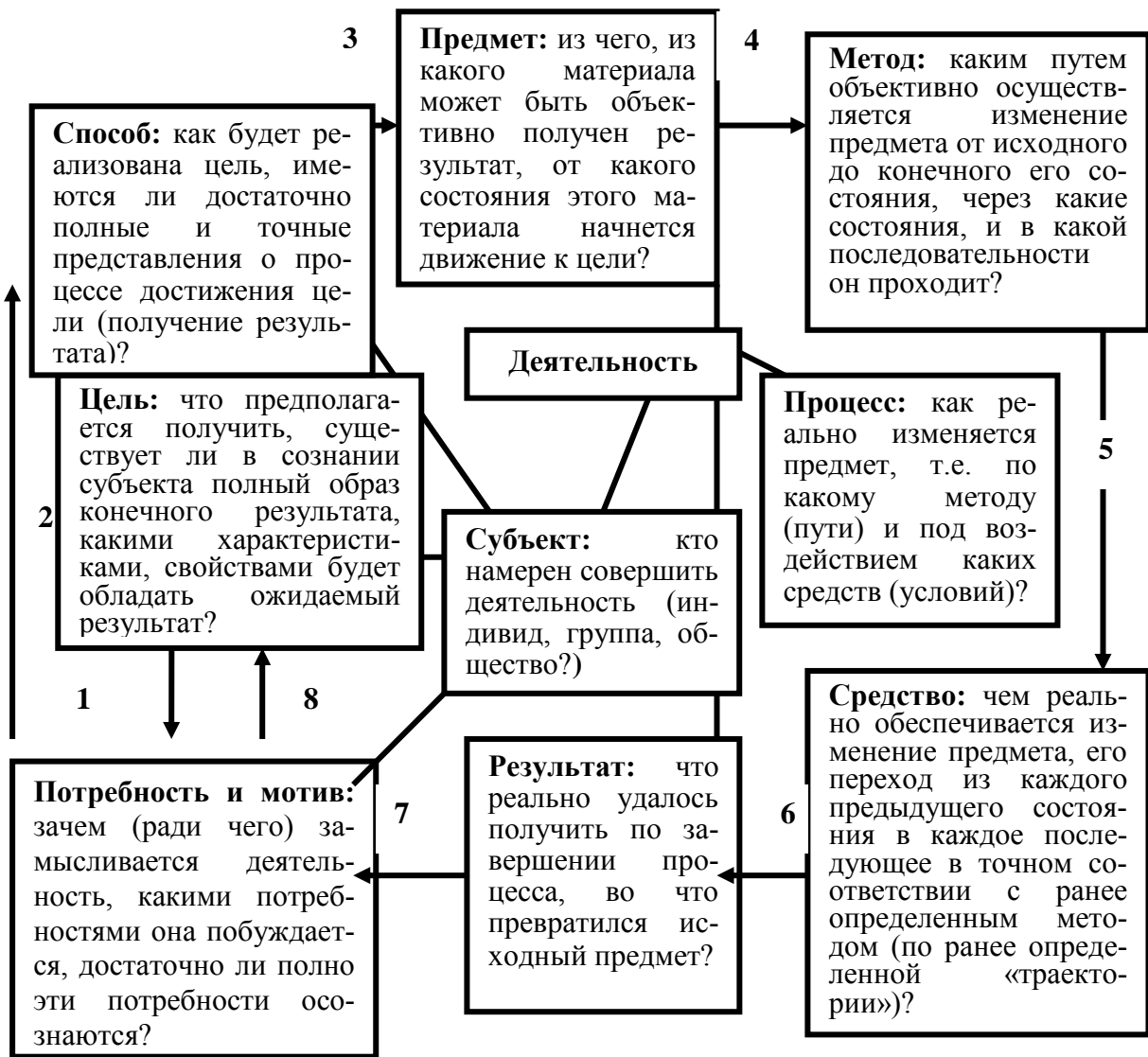
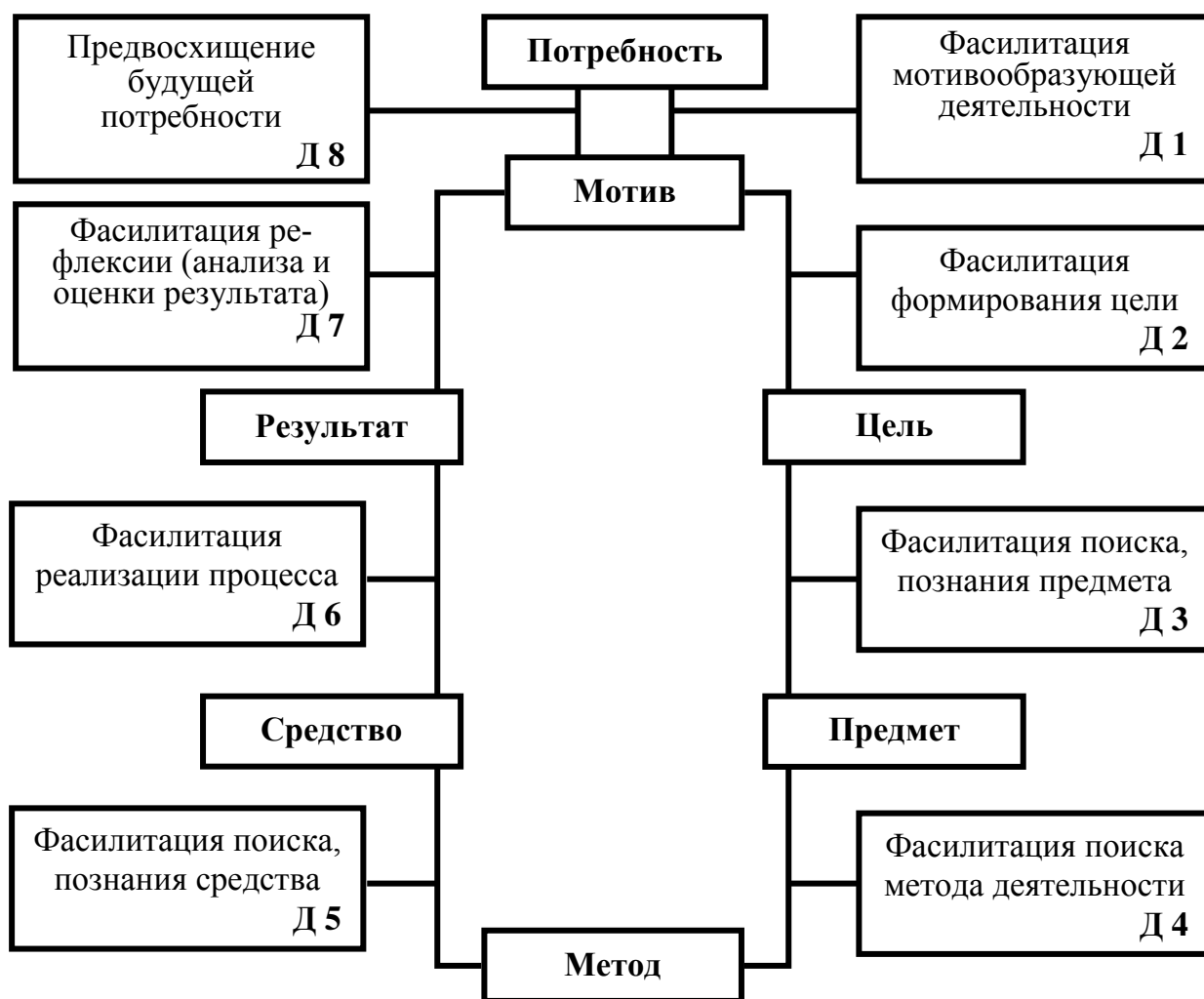


Рис. 8. Полная структурно-логическая схема атрибутивного анализа деятельности (по В.В. Беличу)



Д – деятельность

Рис. 9 . «Атрибутивное кольцо» В. Белича, замкнутое на атрибут «потребность». Применительно к принципу фасилитации в схему В.В. Белича включено понятие «фасилитация»

4. Фасилитация поиска метода деятельности: «Каким путем (методом) может быть получен искомый образ?». Здесь обучающимся предоставляется широкое право выбора организационных форм и методов деятельности:

– переход от обучения всех к обучению в малых группах по 2-4 человека в «лабораториях», творческих группах, диадах и пр. В этом случае обучающиеся, обсуждая проблему, организуют «мозговые атаки», выполняют экспериментальные упражнения, разрабатывают модели, работают с психолого-педагогической, справочной литературой, словарями, используют возможности Интернета и пр.;

– работа в режиме самостоятельного поиска знаний и кооперирования

усилий для достижения целей группы. Каждый член группы ищет материал по своей части проекта, затем происходит обмен информацией;

– переход от усвоения всеми обучающимися одного и того же материала к овладению различным материалом, разными способами и по различным учебным пособиям.

5. Фасилитация поиска, познания средства, т.е. «Какие средства нужны для того, чтобы «перевести» предмет деятельности из его исходного состояния через все промежуточные и превратить в искомый продукт (образ)?». Фасилитация осуществляется, с одной стороны, опираясь на имеющиеся у обучающегося средства и способности, а с другой стороны, используя «подсовываемые» (Г.П. Щедровицкий) ему фасилитатором новые объективно данные средства, «подталкивая» к бифуркациям, создавая условия для «ситуации озарения», «креативных вспышек».

6. Фасилитация реализации процесса будет объективно зависеть насколько удалось/не удалось реализовать позиции, определенные в п. 3, 4, 5.

7. Фасилитация рефлексии (анализа и оценки результата) предполагает перенос акцента с оценки процесса повышения квалификации на самооценку:

– Что мне удалось реализовать из намеченной программы личностного профессионального роста на данный период?

– Какие аспекты исследования рассмотрены достаточно глубоко, а на какие необходимо обратить пристальное внимание в будущем?

– С какими сообщениями могу выступить на заключительной конференции по итогам курсов?

– С каким личным результатом возвращусь на работу? и пр.

Рефлексия усиливает креативность, когда отдельные идеи отбраковываются, объединяются, отшлифовываются и доводятся до необходимого качества.

Шесть шагов дебрифинга, разработанные Тиаги (1980¹³⁴).

1. **Как вы себя чувствуете?** Эти вопросы обращают внимание на чувства участников, помогают им эмоционально разрядиться и облегчают более объективный анализ пережитого опыта в последующих фазах.

2. **Что произошло?** Функция этих вопросов – сбор информации. Участники группы вспоминают и сообщают о своих решениях, действиях и пережитом опыте, отыскивая сходное, различное или повторяющееся в своем поведении.

3. **Согласны ли вы?** (чему научились) Эти вопросы усиливают генерацию гипотез и сопоставление их с реально произошедшими событиями. Они побуждают участников поддерживать или отвергать гипотезы на основании пережитого ими опыта. Эти гипотезы сформулированы в форме вопросов, которые начинаются словами: «Согласны ли вы, что...» либо «Что вы думаете о том, что...».

4. **Как это соотносится с реальной жизнью?** (эффект уже виденного ранее). Эти вопросы помогают соотнести опыт, полученный в игре, с опытом реальной жизни. Они побуждают участников обсуждать аналогии того, что произошло в игре, и того, что происходит на рабочем месте. Они также подкрепляют применение в будущем того, что было открыто сейчас.

5. **Что если..?** Эти вопросы побуждают участников экстраполировать опыт, полученный в игре, на то, что бы произошло (как бы изменилось их поведение)? если бы изменились условия и правила игры. Они требуют от участников размышления о том, какое действие оказывает на их поведение изменение в контексте.

6. **Что бы вы сделали по-другому?** Эти вопросы направлены на формулировку и осознание альтернативных стратегий.

¹³⁴ По материалам Н.Немичевой [Электронный ресурс] // <http://trainingtechnology.ru/blog/2008/11/12/debriefing/>

В дебрифинге важным принципом является соединение структурированности с гибкостью. Используйте систематическую упорядоченность вопросов дебрифинга. Если это вам подходит, то запишите свою последовательность обсуждения через ключевые вопросы на доске.

Следующее атрибутивное кольцо фасилитатор и обучающийся выстраивают исходя из трудностей, обусловленных реализацией первообразной деятельности.

Профессионально-педагогическая деятельность в условиях компетентно-ориентированного подхода определяет крайне высокую планку, которую должны преодолеть кадры (преподаватель вуза) и как администратор, и как учитель, и как воспитатель-наставник. А именно:

- осуществлять системный анализ проблемной ситуации;
- уметь выявлять из нее задачу и корректно ее формулировать;
- видеть и уметь формулировать противоречия и целенаправленно разрешать их, принимая нестандартные решения;
- генерировать оригинальные психолого-педагогические идеи;
- уметь выдвигать гипотезы;
- адекватно формулировать идеальный конечный результат;
- вести целенаправленный многовариантный поиск решения творческой задачи или проблемы;
- осуществлять объективную самооценку творческих решений;
- сознательно преодолевать инерцию мышления (т.е. отходить от однажды выбранного взгляда на проблему);
- уметь прогнозировать развитие педагогической системы;
- мыслить «многоэкранно»;
- вести целенаправленный поиск необходимой научно-педагогической информации по проблеме и пр.

Без помощи фасилитатора, факультета повышения квалификации, его кафедр, стоящие перед преподавателем задачи, могут оказаться неразрешимыми.

Курсы повышения квалификации завершаются не только традиционными зачетными мероприятиями, а предметной разработкой атрибутивного кольца более высокого уровня, определяющего реальную перспективу (программу) профессионального роста педагога в межкурсовой период. Результатом реализации программы становится его участие в научно-практических конференциях, областных конкурсах, педагогических чтениях, самопрезентациях опыта, написании грантов, защите диссертаций и пр. мероприятиях.

Примечание. Правила для преподавателя-фасилитатора:

1. Планируйте и развивайте психологический климат на основе компетентности, открытости, честности, преданности педагогическому делу.

– Стимулируйте индивидуальное продвижение (прогресс) обучающегося.

– Удовлетворяйте индивидуальные потребности обучающегося (возможно выделение обучающегося в «самостоятельное плавание»).

– Поощряйте открытость и стремление к общению (переговорам).

– Позволяйте обучающимся брать на себя ответственность за результаты собственного поиска.

– Помните: процесс познания бесконечен.

– Учите все подвергать сомнению.

– Формируйте положительные межличностные отношения в группе на основе общечеловеческих ценностей: права, свободы, терпимости, чувства собственного достоинства, сотрудничества.

– Проявляйте особую заботливую осторожность при оценивании результатов работы каждого обучающегося, группы в целом.

Помните, процесс обучения должен быть:

– Активизирующим познавательную активность обучающегося;

– Вызывающим интерес и формирующим любознательность;

– Различным по формам обучения (насыщенные лекции, семинары, дискуссии, деловые игры, знакомство с опытом работы и др.).

– Дифференцированным по форме оказания помощи (консультации, знакомство с первоисточниками, опытом работы коллег, обучающихся).

Поощряйте:

- Независимое изучение и независимые суждения.
- Критические размышления.
- Чувство собственного достоинства каждого.
- Стремление к исследованиям.
- Воображение.
- Творчество.
- Стремление обучающегося пополнить (обновить) понятийный научный аппарат, познакомиться с новыми концепциями и технологиями.

Фасилитатору важно обратить внимание на следующие советы Тони Манна:¹³⁵

1) Фасилитаторы не связаны с предметными знаниями, иными словами, они не должны быть экспертами в теме дискуссии, мозгового штурма, совещания и т. п. Эффективность фасилитатора зависит от его владения форматом, в котором проходит встреча, от его владения процессом. Хорошие фасилитаторы понимают, как управлять группами, и какие модели, инструменты и техники использовать для того, чтобы получить нужный результат. Формат – это способ структурирования и организации группы для выполнения конкретной задачи. Процесс – это комбинация разных моделей и техник, которые используются, чтобы добиться выработки решения.

2) Фасилитатор должен быть креативной личностью и уметь брать на себя риски. Он должен быть готов к шагу за пределы комфортной зоны для создания новой техники или адаптирования инструмента, который бы подошел ситуации.

¹³⁵ Скиба, Е. От тренинга к фасилитации / Е. Скиба // <http://www.trainings.ru/library/articles/?id=11402>

3) *Хороший фасилитатор умеет реагировать быстро. Группа может сбиться с пути в поиске решения трудного вопроса, фасилитатор для того и нужен, чтобы запустить в группе процесс по поиску решения.*

4) *Фасилитатор должен оставаться открытым к изменениям и стрессоустойчивым.*

5) *Не полагайтесь на узкоспециализированные знания, гораздо эффективнее станет широкий кругозор. Нужно аккумулировать множество аналогий и метафор, которые помогут в управлении дискуссией.*

Рефлексия. Заполните анкету.

1. Насколько актуальной была для Вас информация, обсуждаемая в ходе деловой игры, оцените в баллах: 1 2 3 4 5 6 7.

2. Насколько форма проведения ОДИ способствовала Вашей активности в обсуждении? Оцените в баллах: 1 2 3 4 5 6 7.

3. Назовите вопросы, которые остались, на Ваш взгляд, без внимания.

4. Ваши предложения, замечания, пожелания.

Обучение в сотрудничестве

Обучение в сотрудничестве – это основной принцип в системе повышения квалификации и модель использования малых (сменяемых) групп обучающихся. Ее цель – формирование умения выстраивать субъект-субъектные отношения и обеспечивать их эффективность. Учебные задания структурируются таким образом, что все члены группы оказываются взаимосвязанными и взаимозависимыми и при этом достаточно самостоятельными в овладении материалом и решении задач, реализуя свой самостоятельный маршрут овладения знаниями. Преподаватель-фасилитатор оказывается свободным и способным к маневру на занятии. Он может больше внимания уделить отдельным обучающимся или группе. Вместе с тем в нужный момент он может объединить всю группу, дать необходимые пояснения, прочитать лекцию, если это необходимо и т.д. Организатор учебы (методист) по-настоящему становится фасилитатором, ме-

неджером. Его роль заключается в помощи группе и каждому члену группы в достижении целей, запланированных результатов, в создании благоприятной для результативности атмосферы курсов.

Фасилитаторы должны быть последовательными в развитии отношения взаимоуважения в группе и помогать обучающимся брать на себя ответственность следовать этим коллективно выработанным правилам.

Методисты и преподаватели должны способствовать формированию взаимоуважения в группе, разрабатывая правила, законы общения, которыми будут руководствоваться обучающиеся в процессе повышения квалификации. Однако принятые правила, законы не должны ущемлять свободу и права отдельной личности.

Личностная мотивация к повышению квалификации усиливается, когда методист – фасилитатор курсов, в том же «ключе» руководствуется следующими правилами при организации коллективного общения (поиска):

- ободрительный (поощряющий) тон общения;
- уважительное отношение к чужим мнениям;
- обсуждается концептуальная проблема, а не «все и вообще»;
- понимание, что выработанные решения затрагивают каждого;
- понимание того, почему «победила» та или иная точка зрения;
- каждый причастен к результатам коллективного поиска;
- принимаются во внимание и «особые» мнения, если они подтверждены опытом и убедительно (доказательно) преподнесены;
- результаты проведенного исследования не есть истина: за пределами поиска, наверняка, остались нераскрытые резервы;
- атмосфера эмоционального и психологического комфорта, личной безопасности;
- совместное сотрудничество, сотворчество между преподавателями и обучающимися;
- понимание наличия множества разнообразных подходов к решению проблемы;

– понимание и оценка различных теоретико-методологических подходов к оценке результатов проведенного поиска;

– признание индивидуальности каждого;

– корректность и гибкость при оценке результатов поиска.

Психологический климат в группе – один из важных аспектов, на что должно быть направлено внимание методиста (фасилитатора курсов, семинара).

Психологический климат формируется на основе:

– уважения к каждому индивидууму;

– самоуважения;

– уважения к представителям разнообразных культур;

– ощущения принадлежности к сообществу обучающихся, к группе;

– заботы, сочувствия;

– автономии обучающегося (признание его индивидуальности);

– удовлетворенности обучающихся результатами коллективного (группового, индивидуального) поиска;

– уважения прав, достоинства и правил;

– доверия со стороны коллег, руководителя курсов;

– удовлетворения от самого процесса познания и его результатов;

– радости от учения.

Психологический климат, естественно, «работает» на реализацию личностно обусловленных мотивов повышения квалификации.

«Кроме многочисленных технических принципов и техник преобразующего процессинга, есть определенные общие правила поведения, которых должны придерживаться все фасилитаторы», – пишет Флеминг Фанч¹³⁶. Эти правила Фанч называет «Кодексом фасилитатора» – это этические нормы поведения в сеансе:

1. Обеспечивайте клиенту безопасное пространство.

2. Делайте все необходимое, чтобы клиент был готов к сеансу.

¹³⁶ Фанч, Флеминг. Преобразующие диалоги: учебник по практическим техникам для содействия личностным изменениям / пер. с англ. / Флеминг Фанч. – Киев: Д. А. Ивахненко, 1997. – 400 с.

3. Сохраняйте беспристрастное отношение к клиенту.
4. Выносите на обсуждение только те проблемы, которые можно решить.
5. Используйте техники, соответствующие реальности клиента.
6. Доводите все прорабатываемые проблемы до разрешения.
7. Не оценивайте реальность клиента.
8. Не опровергайте клиента, его реальность и его достижения.
9. Держите в тайне личную информацию клиента.
10. Используйте ваши инструменты, чтобы увеличивать свободу выбора клиента, а не чтобы уменьшать ее.
11. Достигайте наилучших возможных результатов в рамках известных вам технических средств.
12. Не скрывайте от клиента, что он сам является причиной своих достижений.

«Я надеюсь, – пишет Ф. Фанч, – что нам будет достаточно такого простого общего соглашения. В рамках этих правил есть огромный выбор возможных техник, принципов, методов применения, и так далее».

3.4. СТАДИЯ КРИЗИСА. МОТИВАЦИОННАЯ ГОТОВНОСТЬ ПЕДАГОГА К ПОВЫШЕНИЮ КВАЛИФИКАЦИИ В ЛОГИКЕ ФАСИЛИТАЦИИ

Это самый трудный этап, когда ставятся под сомнение все достижения первого этапа. Педагоги начинают роптать: кого-то не устраивает режим работы, кого-то – правила и нормы, выработанные коллективно, некоторые члены группы «устают» от излишне активных лидеров и т.п. Конфликты могут быть разрешены путем предоставления отдельным обучающимся «свободного плавания». Как правило, такое «плавание» с последующей защитой собственной концепции, модели, программы и т. п. способно вернуть «диссидента» под защиту группы. Педагог имеет право на повышение квалификации по собственной траектории («маршруту») (рис. 10) и эту возможность фасилитаторы курсов должны безотлагательно предоставлять всем, кто «рискует» единолично пройти этот путь. Нередко его результаты бывают очень эффективными.

В процессе повышения квалификации (ПК) кадров возникают явления «психологического барьера», «кризиса», «психологической готовности», «сверхдоверия», «время реакций», составляющие проблему.

На стадии первичной профессионализации наступает момент, когда дальнейшее эволюционное развитие деятельности, формирование ее индивидуального стиля невозможны без коренной ломки нормативно одобряемой деятельности. Личность должна совершить профессиональный поступок, проявить сверхнормативную активность либо смириться. Сверхнормативная профессиональная активность может выразиться в переходе на новый образовательно-квалификационный либо творческий уровень выполнения деятельности. Факторами, инициирующими кризисы профессионального становления, он называет возросшую социально-профессиональную активность личности вследствие ее неудовлетворенности социальным и профессионально-образовательным статусом¹³⁷.

¹³⁷ Зеер, Э.Ф. Психология профессий. учеб. пособие. / Э.Ф. Зеер. – Екатеринбург: Урал. гос. проф.-пед. ун-т. – 1997. – 244 с.

Индивидуальная технологическая карта

(Ф.И.О. обучающегося на курсах ПК)

по курсу _____
 в период с «__» _____ по «__» _____ 201_ г.
 по теме: _____

Индивидуальная цель: (формулируется в форме: «знать...», «уметь...», «понимать...»)

Цель микроколлектива: (формулируется в форме: «решить...», «разработать...»)

1. Что необходимо знать для решения проблемы?

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.

2. Упражнение «Камень на дороге»
 Я бы положительно разрешил проблему, если бы не...
 (установление противоречий)

- 1.

3. Этапы разрешения противоречий

- А. Что изучить?
- Б. У кого получить совет?
- В. Чей опыт изучить?
- Г. С кем возможно сотрудничество?

4. Индивидуальный образовательный маршрут:

- А). Работа в библиотеке
- Б). Какие лекции, семинары, практикумы посетить?
- В). В каких тренингах принять участие?
- Г). У кого получить консультации?
- Д). Тема индивидуальной работы
- Е). Чей опыт изучить?
- Ж). Какие изучить образовательные технологии?
- З). С каким сообщением выступить?

5. Коллективный образовательный маршрут:

- А). Тема научно-исследовательского проекта
- Б).
- В).
- Г).

Предполагаемые организационные формы и методы деятельности

- 1.
- 2.
- 3.

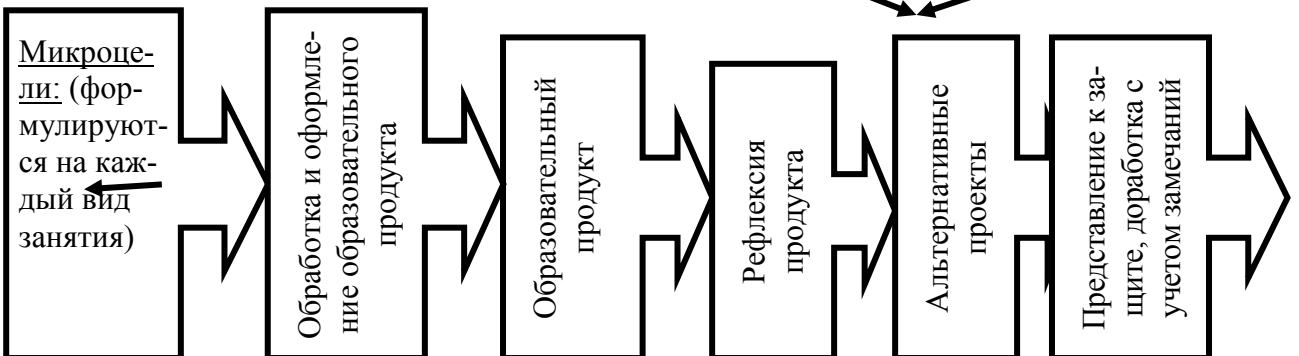
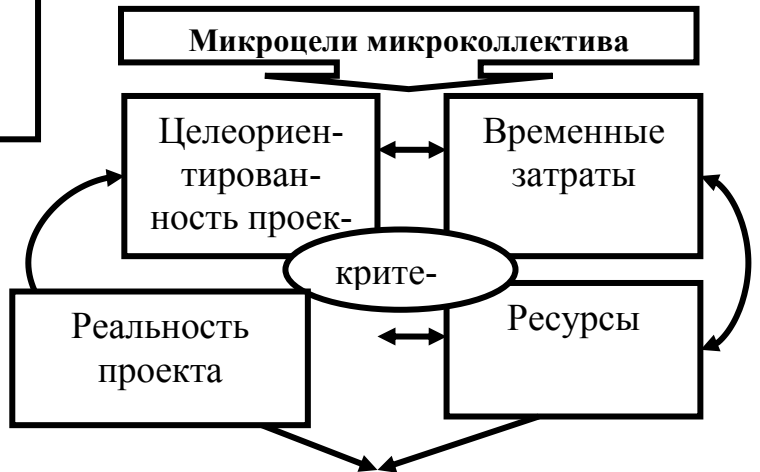


Рис. 10. Индивидуальная технологическая карта обучающегося

Л.Г. Петряевская выделяет три кризисных периода в профессиональной деятельности педагога: 1) кризис адаптации к профессии, 2) кризис рутинной работы (10-15 лет стажа), 3) кризис учителя с большим стажем, когда он перестает воспринимать реальность изменяющейся профессиональной жизни¹³⁸.

Кризисы, усложняя положение индивида в семье, в обществе, в профессиональной деятельности, могут разрушить его личность. Особо опасная точка бифуркации, по мнению Б.Е. Фишман, одномоментное содержание нескольких кризисов, когда фрустрированный человек способен на неадекватные, саморазрушительные действия. Применение же накопленного опыта выхода из кризисов малопродуктивно, т.к. новые точки бифуркации не воспроизводят предыдущие. Внешний же «хаос» (неупорядоченность внешних воздействий) – это потенциальный источник нового порядка более высокого уровня, который может «работать» на саморазвитие, но может и препятствовать ему¹³⁹.

Психологами (Б.В. Зейгарник, Б.Д. Парыгин, З. Фрейд и др.) определена функция социально-психологического барьера, которая состоит «в защите личности от угрозы разрушительного воздействия». Термин «защита» введен З. Фрейдом, позднее им же было описано функциональное назначение психологической защиты, ее механизмы: отрицание, подавление, вытеснение, рационализация, проекция, сублимация, идентификация, замещение и др.

В психологии достаточно полно исследована природа социально-психологических барьеров. Он может быть продуктом феномена негативной фасилитации (ингибиции):

- угрозы манипуляции сознанием и психическим состоянием индивида;
- результатом потребности человека в обособлении от интенсивного общения с окружающими в целях внутреннего сосредоточения;
- следствием опасности стрессовой ситуации;

¹³⁸ Петряевская Л.Г. Кризисы развития педагога и его образовательная деятельность / Петряевская Л.Г. // Современные ориентиры в образовании педагогов. Материалы науч.-практ. конф. «Непрерывное образование педагога: вероятностный прогноз и новые проекты». – СПб. – Иркутск, 1998. – 188 с.

¹³⁹ Фишман Б.Е. Педагогическая поддержка саморазвития педагогов в профессиональной деятельности: Концептуальные основы региональной системы / Фишман Б.Е. // Пед. образование и наука. – 2004. – № 3. – С. 20-28.

– финалом полной идентификации с какой-либо общностью в противовес другим;

– порождением трудностей межличностного или ролевого общения.

Выделяются барьеры личности и общности, барьеры деятельности, в общении и др. Б.Д. Парыгин как предпосылку преодоления барьеров определяет культуру психологической саморегуляции личности, развитие навыков релаксации, овладение способами психологической саморегуляции¹⁴⁰. Активные методы обучения, по мнению Б.Д. Парыгина, способствуют преодолению психологических барьеров.

Содержание «психологического барьера» заключается в отрицательном или крайне настороженном отношении к внедрению, проявляется в форме недоверия, скрытого или явного недовольства, отказа от работы. «Сверхдоверие» ведет к преувеличению или абсолютизации доверия к нововведению, оно крайне неустойчиво и может перейти в свою полярную противоположность – «психологический барьер».

Постоянное пополнение и обновление знаний – важная сторона профессиональной деятельности специалиста. Объем информации, необходимый для плодотворной работы по специальности, возрастает, усвоенный материал устаревает и нуждается в обновлении. В процессе ПК новые сведения далеко не всегда воспринимаются как непреложные истины. В возникшей ситуации жизненный опыт специалиста становится барьером для восприятия нового, диссонантным по отношению друг к другу, если по той или иной причине новые знания не соответствуют имеющимся.

Л. Фестингер ввел понятие «когнитивный диссонанс», под которым понимал некоторое противоречие между двумя или более когнициями – любыми знаниями, мнениями или убеждениями, касающиеся среды, себя или собственного поведения. Диссонанс переживается личностью как состояние дискомфорта, она стремится от него избавиться, восстановить внутреннюю когнитивную

¹⁴⁰ Парыгин, Б.Д. Социальная психология. Проблемы методологии, истории и теории / Б.Д. Парыгин. – СПб.: ИГУП, 1999. – 592 с.

гармонию. Диссонанс может возникнуть на основе прошлого опыта: человек заранее убежден, что ему ничего нового не сообщат, поэтому интерес к предмету не пробуждается, новая информация не воспринимается. «Существование диссонанса порождает стремление к тому, чтобы уменьшить, а если это возможно, то и полностью устранить диссонанс. Интенсивность этого стремления зависит от степени диссонанса. Именно это стремление является мощным мотивирующим фактором человеческого поведения и отношения к миру. Другими словами, диссонанс действует ровно таким же образом, как мотив, потребность или напряженность¹⁴¹.

По мнению Н.В. Кузьминой, в процессе развития инновационной культуры кадров необходим учет акмеологических закономерностей, представляющих устойчивые связи между уровнем продуктивности деятельности специалиста, или результатами, которых он достигает в той или иной области, и субъективными или объективными факторами, которые обуславливают этот уровень.

В процессе повышения квалификации ярко демонстрируют себя стереотипы, влияние которых на восприятие инноваций многоаспектно. Это и «классическое» сопротивление новому по принципу «лучше старое привычное, чем новое отличное», и стратегия неопределенности («не сыграть бы в ящик»), отсутствие внедрения («новый клич разбил паралич») и саботажа («чего босс не знает, от того и не страдает»)¹⁴². Самое распространенное предубеждение человека – предубеждение против нововведений и перемен. Это требует дополнительного времени на переучивание, приспособление и т.д. Чтобы уменьшить противодействие нововведениям, следует учесть привычки, традиции, сложившиеся стереотипы общения и работы, но главное – показать выгоды от перемен, как общественные, так и личные.

Почему возникает сопротивление при переучивании и преодоление устойчивейшей позиции, ломка мыслительных стереотипов, сопряженная с отрицатель-

¹⁴¹ Фестингер Л. Теория когнитивного диссонанса / Л. Фестингер. – СПб.: Ювента, 1999. – С. 15–52.

¹⁴² Рыльская, Е.А. Психологические проблемы в управлении инновационной деятельностью преподавателя / Е.А. Рыльская // Вестн. Челяб. гос. пед. ун-та. Сер. 3. Менеджмент в образовании.– Челябинск: ЧГПУ, 2003. – № 18.– С. 119-123.

ными эмоциями? Причины подобного эмоционального настроения кроются в воздействии психологических барьеров. Их влияние проявляется, с одной стороны, в страхе перед социальной изоляцией (ведь и окружающие меня люди имеют подобные взгляды, и если я изменю их, то, как они на меня посмотрят и что подумают), а с другой – в страхе перед переутомлением, ведь привычные приемы экономят силы в интеллектуальном труде.

Отступая от стереотипного поведения, человек должен тратить усилия на выработку новой стратегии поведения и способов решения задач. Кроме стереотипов оказывает влияние неверие в свои силы, связанное с пониженной самооценкой, которая может привести к крайне нереалистичным (завышенным или заниженным) притязаниям. Стереотипы, мешая научному творчеству, существенно затрудняют общение с людьми.

Низкая заработная плата педагога говорит о его статусном положении в обществе и психологически тормозит желание что-либо творить. А мотивы, порожденные гражданским сознанием и естественной познавательной потребностью педагогов, доэксплуатированы до предела.

В исследованиях отмечается, что побудительным мотивом к ПК педагога за рубежом является существенная прибавка к заработной плате, а также интерес к новому учебному содержанию по соответствующим дисциплинам, стремление познакомиться с педагогическим опытом и новаторскими идеями, концепциями глобальной стратегии в образовании.

В ситуации, когда педагог не находит конструктивного решения, у него формируется психологическая защита, проявляющаяся в различных видах: неприятие, отторжение новаций и действий, несущих отрицательные эмоции. Эти классические механизмы отрицания и рационализации, открытые З. Фрейдом и выражающиеся в присущей человеку тенденции бессознательно оправдывать себя, не допускать в сознание информацию, угрожающую психологическому комфорту и самооценке, официально в процессе ПК в расчет не принимаются. Действие этих механизмов связано с формой психологической защиты, специфически проявляющейся у педагога, – эмоциональным выгора-

нием, стереотипом профессионального поведения, позволяющего человеку «дозировать и экономично использовать энергетические ресурсы, выработанный механизм психологической защиты в форме полного или частичного исключения эмоций в ответ на избранные психотравмирующие воздействия» (В.В. Бойко). Эмоциональное выгорание – одна из форм профессиональной деформации личности, обусловленная воздействием различных внешних и внутренних факторов.

Внутренние факторы, обуславливающие эмоциональное выгорание, составляют:

- 1) Склонность к эмоциональной ригидности;
- 2) Внутренняя конфликтность, проявляющаяся в виде трех типов мотивационных отношений:

а) аффективно акцентированные мотивационные отношения как мотивации с высоким потенциалом активации и побуждения, но плохо осознанные, без детальной целевой структуры;

б) когнитивно акцентированные мотивационные отношения, хорошо осознанные, но имеющие дефицит активации и побуждения;

в) гармоничные мотивационные отношения.

Аффективно и когнитивно акцентированные отношения проявляются как внешние мотивы – страсть и долг, а гармоничные – как внутренняя мотивация, выражающаяся в самоактуализации личности. Максимальное развитие индивидуальности, самоактуализация – важное условие инновационного поведения преподавателя.

3) Уровень субъективного контроля. Согласно исследовательским данным однозначного влияния уровня субъективного контроля на эмоциональное выгорание педагога не существует. Значимость различий эмоционального выгорания у преподавателей-экстерналов и преподавателей-интерналов недостоверна. Интерналы чаще ориентированы на поиск нового, самосовершенствование, т.е. на конструктивную стратегию, а экстерналы – на деструктивную или невротическую стратегию.

4) К эмоциональному выгоранию могут предрасполагать некоторые когнитивные иллюзии, в частности:

– «произвольное отражение» – формирование выводов при отсутствии аргументов;

– «селективная выборка» – построение заключения на основе деталей, вырванных из контекста;

– «сверхраспространенность» – глобальный вывод, основанный на одном факте;

– «абсолютное мышление, агрессивное соперничество» – «все или ничего» и др.

5) Слабая мотивация эмоциональной отдачи в профессиональной деятельности. Преподаватель не считает для себя необходимым соучастие и сопереживание объекту своей деятельности. Это стимулирует эмоциональное выгорание и его проявление в форме душевной черствости.

6) Нравственные дефекты и дезориентации личности. Обусловлены слабым включением во взаимодействие с деловыми партнерами моральных категорий (достоинство, честность, порядочность, принципиальность и т.д.), а также способности видеть и отличать благо от вреда, наносимого студенту. Все это усиливает безразличное отношение, равнодушие, апатию, т.е. ведет к эмоциональному выгоранию.

Руководитель курсов должен знать, что эмоциональное выгорание преподавателя вуза – следствие часто его неумеренной инновационной деятельности.

Существенное значение представляют работы психологов, исследовавших проблемы профессионального роста в условиях инновационной деятельности. Раскрывая причины возникновения нервно-психического напряжения в деятельности социального профессионального типа, ученые отмечают повышенную значимость ошибочных действий, необходимость быстро принимать решения, работу в условиях дефицита времени, необходимость осуществления частых и продолжительных социальных контактов.

В. Тарасова, В. Косинова выявили три типа отношений к нововведениям:

«новаторы», «болото», «консерваторы». Яркую характеристику пяти социально-психологическим типам отношений к инновациям дал Э.М. Роджерс:

1) «новаторы» характеризуются стремлением опробовать любое новшество, ориентируясь на внешние по отношению к данной социальной системе источники информации о нем (космополитарная ориентация); они наделены авантюристической жилкой, склонностью к риску, азарту, приключениям;

2) «ранние реципиенты» (лат. *recipientis* получающий, принимающий) также имеют космополитарную ориентацию; из них, как правило, формируется основной состав «лидеров мнений», обладающих большим личным влиянием; выступая в качестве советчиков и консультантов, они служат ролевой моделью для остальных членов социальной системы – потенциальных реципиентов;

3) «раннее большинство», занимая срединное положение в данной типологии, играет большую роль в процессе распространения нововведения, несмотря на то, что им свойственны некоторые колебания до момента принятия нововведения, тем не менее, они охотно следуют за другими в процессе его освоения, однако во главе этого движения оказываются крайне редко;

4) «позднее большинство» воспринимает нововведение лишь после того, как его освоит большая часть других членов их социальной системы, поскольку по своему складу – это скептики, то даже в тех случаях, когда они убеждены в полезности нововведения, давление большинства является необходимым условием для мотивации их решения о его принятии;

5) «поздние реципиенты» – это люди с консервативной ориентацией, склонные к отказу в освоении новшества; над ними довлеют опыт предшествующих поколений и культурные традиции данной социальной системы, поэтому они ориентируются на внутренние источники информации относительно «нововведения» (локальная ориентация) [Э.М. Роджерс. Диффузия инноваций].

Психологические барьеры и стереотипы в СПК а) лично и б) социально обусловлены (табл. 11).

Таблица 11

Психологические барьеры в СПК

Личностно обусловленные	Социально обусловленные
Предубеждения против нововведений	Социальная и экономическая нестабильность, общий низкий уровень жизни, в том числе педагогов
На курсах ничего нового не сообщат	Неэффективность экономических механизмов ПК и заработной платы
Неверие в свои силы	Отсутствие профессиональной конкуренции в педагогических коллективах
Страх «выпялиться» перед коллегами («Тебе больше всего надо?»).	Закрытость школы от общества, стремление не «выносить сор из избы»
Возрастные иллюзии – «я все знаю» Поздно переучиваться: нет сил и желания, и несколько лет можно продержаться и так	Мнение учителя в системе образования ничего не значит вследствие всеобщего социально-педагогического нигилизма
Приверженность проверенным временем и собственной практикой формам и методам работы	Низкий социальный статус педагога. Ни одна реформа образования изменений в статусе учителя не произвела

Мотивы являются «пусковым механизмом» активности, внутренними побуждениями человека к деятельности. Совокупность мотивов, побуждающих к деятельности, называется мотивацией. Если мотивация соответствует целям деятельности, продуктивность ее возрастает, если нет – снижается. Эффективность ПК объективно зависит от учета мотивации, а при моделировании процесса ПК фасилитатору важно учесть следующий алгоритм (рис. 11):



Рис 11. Алгоритм фасилитации познавательными мотивами

В общей структуре мотивов профессионального роста педагог преодолевает ряд ступеней – «борьбу мотивов» (рис. 12).

На рисунке обозначены границы мотива, потребности и то, что побуждает педагога к достижению реальной цели.

1 уровень – мотивы, потребности в ПК как результат самооценки педагога. Педагогическая деятельность рассматривается как ценность. Потребности или заказ на ПК формируются у обучающегося в результате всестороннего информирования о состоянии и новинках психолого-педагогической науки, в процессе лекций, круглых столов, презентации опыта педагогов-новаторов, методических ярмарок, обзора литературы и пр.

2 уровень – опредмечены потребностью-заказом: «Хочу конкретно познакомиться с...»;

3 уровень – мотивы профессиональной деятельности: «Желаю применить в работе»;

4 уровень – показатель педагогического творчества: «Могу поделиться опытом»;

5 уровень – мотивы «высшего пилотажа», характеризующие связь педагога с наукой (самообобщение опыта собственной деятельности, подготовка авторских программ, технологий, методических пособий, книг к публикациям, лицензированию и т.п.).

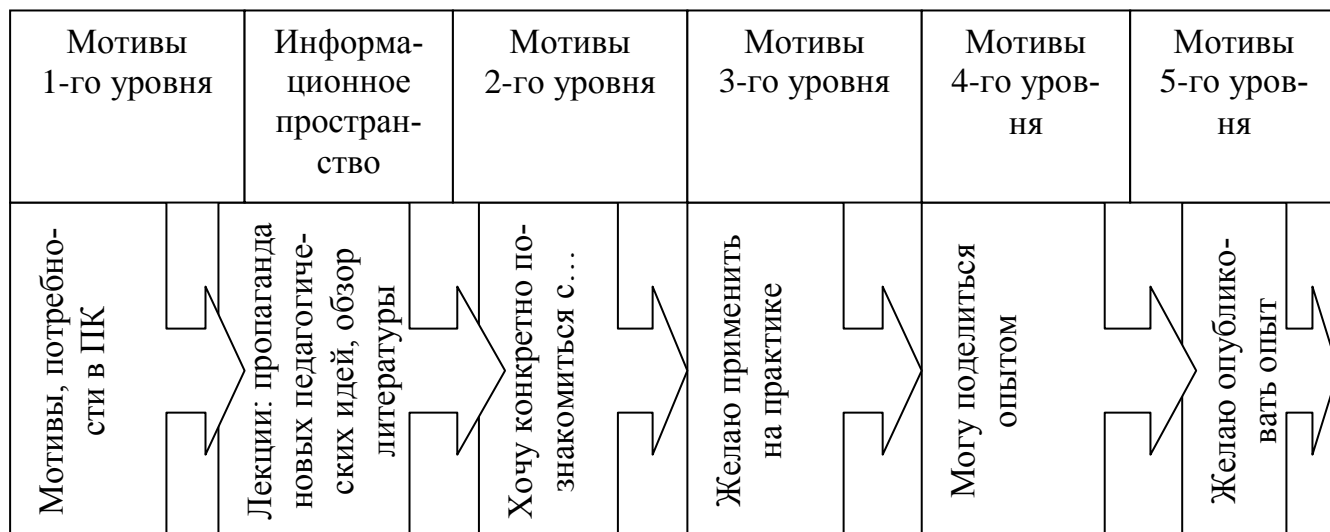


Рис. 12. Ступени развития мотивов и преодоления психологических барьеров в СПК

По мнению Э.М. Никитина, повышение квалификации осуществляется без учета потребностей, стимулов, мотивов, особенностей опыта обучающихся.

Итак, *мотивационная готовность к повышению квалификации* – комплексное, многомерное, синергетическое образование, во-первых, выступает условием профессионального становления специалиста, выражающееся в трансформации педагогической деятельности, во-вторых, служит показателем сформированности ценностного отношения, мотивов профессионально-педагогической деятельности, в-третьих, является результатом саморефлексии, выводящей педагога на новый уровень достижения акме. В структуре мотивационной готовности условно можно выделить группу аксиологических, психологических, социальных и др. аспектов педагогической деятельности, а также проявление в образовательной деятельности сущностных сил преподавателя (потребности, способности, интересы, социальный опыт личности и пр.).

Личностно обусловленные психологические барьеры и стереотипы в СПК, во-первых, связаны с консервативностью образовательной системы и, как следствие, являются выражением кризиса профессиональной компетентности педагога, характеризуются его психологическим дискомфортом, растерянностью перед необходимостью решения задач современного образования. Во-

вторых, они социально обусловлены. Их суммарное негативное воздействие, резонансно усиливаясь, оказывает существенное влияние на процесс профессионального становления педагога, формирование мотивационной готовности к ПК. Могут существовать диссонантные отношения или отношения несоответствия между когнитивными элементами.

Таблица 11

**Социально-психологические феномены
функционирования группы**

Социальная фасилитация	Усиление энтузиазма участника относительно достижения поставленной цели при положительной оценке его поведения со стороны
Социальная лень	Склонность тратить меньше усилий в коллективной работе
Деиндивидуализация	Утрата самосознания, ответственности при анонимной групповой работе
Групповая поляризация	Усиление ранее существовавших тенденций членов группы
Огруппление мышления	Мнение большинства отбрасывает индивидуальные альтернативные мнения
Влияние меньшинства	Лидерство отдельных членов группы

В-третьих, возникновение диссонанса вызывает стремление к тому, чтобы его уменьшить и попытаться избежать его дальнейшего увеличения, посредством изменения поведения, отношения, поиска новой информации, мнений относительно породившего диссонанс суждения и пр. Обучение, в модернизируемой СПК, должно идти технологиями сотрудничества (синергии), индивидуального и коллективного поиска.

Актуальной проблемой остается поиск оптимальных путей соединения

формы и содержания в учебном процессе, не допуская рассогласованности между ними. Дидактическими условиями фасилитации групповой работы как средства развития активности педагогов становится обеспечение единства предметного содержания и формы обучения, формирование положительной познавательной мотивации, развитие субъектной активности, обеспечение целесообразности в фасилитации коллективных форм учебной деятельности. При этом необходимо учитывать социально-психологические феномены функционирования группы. Учет этих факторов позволит свести к минимуму негативные особенности совместной работы и стимулировать деятельность отдельных членов коллектива. В литературе выделяют шесть феноменов (табл. 11):

Наиболее продуктивными являются синергетические организационные формы обучения педагогов в СПК, в основе которых комплексно реализуются закономерности, принципы и методы обучения.

ВЫВОДЫ ПО ТРЕТЬЕЙ ГЛАВЕ

на основе алгоритмов, выработанных в каждой группе, обучающимся предлагается самостоятельно сделать выводы.

Некоторые отправные точки для анализа:

1. Целеполагание:
 - какие личные цели вы преследовали в процессе занятий?
 - какие групповые цели были реализованы вами на занятиях?
 - какие цели, на ваш взгляд, преследовал фасилитатор курсов?
2. Предметное содержание занятий:
 - ...
3. Взаимодействие субъектов образования:
 - определите фасилитационные качества ведущего
 - какими качествами фасилитатора вы овладели?

И т.п.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

Упражнение для саморефлексии

Цель: Определить, что наиболее значимо и приоритетно в моей деятельности, какими чертами и качествами я обладаю в нужной мне мере и в чем я вижу перспективы профессионального роста.

Задание: Проведите саморефлексию. Нарисуйте социально-профессиональный автопортрет, каким вы видите себя на конец курсов ПК (Я – новый?). Сравните свои автопортреты на начало и на конец курсов. Появились ли в Вас новые качества, которые Вы раньше не замечали в себя? Что способствовало проявлению этих качеств?

Ответьте, пожалуйста, на вопросы теста-анкеты

При ответе на вопросы теста респондент по десятибалльной шкале оценивает степень выраженности соответствующих профессионально-личностных качеств, способствующих повышению профессиональной компетентности. При выставлении оценки респондент мысленно представляет себе высокий (10 баллов) и очень низкий (1 балл) уровень развития соответствующего профессионального качества, а затем находит себе место на десятибалльной шкале. Выбранный балл самооценки обводится кружком. По результатам ответов на вопросы путем сложения определяется общий уровень профессионально значимых личностных качеств обучающихся.

Анкета-тест

самооценки профессионально-личностных качеств обучающихся

1. Умею ли я вычленить, понять и объяснить причину того или иного явления и провести качественный анализ ситуации?

(1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10)

2. Умею ли я принимать нестандартные решения ситуаций?

(1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10)

3. Овладел ли я портативными методиками изучения коллектива и отдельной личности?

(1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10)

4. Овладел ли я технологиями личностно ориентированного подхода в образовании, технологиями формирования и развития коллектива?

5. Удовлетворен ли я собственной педагогической деятельностью?

(1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10)

6) Моя «зона ближайшего развития» (ориентация не на то, что могу, а на то, что должен уметь делать»). Какие идеи курсов требуют самостоятельной проработки? (задание не тестируется).

Список литературы

1. Андриади, И.П. Основы пед. мастерства: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / И.П. Андриади. – М.: «Академия», 1999. – 160 с.
2. Архангельский, С.И. Учебный процесс в высшей шк., его закономерные основы и методы / С.И. Архангельский. – М. Выс. шк., 1980. – 368 с.
3. Беликов, В.А. Философия образования личности: деятельностный аспект: Монография / В.А. Беликов. – М.: Владос, 2004. – 357 с.
4. Бережная, С.К. Вариативная, ступенчатая система непрерывного повышения квалификации пед. работников / С.К. Бережная // Шк. технологии, 2001. – № 3.
5. Беспалько, В.П. Слагаемые пед. технологии / В.П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1989.
6. Братченко, С. Вопросы, которые я задаю себе, работая андрагогом / С. Братченко // Новые знания, 2004. – № 2.
7. Вершловский, С.Г. Общее образование взрослых: стимулы и мотивы / С.Г. Вершловский. – М.: Педагогика, 1987. – 184 с.
8. Громкова, М.Т. Андрагогика: теория и практика образования взрослых: Учеб. пособие для системы доп. проф. образования; учеб. пособие для студентов вузов / М.Т. Громкова. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2005. – 495 с.
9. Змеёв С.И. Основы андрагогики: учеб. пособие для вузов / С.И. Змеёв. – М.: Флинта: Наука, 1999. – 152 с.
10. Кан-Калик, В.А. Педагогическое творчество / В.А. Кан-Калик, Н.Д. Никандров. – М.: Педагогика, 1990. – 144 с.

ГЛАВА 4. ОБУЧЕНИЕ В СОТРУДНИЧЕСТВЕ

*«Модели деятельности усваиваются
через модели образования»¹⁴³*

Громкова М.Т.

4.1. СТАДИЯ ПОЛНОЦЕННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Учитывать приведенную выше точку зрения М.Т. Громковой в системе повышения квалификации крайне важно, так как модель (образец) деятельности вузовского преподавателя «сканируется» ни одним десятком заинтересованных глаз и, интериоризуясь в сознании студента, становится моделью деятельности будущих педагогов-профессионалов.

Проблема подготовки будущих профессионалов, которым предстоит реализовать модель образования для экономики, основанной на знаниях, актуализируется рекомендациями международных конференций по «Образованию для всех», проводимых ЮНЕСКО. В частности, в декларации пятой международной конференции по образованию взрослых» (София, 2002 г.) записано: «не всегда в теории и практике образования взрослых присутствуют такие базовые принципы, как ведущая роль обучающегося в образовании и активное вовлечение их на всех этапах учебного процесса»¹⁴⁴.

На стадии полноценной деятельности группа работает ради общей и индивидуальной цели.

На данном этапе программа предусматривает лекции, дискуссии, «деловые игры», семинарские и лабораторно-практические занятия, кон-

¹³⁹ Громкова, М.Т. Синергетический принцип непрерывности в образовании взрослых / М.Т. Громкова // Образование взрослых: проблемы и перспективы: материалы междунар. науч.-практ. конф. – СПб.: ГНУ ИОВ РАО, 2006. – 188 с. – С. 33-37.

¹⁴⁰ Обучение на протяжении всей жизни – на пути к реализации целей программы ЮНЕСКО "Образование для всех" и решений пятой международной конференции по образованию взрослых: КОНФИНТЕА V: конференция по образованию взрослых: Призыв к действию, 9 ноября 2002 г. [Электронный ресурс] / www.znanie.org/docs/sofia.html – 17к

ференции. Успех будет зависеть от умения руководителя курсов опираться на субъектный опыт обучающихся.

Позиция фасилитатора заключается в том, чтобы создать образовательную среду, в которой востребованы ситуации научного поиска, знания и потенциал обучающихся, участники курсов выполняют коллективные, групповые и индивидуальные задания-проекты, работают с литературными источниками, конструируют знания.

Диверсификация организационных форм и методов обучения в СПК, по мнению Р.М. Грановской, в значительной мере уменьшат давление традиций и стереотипов, сформировавшихся в профессиональной сфере, поскольку новые приемы не конкурируют со старыми, а включаются в иных условиях и при решении других задач; обучающиеся разумно используют жизненный и профессиональный опыт и в них учтены возрастные особенности психики; они направлены не только на овладение конкретными знаниями, но и на совершенствование различных психических навыков специалистов: усиление способности к анализу «неочищенных» задач, умение управлять своими эмоциями, принимая ответственные решения в неоптимальных условиях¹⁴⁵

ОБУЧЕНИЕ В СОТРУДНИЧЕСТВЕ

«Обучение в сотрудничестве – это модель использования малых групп обучающихся, – отмечают Е.С. Полат и М.В. Моисеева. – Учебные задания структурируются таким образом, что все члены команды оказываются взаимосвязанными и взаимозависимыми и при этом достаточно самостоятельными в овладении материалом и решении задач. Преподаватель оказывается свободным и способным к маневру на занятие. Он может больше внимания уделить отдельным обучающимся или группе. Вместе с тем в нужный момент он может объединить всю группу, дать необходимые пояснения, прочитать лекцию, если

³ Грановская, Р.М. Элементы практической психологии / Р.М. Грановская. – 2-е изд. – Л.: Изд-во Ленинградского ун-та, 1988. – 560 с.

это необходимо и т.д.

«Индивидуальная самостоятельная работа при организации учебной деятельности по методу Cooperative Learning становится как бы исходной, элементарной частицей самостоятельной коллективной работы. А ее результат, с одной стороны, влияет на результат групповой и коллективной работы, а с другой, вбирает в себя результаты работы других членов группы, всего коллектива. Это связано с тем, что каждый обучающийся пользуется результатами, как самостоятельной групповой работы, так и коллективной». На следующем витке, при обобщении результатов, их обсуждении и принятии общего решения, либо уже при работе над следующим, новым проектом (задачей, проблемой), обучающиеся используют знания, полученные и обработанные усилиями команды (группы), членом которой они являлись.

Следует отметить, что недостаточно сформировать группы и дать им соответствующее задание. Суть как раз и состоит в том, чтобы обучающийся захотел сам конструировать свои знания. Поэтому мотивации самостоятельной учебной деятельности обучающегося не менее, а может быть и более важна, чем способ организации, условия и методика работы над проектом. Схемы сотрудничества могут быть самыми разнообразными: работа в парах сменного состава, формирование микролабораторий, выполнение заданий «веером» (одна микрогруппа начинает разработку проблемы, другие продолжают, и так до тех пор, пока не будет выполнено задание).

Эффективным оказывается и такой вариант сотрудничества, когда после анализа результатов диагностики («Какую помощь могу оказать коллегам», «какую помощь ожидаю от коллег?») определяются лидеры, имеющие достаточный творческий потенциал для фасилитации обучения своих молодых коллег. Например, вокруг педагога, способного оказать помощь в вопросах планирования, группируются те, кто испытывает затруднения при планировании УВП; другая микрогруппа формируется для работы по проблемам школьного самоуправления и т.п.

Однако методисту необходимо уметь различать действительно ли тот или иной обучающийся является носителем опыта. Иногда за словесной трескотней, умением презентовать себя группе, стажем работы бывает трудно определить может ли он оказать существенную помощь своим коллегам.

Н.В. Ключева обнаружила, что ролевая структура группы меняется на разных этапах совместного выполнения задачи, причем на каждом из этапов получают свое преимущественное выражение различные по содержанию ролевые позиции. Например, на *начальной стадии* совместного решения задачи, когда требуется мобилизация потенциалов участников группы, особую активность проявляют те, кто является носителем таких содержательно-ролевых позиций, как агитатор, проблематизатор, инноватор.

На *второй стадии*, на которой обсуждаются пути и способы решения задачи становятся важными такие ролевые позиции, как генератор идей – методолог, коммуникатор и им подобные. На *третьей стадии*, при определении стратегии решения задачи крайне значимыми являются носители таких ролевых позиций, как критик, эрудит, диагност и т.п. Наконец, на *последнем этапе* решения задачи, когда требуется его оформление и исполнение, необходимо чтобы кто-либо из участников совместной деятельности взял на себя роль оформителя и исполнителя принятой группой окончательной идеи или решения.

Н.В.Ключева установила следующие закономерности:

1) чем полнее представлена содержательно-ролевая структура группы, тем продуктивнее работают обучаемые и «комфортнее» психологический климат внутри нее;

2) успешность групповой работы выше при наличии ярко выраженного лидера по каждой содержательно-ролевой позиции;

3) на начальных этапах обучения возможны нарушения в межличностных отношениях между участниками совместной деятельности – носителями противоположных позиций типа: генератор идей – исполнитель, инноватор – критик.

Перевод конфликта между ними на содержательный уровень повышает успешность решения учебно-научных задач;

4) чем чаще член группы занимает «престижную» с точки зрения группы, содержательно-ролевую позицию, тем выше его удовлетворенность принадлежностью к этой группе¹⁴⁶.

Фасилитация – средство мотивирования группы, способ ведения группы к выработке решения, она не призвана управлять дискуссией, но она помогает контролировать процесс; предполагает создание под руководством фасилитатора проблемных ситуаций и самостоятельную деятельность обучающихся по их разрешению. Образовательный продукт – творческое овладение профессиональными знаниями, навыками и умениями и развитие мыслительных способностей.

Рассмотрим алгоритм базовой модели фасилитации (табл. 11), на основе которого легко представить различные вариации моделирования (проектирования) интерактивного обучения при ведущей скрытой роли фасилитатора.

Подготовительный этап к занятию: в соответствии с форматом занятия, избранным фасилитатором, расставить столы и стулья, приготовить мел, тряпку, маркеры, бумагу, скотч, стикеры, чай, кофе, воду, таймер, по необходимости технические средства, справочную литературу, словари, законодательные акты, положения, инструкции и пр., а также продумать регламент работы и отдыха, сценарий – рабочий план фасилитатора с вариантами «на удачу» и «на случай провала», ситуации для инсайта в виде психолого-педагогических задач, цитат, изречений по проблеме и пр., возможный перечень основных проблем, постановочных вопросов, справочной информации и пр.

¹⁴⁶ Цит. по: Якунин В.А. Педагогическая психология. – СПб., 1998. – 639 с.

Алгоритм базовой модели фасилитации

	Деятельность фасилитатора	Деятельность обучающихся
1.	Приветствие группы. Фасилитация мотивообразующей деятельности (упражнение для разминки)	– «ощущение потребности» и желания пройти обучение; – согласование мотивов; – психологический настрой
2.	Определение темы для обсуждения (предложение тем на выбор, дробление темы на подтемы)	– группу должна объединять проблема, в решении которой они испытывают потребность; – выдвинуть на обсуждение свою тему или свой вопрос
3.	Фасилитация формирования цели; Декомпозиция ¹⁴⁷ цели	– определение цели (полный образ конечного результата); – декомпозиция цели
4.	Фасилитация поиска, познания предмета	– формирование творческих групп; – переход от регламентированных, алгоритмированных, рецептурных методов обучения к развивающим, интерактивным, стимулирующим познавательную активность обучающихся
5.	Фасилитация поиска метода деятельности	– «управляемый хаос»: работа в режиме автономного, самостоятельного поиска по своей части проекта; – кооперирование усилий ; – переход от усвоения всеми одного и того же материала к овладению различным материалом
6.	Фасилитация поиска, познания средства	– утверждение регламента работы, – возможность вести беседу за круглым столом с чашечкой чая, – – свобода перемещения по аудитории
7.	Фасилитация реализации процесса	– удалось/не удалось реализовать позиции п.п. 4, 5, 6

Продолжение таблицы 11

¹⁴⁷ **Декомпозиция** – научный метод, использующий структуру задачи и позволяющий заменить решение одной большой задачи решением серии меньших задач. Декомпозиция проводится путём построения дерева целей и дерева функций.

8.	Фасилитация рефлексии (анализа и оценки результата)	– были ли заинтересованы в обсуждениях? – потребность в оценке; – эффективность образовательного продукта; проводимых программ
9.	Фасилитация предвосхищения будущей потребности	– какие проблемы остались не рассмотренными; – каковы перспективы дальнейшего исследования

МЕТОДЫ, АКТИВИЗИРУЮЩИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Методы, активизирующие познавательную деятельность, условно можно объединить в две группы. Основанием для выделения групп является направленность метода на познавательную деятельность. Так, к первой группе отнесем методы, *организующие* познавательную активность обучающихся, а ко второй – *стимулирующие* познавательную активность (табл. 12, 13).

Таблица 12

Методы организации познавательной активности

Метод	Описание метода
Анализ и обсуждение конкретных ситуаций	Обсуждение различных ситуаций, произошедших в группе или с ее отдельными участниками, случаи из профессиональной практики или личной жизни, имеющие значимость для участника или группы; решение ситуационных задач на основе журнальной статьи и обсуждение ее в группе
Эвристическая беседа	Постановка системы вопросов, постепенно подводящих к получению новых знаний (индуктивная беседа)
Самостоятельная работа	Решение новых проблем, связанных с самостоятельной поисковой деятельностью (составление программ, разработка упражнений, заданий, конспектирование, реферирование, составление отчетов, докладов, аннотаций, словаря тематических понятий, подготовка рефератов)
Приемы самостоятельной работы	Составление тезисов выступления на занятии; самоанализ и самооценка представленного сообщения; выделение докладчиком основных мыслей своего выступления; саморефлексия
Частично-поисковый (эвристический)	Привлечение обучающихся к выполнению отдельных шагов научного поиска, конструирование задания, деление его на вспомогательные части и пр.

Тренинги	Решение проблем путем улучшения взаимоотношений, развития поведенческих умений (принятие конкретных решений, повышение уверенности в себе, самооценки и др.)
----------	--

Таблица 13

Методы стимулирования познавательной активности

Метод	Описание метода
«Брейн-сторминг» («мозговая атака»)	Совместный поиск решения трудной проблемы, для чего группы делятся на две части: «генераторов идей» и «критиков». Задача первых состоит в том, чтобы набросать как можно больше предложений, даже нереальных, относительно решения обсуждаемой проблемы. Задача вторых – генерирование идей по группам (непригодные, спорные, очевидные). Повторное обсуждение спорных идей
Групповая дискуссия	Совместное обсуждение какой-либо проблемы (спорного вопроса), конечной целью которой является достижение общего мнения по ней
Прием – «непрерывная эстафета мнений»	Высказывание мнений «по цепочке» на заданную тему (активное участие каждого в предложенном обсуждении), от простых суждений переходят к аналитическим, а затем к проблемным высказываниям
Ролевая игра как форма групповой дискуссии	Вхождение в определенную роль и ведение дискуссии с учетом этой роли (возможны следующие роли, например, ведущий, оппонент, психолог, эксперт, манипулятор и пр.)
Создание ситуаций успеха	Организация познавательной деятельности обучающихся первоначально на основе таких заданий, с которыми они справляются без затруднения, и затем переход к более сложным заданиям
Прием – «импровизация на свободную тему»	Самостоятельный выбор темы для обсуждения, в которой обучающиеся наиболее сильны и которая вызывает определенный интерес, творческое развитие основных идей, перенос событий в новые условия, интерпретация смысла происходящего согласно своей позиции
«Самостимулирование»	Подготовка вопросов по обсуждаемой теме занятия сначала в небольших группах, а затем самостоятельно (поставленные вопросы и ответы на них подвергаются затем коллективному обсуждению)
Игровой метод	Обсуждение основных вопросов по теме занятия в виде игры, игровых упражнений

Многообразие методов, активизирующих познавательную деятельность,

реализуется посредством создания условий выбора субъектом видов деятельности и отношения к этой деятельности. Технологии создания источника развития обучающегося – это личностно деятельностные интерактивные организационные формы и методы обучения, это взаимодействие противоположных, взаимоисключающих тенденций, многообразие в самоопределении видов деятельности (индивидуальный образовательный маршрут, стажировка, работа в микрогруппах, выполнение научно-исследовательской работы, проекта и пр.). Это актуализация знаний и затруднений, построение учебной задачи (проекта) выхода их затруднений, рефлексия учебной деятельности и пр.

Таким образом, в системе методов обучения в образовательном процессе ПК настойчиво заявляют о себе интерактивные методы, основанные на прямом взаимодействии обучающихся. Интерактивное обучение (Interactive learning) обозначает научение (стихийное или специально организованное), основанное на межличностном взаимодействии, и обучение.

Интеракционизм – современное направление в западной социальной психологии (Д.Г. Мид). Под социовзаимодействием в модели интеракционизма выступает межличностная коммуникативная модель или обмен символами, а основной особенностью признается способность субъекта принимать роль другого субъекта или же представлять, как его перцептируют (воспринимают) другие индивиды по коммуникации или группа индивидов, а уже в зависимости от этого, сам субъект.

Интерактивные методы обучения – это методы взаимодействия с коллегами, «с опытом, служащим центральным источником учебного познания» (М.В. Кларин), способствующие установлению межличностных отношений в группе, интенсивному усвоению материала и активному участию субъекта учебной деятельности; это система научно обоснованных действий участников процесса социально-психологического взаимодействия (интерактивное общение и интерактивный диалог), осуществление которых с высокой степенью гарантированности приводит к достижению поставленных целей обучения.

Интерактивное общение, по мнению Г.М. Коджаспировой и

А.Ю. Коджаспирова, предполагает выработку тактики и стратегии взаимодействия. Это фасилитация совместной деятельности людей. Основными видами интерактивного общения являются кооперация и конкуренция.

Интерактивные методы обучения в СПК в «чистом» виде практически увидеть сложно. Они взаимосвязаны. На каком-то этапе метод выступает в виде приема. Прием перерастает в метод. Интерактивные методы обучения поэтому, видимо, и являются привлекательными, т.к. обучающиеся их моделируют не по указке педагога, а самостоятельно. Т.е. они сами становятся субъектом-объектом познавательного процесса.

Методический аспект интерактивного, или, иначе говоря, продуктивного обучения предполагает соблюдения ряда требований:

- формировать у обучающихся методологическую культуру;
- расширять у обучающихся основу базовых психолого-педагогических знаний посредством усвоения новых и обновленных научных понятий;
- применять модульную и «паутинную» стратегию (Ю.Ю. Петров). Сущность последней состоит в том, чтобы главные, ведущие смысловые цели информации, общий обзор учебного материала давать в лекции, а детальное, глубокое изучение конкретных теоретических проблем осуществлять на практических и семинарских занятиях;
- формы учебных занятий должны соответствовать пяти уровням учебных задач – по таксономии Д.А. Толлингеровой. На занятиях адаптивного, репродуктивного уровня обучения применять тренировочные задания, составление и защиту логических структур темы, логико-смысловых моделей в парах – устные проговоры наиболее значимых и сложных проблем или проверку знания категориального аппарата, в группах – решать психологические задачи, осуществлять психологический анализ ситуаций, вести психологическое консультирование;
- на продуктивном уровне проводить проблемные семинары, учебные конференции, дискуссии, акмепсихологическое консультирование, психолого-педагогический консилиум.

Рассмотрим некоторые интерактивные формы и методы обучения в синергетическом процессе СПК. *Следует отметить, что в педагогической науке и практике нет общепринятого толкования интерактивных форм и методов обучения: в одних случаях форма обозначается как метод, в других метод определяется как форма.*

РАБОТА В ТВОРЧЕСКИХ ГРУППАХ

Организационная форма занятия – работа в творческих группах (ТГ).

Тема: Компетентностный подход в образовании

Цель: на основе компетентностного подхода выработать модель современного преподавателя вуза.

Источники: труды отечественных и зарубежных ученых, документы Правительства РФ и Министерства образования и науки РФ о модернизации российского образования, документы международных форумов и конференций по образованию.

Оборудование: карточки с понятиями компетентностного подхода.

Миссия вуза – помочь каждому выпускнику осознать свою социальную роль, которую он призван играть как гражданин своего Отечества и мира завтрашнего дня

Ход занятия

Каждой МГ фасилитатор предлагает познакомиться с карточками, в которых представлены понятия, относящиеся к проблеме компетентностного подхода в образовании, и обсудить их.

Карточка 1

Компетенция (лат. – добиваюсь, соответствую) – 1. Круг полномочий, представленных законом, уставом, или иным актом конкретного органа или должностного лица. 2. Знания и опыт в той или иной области

Карточка 2

Компетенция – это характеристика социальной роли или должности вмененной человеку, сотруднику.

Компетентность – это то, что позволяет человеку реализовать компетенцию в той или иной деятельности

Карточка 3

Компетентность – новообразование субъекта деятельности, формирующееся в процессе профессиональной подготовки, представляющее собой системное проявление знаний, умений, способностей и личностных качеств, позволяющие успешно решать функциональные задачи, составляющие сущность профессиональной деятельности.

Компетенции – опредмеченные в деятельности компетентности работника; круг вопросов, в которых кто-нибудь хорошо осведомлен, круг чьих-нибудь полномочий, прав.

Компетенции относятся к деятельности, компетентность характеризует субъекта деятельности. Компетентность не противостоит знаниям, умениям, способностям и личностным качествам. При определенных условиях знания, умения, способности и личностные качества могут рассматриваться с позиций профессиональной компетентности¹⁴⁸.

Карточка 4

В материалах *международного симпозиума «Среднее образование для Европы» (Берн, 1996)* фиксируется общее убеждение в том, что, если мы хотим дать подрастающему поколению шанс на успех, важно точно определить ос-

¹⁴⁸ Профессиональный стандарт педагогической деятельности / под ред. Я.И. Кузьмина, В.Л. Матросова, В.Д. Шадрикова. – М., 2006.

новые знания, ключевые компетентности (являющиеся до определенной степени универсальными), которыми должны обладать обучаемые, чтобы подготовиться к самостоятельной жизни, к продолжению образования.

В Стратегии модернизации содержания общего образования в России, принятой в 2001 году, в качестве ориентира изменения содержания образования определена его нацеленность на развитие ключевых компетентностей учащихся, в структуре которой представлены:

– компетентность в сфере самостоятельной познавательной деятельности, основанная на усвоении способов приобретения знаний из различных источников информации; · компетентность в сфере гражданско-общественной деятельности (выполнение ролей гражданина, избирателя, потребителя);

– компетентность в сфере социально-трудовой деятельности (умение анализировать ситуацию на рынке труда, оценивать собственные профессиональные возможности, ориентироваться в нормах и этике трудовых взаимоотношений, навыки самоорганизации);

– компетентность в бытовой сфере (включая аспекты собственного здоровья, семейного бытия проч.);

– компетентность в сфере культурно-досуговой деятельности (включая выбор путей и способов использования свободного времени, культурно и духовно обогащающих личность)

Карточка 5

Компетентностный подход:

– это подход, акцентирующий внимание на результате образования, причем в качестве результата рассматривается не усвоение суммы информации (сведений), а способность человека самостоятельно действовать в различных проблемных ситуациях, используя знания и порождая новые;

– это подход, при котором результаты образования признаются значимыми за пределами системы образования;

– это подход, ориентирующий учебный процесс на практичность его ре-

зультатов;

– это подход, реализующий деятельностный характер образования¹⁴⁹

Карточка 6

Компетентностный подход в образовании намечает, по крайней мере, четыре направления обновления его содержания:

- обобщенные предметные умения;
- прикладные предметные умения;
- жизненные навыки;
- ключевые компетентности¹⁵⁰

Карточка 7

Педагогическая компетентность – в педагогике элементы профессионально-педагогической компетентности по содержательным направлениям выявлены Н.В. Кузьминой:

- специальная и профессиональная компетентность в области преподаваемой дисциплины;
- методическая компетентность в области способов формирования знаний, умений у учащихся;
- социально-психологическая компетентность в области процессов общения;
- дифференциально-психологическая компетентность в области мотивов, способностей, направленности учащихся;
- аутопсихологическая компетентность в области достоинств и недостатков собственной деятельности и личности¹⁵¹.

Карточка 8

В чем суть изменений, предъявляемых к специалисту, на основе компетентностного подхода?

¹⁴⁹ Иванов, Д.А. Компетентностный подход в образовании / Д.А. Иванов, К.Г. Митрофанов, О.В. Соколова. – М.: АПКИПРО, 2003.

¹⁵⁰ Там же.

¹⁵¹ Трубайчук, Л.В. Педагогический словарь-справочник по личностно ориентированному и развивающему обучению / Л.В. Трубайчук. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ. – 53 с.

Каковы последствия быстрых и постоянных изменений на рынке товаров и услуг, с возникновением новых информационных, коммуникационных технологий, новых подходов к организации и управлению, появления новых профессий, специальностей, исчезновения старых, приоритетности в производстве знаний и технологий, а не вещей.

Компетентности – новые требования к качествам и умениям сотрудника. Хороший специалист и хороший сотрудник. В чем разница?

Новые требования – в чем они состоят?

Карточка 9

В образовательных заведениях с многонациональным составом обучающихся важна роль преподавателя в формировании гуманистических норм межличностного общения, умения преодолевать конфликты с учетом специфики и традиций того или иного региона.

Улучшая морально-этический и психологический климат, создавая обстановку уважения, дружелюбия и доверия к окружающим, их языку и традициям, преподаватель способствует становлению культуры межнационального общения как составной части культуры мира.

Далее работа проводится по этапам.

Ведущий назначает оппонентов для каждой рабочей группы (оппонентами по очереди могут быть противоположные МГ).

Этап А. На основе личностно-деятельностной модели профессионально-педагогической деятельности, с учетом специфики вуза определить примерное наполнение понятия «профессиональная компетентность преподавателя вуза», разработать ключевые компетенции, критерии, показатели и уровни соответствия модели профессионально-педагогической компетентности.

Этап Б.

1. Сообщение о цели и задачах исследования.
2. Входная рефлексия.

3. Согласование оптимальной структуры инструментария.

4. Работа в группах по разработке концепции содержания инструментария и критериев его оценки.

Рабочие группы:

Группа А: Разработать анкету самодиагностики управленческой компетентности преподавателя вуза.

Группа Б: Разработать анкету самодиагностики методической компетентности преподавателя вуза.

Группа В: Разработать анкету самодиагностики исследовательской компетентности преподавателя вуза.

5. Выступление от групп. Обсуждение. Коррекция.

6. Выступления оппонентов.

7. Индивидуальная работа. Апробация инструментария самодиагностики ключевых компетентностей на участниках (курса) семинара.

8. Общее заседание. Итоговая рефлексия.

Этап В.

Разработать программы:

- обеспечения прав преподавателя вуза постоянно повышать профессиональное мастерство и удовлетворять образовательные потребности;
- освоения эффективных педагогических технологий, позволяющих достигать положительных результатов в профессиональной деятельности;
- совершенствования индивидуального стиля профессиональной деятельности;
- поиска лично ориентированных форм научно-исследовательской работы преподавателя вуза;
- выявления и распространения передового педагогического опыта.

ВАРИАНТЫ ОРГАНИЗАЦИИ «ГРУПП ЖУЖЖАНИЯ»

Количество неординарных идей и конструктивных предложений на курсах (семинаре) возрастает, если создаются небольшие группы на короткое время для обсуждения конкретного вопроса – «группы жужжания». Стратегия

получила название по аналогии с пчелиным ульем: когда небольшие группы начинают работать, гул голосов участников курсов (семинара) очень напоминает жужжание пчел.

Стратегия эффективна также и для позитивного развития групповых процессов. Она позволяет быстро и результативно провести коллектив через этапы знакомства, обострения и сглаживания противоречий к продуктивной работе с принятием всех индивидуальных особенностей и эффективным взаимодействием разнообразных характеров.

Суть стратегии заключается в том, что участники группы объединяются в микрогруппы по несколько человек (от 3 до 7). Эти МГ располагаются за отдельными столами или в кружки в одной и той же аудитории, либо расходятся по разным аудиториям (могут использоваться и рекреация, и коридор, и площадка перед зданием). Все группы обсуждают определенный вопрос в течение определенного времени. Затем группы резюмируют свои идеи или решения. Работа завершается презентацией наработанного группами материала всему коллективу.

Дробление коллектива на «группы жужжания» предоставляет возможность принимать участие в обсуждении вопросов и принятии решений абсолютно всем участникам курсов (семинара). Эта стратегия помогает многим преодолеть скованность, застенчивость в новой для них ситуации, в кругу малознакомых людей.

Для деления коллектива на «группы жужжания» фасилитатор может использовать различные приемы, которые помогают ему регулировать количество людей в группах и смену состава групп в течение семинара.

Участники могут собраться и в «многоэмоциональные группы» в соответствии с персонажами картинки: группа мужчин, группа женщин, группа кошек и т.д. Внутри МГ распределяются поручения (табл.14):

Роли в «группах жужжания»

Роли	Содержание деятельности
Руководитель	Руководит дискуссией и следит за тем, чтобы все члены МГ, группы участвовали в дискуссии. Отвечает за продуктивность работы группы и психологический климат в ней
Хронометрист (таймер)	Следит за своевременным началом и завершением всех этапов работы. Контролирует использование времени. Следит за тем, чтобы группа вовремя выполняла задание и переходила к следующему
Чтец	Читает вслух для всей группы задания и любую другую информацию, данную группе для изучения
Секретарь	Ведет записи, фиксирует результаты работы группы
Выступающий	Подводит итоги работы МГ, группы, докладывает аудитории результаты работы МГ, группы или ее решения
Визуализатор	Подготавливает плакаты, наглядно представляющие тезисы выступления докладчика своей группы, или готовит театрализованную презентацию идей и решений группы
Наблюдатель	Наблюдает за работой группы, анализирует стили работы и дает оценку процессам, происходящим в группе, в сопоставлении с достигнутыми и возможными результатами групповой деятельности

На этапе полноценной деятельности положительно зарекомендовали себя такие интерактивные формы работы как: оргдиалог, деловые игры, «мозговая атака», моделирование и защита проектов, лекции-диалоги, дискуссионные клубы, лаборатории, метод проектов, творческие задания на научно-педагогические исследования, тренинговые методики и др.

Оргдиалог – это оригинальная и высокоэффективная форма интеллектуального взаимодействия, развития способностей и овладения учебной и научной информацией. Этот метод разработан

А.Г. Ривиним – педагогом широко известным в 20-е годы XX века.¹⁵² В этом методе реализуется идея Я.А. Коменского, чтобы в процессе обучения каждый являлся обучаемым и обучающим.

В 80-х гг. прошлого века оргдиалог возродил В.К. Дьяченко.

Оргдиалог – это работа временными организационно-диалогическими парами. Оргдиалог проходит так. Каждый обучающийся, работая самостоятельно в течение 7–10 минут с каким либо литературным источником (фрагментом), заполняет таблицу, конспектирует и развивает основные мысли автора, вырабатывает алгоритм изложения материала и пр. Через 7–10 минут начинается оргдиалог: сначала один сообщает другому о выполнении задания (эффективность метода будет значительно выше, если обучающиеся заранее изучили свой фрагмент, статью или книгу). Затем вместе обсуждают, уясняют, формулируют, редактируют и записывают (вместе с партнером) суть, отвечающую целевой установке или обогащающую ее. После этого свое задание читает другой. Снова происходит обсуждение, поиск и запись главной мысли. Через 7–10 минут собеседники расходятся, чтобы донести усвоенные мысли до следующих участников занятия. В новой паре задача каждого поделиться тем, что узнал и понял с новым собеседником, обогатить главную мысль, развить ее, выслушать, вникнуть, понять, что принес партнер. Через 7–10 минут образуются новые парные сочетания. К концу занятия у каждого будет развернутый план сообщения по теме. Один начинает обзор, другие дополняют, уточняют, дают собственную оценку прочитанному, возражают автору, докладчику. Литературные источники желательно подобрать по одной проблеме, но у каждого может быть своя книга (педагогическая, психологическая, социологическая, философская и пр.), газетная или журнальная статья разных авторов.

По итогам предложите обучающимся «отразить» свое эмоциональное состояние в цвете (Лутошкин, А.Н. Эмоциональные потенциалы коллектива / А.Н. Лутошкин. – М.: Педагогика, 1988. – 128 с.).

4. Дьяченко, В.К. Новая дидактика / В.К. Дьяченко. – М.: Нар. обр., 2001.

ДИСКУССИОННЫЙ КЛУБ

ТЕМА: ИСПОЛЬЗОВАНИЕ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММАХ ЭТНОКУЛЬТУРНЫХ ТРАДИЦИЙ НАЦИЙ И НАРОДНОСТЕЙ, ПРОЖИВАЮЩИХ В РОССИИ

Цель: На основе анализа научно-педагогических исследований, реальной практики выработать концептуальные подходы к проблеме поликультурного воспитания молодежи.

Оборудование: Декларация толерантности, Конвенция о миротворческом воспитании, Декларация и программа деятельности в области культуры мира, Конвенция прав ребенка и пр. источники.

Эпиграф: «Великие знания, не подкрепленные мудростью,
легко направить во зло человеку и сделать
чрезвычайно разрушительными».

Ричард Шейерман, американский ученый

План:

1. Вступительное слово ведущего-фасилитатора.
2. Работа в дискуссионных клубах, например, по теме: «Поликультура награда или наказание?».
3. Слушание и обсуждение результатов работы в дискуссионных клубах.
4. Анализ и подведение итогов.

Ход занятия

Группа обучающихся делится на подгруппы (5–7 человек), из которых формируются дискуссионные клубы (количество клубов зависит от количества обучающихся).

- 1-ый клуб. Доказать, что поликультура является преимуществом общества.
- 2-ой клуб. Доказать, что поликультура является недостатком общества.
- 3-ий клуб. Доказать, что толерантность неприемлема для современной России.
- 4-ый клуб. Доказать, что толерантность как «единство в многообразии» – не-

обходимое условие воспитания молодого поколения россиян.

5-ый клуб. Доказать, что интолерантность ведет к ксенофобии и насилию в обществе.

В ходе исследования в каждом из клубов вырабатываются доказательства той или иной версии. Затем клубы докладывают об итогах работы (могут быть подготовлены мини-доклады, презентации, схемы, таблицы и пр.). На заключительном этапе с помощью ведущего вырабатываются концептуальные подходы к реализации полиэтнического потенциала общества, отвергающего и ксенофобию, и сервизизм.

Национальное в многонациональном государстве – это ведь целый комплекс проблем и как «гордиев узел» его не разрубить. Самое разумное в данной ситуации – взаимообогащение, взаимопонимание, толерантность и терпимость к чужим мнениям и верованиям, что у нас порой в разряде дефицита.

В процессе дискуссии обучающиеся самостоятельно выделяют факторы и средства поликультурного воспитания (например: этнопедагогика – «педагогика свободы и любви» (по Г.Н. Волкову): природа, игра, слово, дело, общение, традиции, быт, искусство, религия, пример, идеал, история, труд; полиэтническое и поликонфессиональное общество и пр.); определяется методологическая основа поликультурного воспитания (диалектическое единство национальных и общечеловеческих ценностей; единство в многообразии и пр.).

«Обычная ошибка людей, довольных своею «культурною» и «культурностью», – пишет А.А. Ухтомский, – видеть в инакомыслящих «низких», «ничтожных», «гораздо ниже себя». Сравним отношение русских бар к крестьянству, англосаксов к неграм, интеллигенции – к народу. В чем же свобода в практическом, конкретном смысле слова? Живи своею внутреннею необходимостью, не будь рабом среды и контактного побуждения, умей смотреть издали, умей предвидеть и управлять событиями. Все мне дозволено, но пусть я не буду обладать ничьим!» (А.А. Ухтомский: Цит.: по кн.: Б.З. Вульф, В.Д. Иванов. Основы педагогики. – М., 1999. – С. 564).

На следующем занятии можно предложить обучающимся разработать модель образовательной системы, построенной с учетом принципов и факторов поликультурного (полиэтнического) воспитания.

ДЕЛОВАЯ ИГРА

Б.Г. Ананьев, один из основоположников отечественной психологической науки, пишет, что игра занимает ведущее место в социальном формировании человека, как субъекта познания и деятельности. В искусственно воссозданных условиях человек проигрывает разные жизненные и производственные ситуации, что является необходимым для его развития, изменения его социальных позиций, ролей в обществе, для формирования профессиональных интересов, потребностей и навыков.

Профессионально-педагогическая деятельность имеет достаточно многообразный характер, поэтому применение ДИ в процессе повышения квалификации этих специалистов поможет активизировать процесс обучения: вспомнить теоретические знания, полученные в вузе, связать их с практикой профессиональной деятельности.

Деловые игры, которые организуют руководители курсов, относятся к разряду методов проблемного обучения, активизирующих познавательную деятельность обучающихся.

«Проблема (с греч.) – преграда, трудность, задача, – объективно возникающий в ходе развития познания вопрос или целостный комплекс вопросов, решение которых представляет существенный практический или теоретический интерес»¹⁵³.

Таким образом, руководитель (организатор, инструктор, фасилитатор, тренер) деловой игры постоянно ставит перед обучающимися ряд проблемных ситуаций. В научных исследованиях нет единства в трактовке понятия «проблемная ситуация» (М.И. Махмутов, А.М. Матюшкин и др.). Д.А. Поспелов и

⁵ Философский энциклопедический словарь. – М., 1983. – С. 533.

В.Н. Пушкин дают следующее определение: «Внешне проблемная ситуация выступает как конфликт между тем, что дано субъекту, и тем, чего он должен достигнуть. Столкнувшись с задачей, человек чувствует, что для ее решения ему недостает чего-то чрезвычайно существенного. Само решение выступает для субъекта как поиск недостающего звена. Поскольку задача разрешима, все необходимые данные для ее решения имеются в распоряжении субъекта, хотя далеко не все воссоздается им в информационном плане».

Итак, оценивая роль ДИ в процессе повышения квалификации можно выделить следующие параметры:

– применение в ДИ моделей реальных педагогических систем позволяет максимально приблизить процесс обучения к практической деятельности обучающихся;

– принятие управленческих решений в ДИ осуществляется ее участниками, которые выполняют определенные роли, а поскольку интересы разных ролей не совпадают, то решение приходится принимать в условиях конфликтных ситуаций;

– проведение ДИ является коллективным методом обучения. В результате игры формируется коллективное мнение при защите мнения своей группы игроков и критики других групп.

– в ДИ специальными средствами создается определенный эмоциональный настрой игроков, помогающий активному включению обучаемых в решение изучаемой проблемы;

– ревидируя в процессе ДИ свои теоретические знания, умения и навыки и таким образом проводя собственную самооценку, обучающиеся определяют программу дальнейшего самообразования.

Исследователи сформулировали следующие характеристические признаки деловой игры.

1. Моделирование процесса труда (деятельности) руководящих работников и специалистов предприятий и организаций по выработке управленческих решений.

2. Распределение ролей между участниками игры.
3. Различие ролевых целей при выработке решений.
4. Взаимодействие участников, исполняющих те или иные роли.
5. Наличие общей цели у всего игрового коллектива.
6. Коллективная выработка решений участниками игры.
7. Реализация в процессе «цепочки решений».
8. Многоальтернативность решений.
9. Наличие управляемого эмоционального напряжения.
10. Наличие разветвленной системы индивидуального или группового оценивания деятельности участников игры.

Признак 1 относит деловую игру к имитационным методам обучения и отличает ее от игр с другой целевой направленностью. Признаки 2, 3 и 4 определяют учебную деловую игру как игровой метод обучения. По признакам 5 и 6 деловая игра является методом коллективного обучения. Признаки 8, 9 и 10 относят ее к числу наиболее эффективных методов активного обучения, а признак 7 выделяет ее среди всех упомянутых методов.

В.Я. Платов, Е.А. Хруцкий, Ю.М. Порховник и др. в структуре деловой игры обычно выделяют несколько стадий: подготовительный этап, вводную часть, собственно деловую игру, анализ результатов и подведение итогов игры.

Подготовительный этап ставит целью подготовить обучаемых к участию в игре:

– проведение дополнительных занятий, ориентированных исключительно на подготовку обучаемых к участию в игре: изучение теории и практики воспитания, управления воспитательными системами;

– изучение методики и алгоритмов принятия управленческих решений для объекта, моделируемого в данной игре: знакомство с объектом игрового моделирования, исходными данными, игровой ситуацией, функциями участников, правилами и методикой проведения игры, а также с системой оценивания;

– подготовка иллюстративного, справочного и статистического материала, необходимого для проведения деловой игры;

– самостоятельное изучение отдельных аспектов проблемы.

Подготовительный этап, по мнению В.Я. Платова, должен быть по времени отделен от остальных, чтобы дать возможность обучающимся (студентам), не прошедшим его успешно, воспользоваться консультациями или дополнительными занятиями для подготовки *сдачи зачета на допуск к деловой игре*.

Так, в деловой игре «Повышение квалификации профессионально-педагогических кадров – на уровень современных требований» подготовительный этап начинается с теоретико-методологического блока проблемы. Обучающимся выдаются методические указания, исходные данные для игры и домашнее задание. Его содержание:

Формирование микрогрупп, распределение ролей.

Разработка критериев, показателей для оценки результативности деловой игры, подготовка документации к игре.

Изучение основной и дополнительной литературы. Ознакомление с передовым опытом.

Вводная часть деловой игры посвящается комплектованию игровых групп, выдвижению лидеров игровых групп, распределению ролей между участниками.

Как правило, деловая игра начинается с разминки, цель которой – дать возможность участникам игровых групп «притереться» друг к другу с самого начала, помочь создать атмосферу творчества в игре.

Расстановку «кадров» в деловых играх можно осуществить с помощью анкетирования с вопросами типа: «Какую должность вы хотели бы занимать в деловой игре?», «Кого вы хотели бы видеть в роли руководителя группы?», «С кем бы вы хотели работать вместе?», «С кем вы никогда не хотели бы работать?».

Обработка анкет позволяет выделить лидеров и наиболее рационально распределить должности.

Наиболее важный этап – собственно деловая игра. Если рассмотреть ее как средство коллективной выработки управленческих решений, то в структуре

игры на каждом такте управления должны быть предусмотрены следующие этапы:

- анализ состояния объекта игрового моделирования;
- выработка частных (локальных, промежуточных) решений управленческой задачи;
- анализ (обсуждение) выработанных частных решений;
- выработка и принятие обобщенного (согласованного) решения;
- анализ (обсуждение) обобщенного решения.

На последнем этапе могут использоваться формальные и неформальные методы. В частности, если для формирования обобщенного решения привлекается аппарат математических методов анализа экспертных оценок, то предусматривается следующая последовательность действий:

- оценка степени согласованности индивидуальных решений;
- получение коллективного (обобщенного) решения и оценка степени его согласованности;
- выделение подгрупп с «близкими» решениями (в случае существенных расхождений в решениях);
- оценка и учет компетентности участников по результатам данной игры.

Один из главных моментов в разработке структуры деловой игры – реализация такого временного графика, который, с одной стороны, примерно с одинаковой интенсивностью загружает все расчеты игровой группы (и все индивидуальные роли, не входящие в группу), а с другой – обеспечивает окончание процесса формирования решений всеми расчетами примерно к одному и тому же моменту времени.

Последний этап – анализ результатов, подведение итогов игры – могут проводить либо преподаватель, руководивший игрой, либо сами участники игры. В последнем случае анализ проводится в виде свободной дискуссии.

О важности анализа результатов игры свидетельствуют следующие данные. Б.Н. Христенко был поставлен эксперимент с целью выявления значения послеигрового обсуждения и его влияния на усваиваемость знаний. Были вы-

браны две группы участников. Первая провела игру в полном объеме с послеигровым обсуждением, вторая – без обсуждения. Через шесть недель эти группы без подготовки и предупреждения участвовали в повторной игре. На каждом этапе первой и второй игр учитывались экономические потери, вызванные неоптимальными решениями участников. Потери в повторной игре участников второй группы не только не снизились, но увеличились в 1,5 раза по сравнению с предыдущей игрой. Первая группа в тех же случаях улучшила показатели своей деятельности в 3,9 раза. Таким образом, группа участников, не вовлеченных в послеигровое обсуждение в первоначальной игре, сработала значительно хуже, чем первая группа.

При обсуждении результатов и подведении итогов игры:

- объявляются победители;
- выясняются причины «победы» одних групп и неудач других;
- определяются особенности принятых управленческих решений, оригинальность решений, давших большой эффект;
- выявляются слабые места в теоретических знаниях и практической подготовке обучающихся;
- даются указания по устранению отмеченных недостатков;
- вырабатываются конкретные рекомендации по практическому использованию результатов, полученных в ходе игры.

Специалисты в области деловых игр (Б.А. Койшибаев, В.Я. Платов, Е.А. Хруцкий и др.) в методическое обеспечение деловой игры включают:

- подготовку необходимой методической документации;
- подготовку технических средств обучения и наглядных пособий;
- разработку руководства по применению системы оценивания деятельности участников, принятой в данной игре;
- разработку методики проведения игры.

При разработке методического обеспечения деловой игры должен быть решен вопрос: в каком виде будет выдаваться задание участникам игры на каждом из ее этапов, и в какой форме игровые группы будут предоставлять сфор-

мированные решения? Проработка этой стороны методического обеспечения особенно важна для заданий, ответы на которые будут содержать большой перечень планируемых мероприятий и работ или явятся результатом достаточно сложных расчетов. Общая рекомендация: следует стремиться использовать все возможности ДИ для получения формализованных ответов. Для этого при конструировании игры необходимо разработать специальные бланки и для заданий и для решений

ДЕЛОВАЯ ИГРА «АЛГОРИТМ»

Проводится методом «Мозговой атаки»

(может быть обсуждена любая проблема)

Примечание: Деловая игра должна способствовать обобщению полученных знаний, а образовательные продукты лечь в основу, например, методического пособия и пр.)

Оборудование: В зависимости от количества играющих фасилитатор игры должен подготовить аудиторию. Поставить пять столов: А, В, С, D, Е и по пять стульев за каждый стол. Приготовить на каждого игрока маршрутный лист (см. ниже), листы бумаги для записи, скотчи, фломастеры для оформления наработанного материала. Определить проблему.

Цель: формирование коммуникативных, креативных, организаторских и пр. компетенций преподавателя вуза.

План игры:

1. Вступительная беседа ведущего.
2. Объяснение хода деловой игры.
3. Работа на нулевом туре.
4. Обсуждение проблемы (прохождение пяти туров).
5. Подведение итогов наработанного материала в микрогруппах (МГ).
6. Обсуждение в соответствии с планом рассмотрения проблемы.

7. Подведение итогов, поощрение лучших игроков.

Ход игры

В игре участвуют 25 человек. Игра проводится за столами А, В, С, D, Е. Формируются команды по пять человек. Проблема, обсуждаемая за столами, может быть единая, но может быть и другой вариант, когда за каждым столом обсуждаются детально отдельные вопросы общей темы. Это на усмотрение фасилитаторов игры. Игра может проходить в нескольких аудиториях в зависимости от количества участников курса, семинара. Важным условием игры является наличие в каждой группе не менее 25 участников. Если в группе больше участников можно выделить 2-3 человека в группу пресс-центра, 2-3 – в группу экспертов (оппонентов, сомневающихся и т.д.). Перед началом игры четко определяется тема, до участников занятия доводится цель. Каждый игрок получает персональный маршрутный лист. Игра начинается с нулевого тура, на котором микрогруппы обозначают канву проблемы, записывают их на отдельных листах бумаги и оставляют за своим столом для анализа участникам последующих туров (чтобы получить больший эффект от результатов игры, лучше будет, если каждая микрогруппа исследования начнет с чистого листа). Игра проходит в пять туров. На маршрутных листах указывается № тура, игровой стол и роль участника за игровым столом. В последней колонке маршрутного листа каждый участник может отметить № лучшего выступающего (№ ЛВ), который по итогам игры может быть поощрен. На каждый тур выделяется 10 минут для обсуждения проблемы, оформления результатов исследования на листах бумаги. (После каждого тура фасилитатор собирает наработанные группой материалы и возвратит их только после прохождения всех туров). После прохождения 5 туров группы возвращаются на исходные позиции. Им предоставляется время (до 30 минут) для обсуждения наработанных материалов. Микрогруппы могут соглашаться или не соглашаться с тем, что им досталось «в наследство». Их цель – все подвергнуть сомнению, искать неординарные пути решения проблемы, выдать «на горá» как можно больше идей. Образовательный продукт может быть представлен одним игроком или всей группой.

Маршрутные листы
(оформляются на каждого участника)

Маршрутный лист № 1			
Тур	Стол	Роль	№ ЛВ
1	А	Вед	
2	Е	2 выс	
3	Д	1 выс	
4	С	2 выс	
5	В	3 выс	

Маршрутный лист № 2			
Тур	стол	Роль	№ ЛВ
1	А	1 выс	
2	Е	4 выс	
3	В	Вед	
4	С	3 выс	
5	Д	1 выс	

Маршрутный лист № 3			
Тур	Стол	Роль	№ ЛВ
1	А	3 выс	
2	Д	2 выс	
3	Е	2 выс	
4	В	1 выс	
5	С	Вед	

Маршрутный лист № 4			
Тур	Стол	Роль	№ ЛВ
1	А	2 выс	
2	С	1 выс	
3	Д	2 выс	
4	Е	Вед	
5	В	4 выс	

Маршрутный лист № 5			
тур	Стол	Роль	№ ЛВ
1	А	2 выс	
2	В	4 выс	
3	С	1 выс	
4	Д	Вед	
5	Е	3 выс	

Маршрутный лист № 6			
Тур	Стол	Роль	№ ЛВ
1	В	Вед	
2	А	3 выс	
3	Е	1 выс	
4	Д	4 выс	
5	С	2 выс	

Маршрутный лист № 7			
Тур	Стол	Роль	№ ЛВ
1	Д	1 выс	
2	А	4 выс	
3	Е	Вед	
4	В	4 выс	
5	С	2 выс	

Маршрутный лист № 8			
Тур	Стол	Роль	№ ЛВ
1	С	3 выс	
2	А	Вед	
3	Д	3 выс	
4	Е	1 выс	
5	В	1 выс	

Маршрутный лист № 9			
Тур	Стол	Роль	№ ЛВ
1	В	2 выс	
2	А	1 выс	
3	С	4 выс	
4	Д	4 выс	
5	Е	Вед	

Маршрутный лист № 10			
Тур	Стол	Роль	№ ЛВ
1	Е	1 выс	
2	А	3 выс	
3	В	4 выс	
4	С	3 выс	
5	Д	Вед	

Маршрутный лист № 11			
Тур	Стол	Роль	№ ЛВ
1	С	Вед	
2	В	3 выс	
3	А	1 выс	
4	Е	2 выс	
5	Д	4 выс	

Маршрутный лист № 12			
Тур	Стол	Роль	№ ЛВ
1	С	1 выс	
2	Д	4 выс	
3	А	Вед	
4	Е	2 выс	
5	В	3 выс	

Маршрутный лист № 13			
Тур	Стол	Роль	№ ЛВ
1	В	2 выс	
2	С	Вед	
3	А	3 выс	
4	Д	1 выс	
5	Е	2 выс	

Маршрутный лист № 14			
Тур	Стол	Роль	№ ЛВ
1	Е	2 выс	
2	В	1 выс	
3	А	2 выс	
4	С	Вед	
5	Д	1 выс	

Маршрутный лист № 15			
Тур	Стол	Роль	№ ЛВ
1	Д	Вед	
2	Е	3 выс	
3	А	4 выс	
4	В	1 выс	
5	С	4 выс	

Маршрутный лист № 16			
Тур	стол	Роль	№ ЛВ
1	Д	4 выс	
2	С	2 выс	
3	В	4 выс	
4	А	3 выс	
5	Е	Вед	

Маршрутный лист № 17			
Тур	Стол	Роль	№ ЛВ
1	В	4 выс	
2	С	4 выс	
3	Д	Вед	
4	А	2 выс	
5	Е	4 выс	

Маршрутный лист № 18			
Тур	стол	Роль	№ ЛВ
1	Е	4 выс	
2	В	Вед	
3	С	2 выс	
4	А	1 выс	
5	Д	3 выс	

Маршрутный лист № 19			
Тур	Стол	Роль	№ ЛВ
1	Д	4 выс	
2	Е	1 выс	
3	В	3 выс	
4	А	Вед	
5	С	2 выс	

Маршрутный лист № 20			
Тур	Стол	Роль	№ ЛВ
1	С	4 выс	
2	Д	3 выс	
3	Е	Вед	
4	А	3 выс	
5	В	1 выс	

Маршрутный лист № 21			
----------------------	--	--	--

Маршрутный лист № 22			
----------------------	--	--	--

Тип	Стол	Роль	№ ЛВ
1	Е	Вед	
2	Д	2 выс	
3	С	1 выс	
4	В	3 выс	
5	А	1 выс	

Тип	Стол	Роль	№ ЛВ
1	Е	1 выс	
2	В	2 выс	
3	С	4 выс	
4	Д	4 выс	
5	А	Вед	

Маршрутный лист № 23			
Тип	Стол	Роль	№ ЛВ
1	Д	3 выс	
2	Е	Вед	
3	В	3 выс	
4	С	2 выс	
5	А	4 выс	

Маршрутный лист № 24			
Тип	стол	Роль	№ ЛВ
1	С	3 выс	
2	Д	1 выс	
3	Е	2 выс	
4	В	Вед	
5	А	3 выс	

Маршрутный лист № 25			
Тип	Стол	Роль	№ ЛВ
1	В	3 выс	
2	С	Вед	
3	Д	3 выс	
4	Е	4 выс	
5	А	2 выс	

Пример заданий микрогруппам по теме:
«Научно-методическое обеспечение диверсификации
системы непрерывного образования в социально-педагогической сфере»

СТОЛ А
Раскрыть сущность и дать научное обоснование специфике системы непрерывного образования в социально-педагогической сфере и на этой основе определить ведущие направления диверсификации

СТОЛ В
С позиции педагогической науки исследовать основные этапы и тенденции развития системы непрерывного образования, раскрыть содержание и принципы диверсификации системы непрерывного образования в социально-педагогической сфере

СТОЛ С

Выявить и обосновать образовательные уровни формирования гуманистической личности в процессе диверсификации системы непрерывного образования в социально-педагогической сфере и определить социокультурные компетенции личности на каждом уровне

СТОЛ D

Определить механизмы диверсификации системы непрерывного образования в социально-педагогической сфере. Сформировать и обосновать структурно-функциональную модель диверсификации системы непрерывного образования в социально-педагогической сфере

СТОЛ E

Разработать комплексную программу по формированию гуманистической личности. Разработать критерии оценки уровня сформированности гуманистической личности в процессе диверсификации системы непрерывного образования

ДЕЛОВАЯ ИГРА:

«ЛАБОРАТОРИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ ПРОБЛЕМ»

Тема: Профессионально-педагогическая подготовка будущих педагогов к осуществлению воспитания современных школьников.

Цель: Исследовать сложившуюся ситуацию в школе, выделить вопросы, требующие особого внимания директора и его заместителей, найти пути решения этих вопросов. Разработать программу развития ... (например, ученического самоуправления).

Организация: Из группы обучающихся создаются три-четыре «лаборатории» по 5-7 человек в каждой, выдается алгоритм к составлению целевой комплексной программы формирования (развития) ученического самоуправления и предоставляются неограниченные полномочия (карт-бланш) на творчество.

В каждой лаборатории избираются: заведующий, старший и младший научные сотрудники. В группе избираются: 3-4 эксперта, пресс-центр (3-4 человека).

Ход и временной график деловой игры:

1. Вступительная беседа руководителя курсов – 15 мин.
2. Обсуждение передового опыта – 30 мин.
3. Организационная подготовка к игре – 10 мин.
4. Дискуссии в лаборатории воспитательных проблем: разработка целевой комплексной программы формирования (развития) ученического самоуправления – 80 мин.

Вопросы для исследования:

- Что вас не устраивает в вашей работе по подготовке выпускника вуза к работе по развитию самоуправления школьников?
- Какие задачи вы считаете первоочередными в плане подготовки выпускника вуза к работе по развитию самоуправления школьников?
- Что надо знать и уметь выпускнику вуза, чтобы воспитательная работа в школе строилась на основе самоуправления?
- Через какие конкретные дела можно развивать инициативу, самостоятельность и творчество студентов в плане подготовки выпускника вуза к работе по развитию самоуправления школьников?

5. Защита выработанных моделей, их обсуждение 30 – 40 мин.

(После выступления каждой лаборатории слово предоставляется оппонентам, рецензентам).

6. Подведение итогов – 10 мин.

7. Анализ проведения деловой игры – 15 – 20 мин.

(Необходимо предоставить время для записей обучающимися интересных идей, мыслей, суждений (порой спорных), которые они желали бы провести в своей образовательной практике в вузе).

В практике фасилитаторов положительно зарекомендовали целый веер творческих методов и приемов, направленных на стимулирование поиска неординарных идей в образовании.

МЕТОДЫ С ПРИМЕНЕНИЕМ ЗАТРУДНЯЮЩИХ УСЛОВИЙ:

– **метод новых вариантов** – заключается в требовании выполнить задание по-другому, найти новые варианты его выполнения, когда уже имеется несколько вариантов решения;

– **метод информационной недостаточности** применяется тогда, когда ставится задача особой активности на первых этапах курсов. Для этого исходное условие задачи представляется с явным недостатком данных;

– **метод информационной насыщенности** основывается на включении в исходное условие задачи заведомо излишних сведений.

МЕТОДЫ ГРУППОВОГО РЕШЕНИЯ ТВОРЧЕСКИХ ЗАДАЧ:

– **метод Дельфи** помогает выбрать из предлагаемой серии альтернатив лучшую;

– **метод «черного ящика»**. Решение проблем на основе этого метода осуществляется посредством анализа конкретных ситуаций, которые подбираются таким образом, что при их анализе участники дискуссии невольно затрагивают вопросы возникновения противоречий. Сущность метода состоит в том, что причины противоречий выявляются как бы косвенным путем. Здесь развязывается творческая инициатива людей;

– **метод дневников** – каждый член группы записывает, возникающие по обсуждаемой проблеме идеи в течение какого-либо времени, после обсуждают подготовленный материал на заседании.

МЕТОДЫ КОЛЛЕКТИВНОГО СТИМУЛИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКИХ ПОИСКОВ:

– **видеосъемка** отдельных фрагментов курсов с последующим обсуждением отснятого материала;

– **метод мозгового штурма** (брейнсторминг) учит свободно обсуждать проблему, высказывать предположения о путях ее решения, высказывать как можно больше идей;

– **метод майевтики** (греч. Μαίευτική – букв. – повивальное искусство, родовспоможение), метод Сократа извлекать третичное в человеке знание с помощью отвлеченных наводящих вопросов.

Майевтика представляет собой с точки зрения своей логической формы индукцию (наведение). Развитию индуктивности сократовского метода как нельзя лучше способствует диалогический способ исследования. Он предполагает, что в начале беседы по необходимости всегда исходят из всем понятных, а потому и самых простых, наглядных положений, имеющих преимущественно чувственный характер, но по мере продвижения диалога переходят к скрытым и более сущностным свойствам обсуждаемых вещей. Воспроизводя структуру диалога-исследования, индукция направлена на отыскание единого во многом. Итогом такого метания мысли должно быть определение, фиксирующее общее, универсальное свойство, имеющее всеобщее значение для знания,¹⁵⁴

– **метод синектики** – позволяет научиться формулировать проблемы, составляющие ее элементы, выделять главную цель поиска, искать аналогии решения задач самого разнообразного характера.

Синектика (Synectics) – наиболее эффективная из созданных за рубежом методик психологической активизации творчества (предложена В. Дж. Гордоном), которая является развитием и усовершенствованием брейнсторминга (мозгового штурма). Штурм ведет постоянная группа. Ее члены постепенно привыкают к совместной работе, перестают бояться критики, не обижаются, когда кто-то отвергает их предложения. Синектика допускает критику, но только в благожелательной и конструктивной безоценочной форме, поскольку в

6. Майевтика // [Электронный ресурс] <http://ru.wikipedia.org/wiki/>

удачном решении заинтересованы все участники. «Критик» в своем выступлении должен в первую очередь отметить все плюсы обсуждаемого проекта и лишь после этого остановиться на минусах. «Критикам» не рекомендуется давать проектам своих оценок: это руководство оставляет за собой. Тем самым исключается обострение отношений между генераторами идей и критиками.

Синектика как метод коллективной творческой деятельности и учебного исследования, основанный на целенаправленном использовании интуитивно-образного, метафорического мышления участников применяется для решения сложных учебно-познавательных проблем, а также в целях обучения самому процессу творческого поиска.

Организация учебной работы в синектике включает следующие основные моменты.

1. Первоначальная постановка проблемы, которая в теоретическом отношении может быть весьма сложной.

2. Анализ проблемы и сообщение необходимой вводной информации (выступление эксперта, компетентного лица). Сбор фактов имеет подчиненное значение и направлен на то, чтобы заложить основу для решения проблемы.

3. Поиск способов решения проблемы. Обучающиеся предлагают различные варианты. Фасилитатор и эксперт при этом подробно комментируют эти предложения, поясняют, почему они не подходят, – хотя в принципе, случайное решение проблемы путем удачных догадок возможно уже и на этой ступени.

4. Переформулирование проблемы. Каждый обучающийся самостоятельно делает это в соответствии со своим пониманием, собственными словами, тем самым как бы приближая проблему к себе.

5. Совместный выбор одного из переформулированных вариантов проблемы. Первоначальный вариант временно откладывается.

6. Выдвижение образных аналогий. Этот этап является ключевым для синектики. Фасилитатор побуждает группу к поиску ярких, образных, «метафорических» аналогий для заложенных в проблемной ситуации явлений. Наряду с прямыми аналогиями, участники ищут «личностные» и «символические» ана-

логии, играющие ведущую роль в групповом творческом процессе.

«Личностные» аналогии основаны на отождествлении участника с данным явлением. «Символическая» аналогия сводится к краткой фразе, выражающей в образной форме суть проблемы. Такие фразы, наподобие броского заголовка, представляют собой сочетания контрастных понятий.

В ходе поиска привлекаются также так называемые «фантастические» аналогии, которые могут строиться на воображаемом изменении законов природы, создании особого гипотетического мира, в котором «возможно все, что угодно».

7. «Подгонка» намеченных группой подходов к решению или готовых решений к требованиям, заложенным в постановке проблемы. На данном этапе участвует и эксперт. Если намеченные подходы оказались непродуктивными, группа возвращается к поиску новых аналогий. Если подход к проблеме (или готовое решение) приемлем, то он переносится с переформулированного обучающимися ограниченного варианта проблемы к ее первоначальной постановке. На этом завершающем лапе группа определяет, решена ли поставленная проблема или же следует избрать новый подход (а возможно, и отложить решение на некоторое время)¹⁵⁵.

– *Синерама* (система панорамного кино, в которой фильм снимается одновременно несколькими кинокамерами и демонстрируется на сильно изогнутом экране больших размеров, что создает у зрителей иллюзию «присутствия»). В методическом плане синерама – это форма представления к защите образовательного продукта.

⁷ Кларин, М. Синектика – метафорическое учебное исследование / М. Кларин [Электронный ресурс] / <http://community.livejournal.com/sinectics>

МОДЕЛИРОВАНИЕ И ЗАЩИТА ПРОЕКТОВ

Моделирование – метод исследования объектов на их моделях – аналогах определенного фрагмента природной или социальной реальности. Моделирование становится одним из ведущих методов в процессе повышения квалификации, т.к. способствует проигрыванию отдельных фрагментов образовательного процесса, построению умозрительной модели будущего состояния.

Проведение данного занятия целесообразно после изучения темы: «Теория и практика воспитательных систем».¹⁵⁶

Защита проекта модели. Профессионально-педагогическая подготовка выпускника вуза к осуществлению воспитательной работы в образовательном учреждении предполагает владение знаниями теории и практики воспитательных систем и умениями их моделирования.

Цель: вооружить преподавателя вуза технологией моделирования воспитательной системы образовательного учреждения.

Организация: обучающиеся делятся на микрогруппы (5-7 человек), каждая из которых получает задание, например:

– разработать модель воспитательной системы школы, построенной на принципах поликультурного образования (гражданского воспитания, клубной основе, личностно ориентированном, валеологическом и т.п. подходах);

– разработать модель школьного самоуправления (соуправления), демократизации и гуманизации образовательного процесса, деятельности детских организаций;

– интеграции воспитательного потенциала школы, семьи, общества и т.п.

Экспертизу моделей осуществляют наиболее подготовленные обучающиеся, преподаватели вуза. К защите представляется текстуальная концепция

¹⁵⁶ Караковский, В.А. Воспитательная система шк.: пед. идеи и опыт формирования / В.А. Караковский. – М.: Творческая педагогика, 1891. – 125 с.; Личность школьника как цель, объект, субъект и результат воспитания / Селиванова Н.Л. и др.; ред. Н.Л. Селиванова и др. – М.-Тверь: «ИПФ «Виарт», 2004. – 336 с.; Воспитательная система массовой шк.: Проблемы гуманизации; сб. науч. тр. / ред. Л.И.Новикова. – М.: Изд. НИИТиИП, 1992. – 134 с.; Управление воспитательной системой шк.: проблемы и решения / ред. В.А. Караковский и др. – М.: Педагогическое общество России. – 1999. – 264 с.

(обоснование) модели, которая может быть проиллюстрирована таблицами, схемами, анкетами, методическими разработками и т.п.

В микроколлективах на этапе подготовки, проводятся консультации, обзор литературы.

ЛЕКЦИЯ-ДИАЛОГ

Лекция-диалог (или интегративная). Определяется тема, которая рассматривается с разных точек философом, педагогом, психологом, обществоведом. Фасилитаторы курсов сами решают, кого пригласить для того, чтобы проблема была проанализирована комплексно. Лекция-диалог ценна тем, что учит критически подходить к анализу различных ситуаций, подвергать сомнениям вечные истины. Наиболее интересны альтернативные суждения, диалог с обучающимися.

ЛАБОРАТОРИИ НЕРЕШЕННЫХ ПРОБЛЕМ

Возможные темы:

- 1) Культура мира: общечеловеческие ценности.
- 2) ВУЗ – важный инструмент гармонизации межнациональных отношений.
- 3) ВУЗ – инструмент мира.
- 4) Образ молодого человека в контексте культуры.
- 5) Состояние религиозности в регионе. Различия и общность духовно-нравственных исканий молодежи.
- 6) Истоки воспитания и их влияние на формирование личности.
- 7) Работа в дискуссионных клубах «Воспитание миротворцев в диалоге культур многонационального общества».

Тема: Организация научно-методической работы на кафедре.

Цель: Выработать модель (программу) деятельности научно-методической работы преподавателей кафедры с учетом ее специфики, обеспечивающую непрерывность, системность и комплексность, научность, опережа-

ющий характер обучения, развивающий творческий потенциал кураторов групп, базирующуюся на многовариативности и индивидуализации научно-методической работы.

План:

1. Вступительная беседа.
2. Работа творческих лабораторий по проблеме.
3. Подведение итогов работы.

Из числа обучающихся создаются творческие лаборатории по 5-6 человек в каждой. Над поставленной проблемой в микрогруппах (МГ) работа проходит в течение 15-20 минут. Далее наработанный материал передается по кругу следующей группе. После первого тура происходит обсуждение наработанного.

Обсуждение проблемы:

1. Анализ состояния научно-методической работы в коллективах кафедр.
2. Приоритетные направления (ведущие проблемы) научно-методической работы на современном этапе.
3. Разработать одну конкретную тему, например:
 - Формирование общечеловеческих ценностей в процессе изучения основ наук.
 - Педагогическое общение.
 - Адаптация первокурсников к обучению в вузе и воспитанности учащихся.
4. Защита моделей. Подведение итогов. Рефлексия.

На следующем этапе на основе коллективно выработанных подходов к научно-методической работе каждый обучающийся самостоятельно продумывает программу обновления собственной деятельности.

ЗАЩИТА ЧИТАТЕЛЬСКОГО ФОРМУЛЯРА

В беседе с обучающимися выясняется, какие книги профессионально-педагогической направленности стали предметом изучения преподавателя вуза. Фасилитатор предлагает ему защитить читательский формуляр (обратить вни-

мание на теоретическую и практическую ценность книги, новизну рассматриваемых в ней проблем, возможность воплощения отдельных идей автора (с интерпретациями) в реальную профессионально-педагогическую практику. Здесь же возможно сравнение позиции автора книги с другими взглядами, подходами, концепциями, опытом работы других вузов.

Обучающиеся отмечают, почему их заинтересовали эти книги (одного или разных авторов), какую помощь они могут оказать в практической деятельности, сравнивают точки зрения других авторов на аналогичную проблему и т.п.

МЕТОД ПРОЕКТОВ

Метод проектов позволяет реализовать идею перехода на обучение по индивидуальным планам, сущность которого состоит в том, что приоритетом учебной деятельности обучающегося становится выбираемое им самим (после диагностирования) практическое задание-проект.

«Проект, – по В.И. Далю, – план, предположение, предначертанье; задуманное предположенное дело, и самое изложение его на письме или в чертеже».

Таким образом, «проект – это совокупность определенных действий, документов, предварительных текстов, замысел для создания реального объекта, предмета, создания разного рода теоретического продукта. Это всегда творческая деятельность», – считают Е.С. Полат и М.В. Моисеева.

От преподавателя, руководителя курсов будет зависеть качество выполнения работы, т.к. программа исследования должна быть «привязана» не вообще, а к конкретно взятой образовательной системе, ее воспитательной системе, как одной из разновидностей социальной системы. И еще одно немаловажное замечание к данному методу: педагог имеет возможность прибыть на курсы в удобное для него время, предварительно договорившись с руководителем курсов.

В данном случае обязательных учебных планов нет. Овладение новыми знаниями происходит в библиотеках, в различных общественных организациях,

университете, лабораториях, вычислительных центрах и т.п. Каждый обучающийся прибывает на курсы с заранее продуманной персональной картой-проектом (см. ниже) повышения квалификации, тезисным планом-конспектом и защищает его. После уточнения отдельных пунктов плана обучающийся приступает к его реализации. Он может обращаться за консультацией к руководителю курсов, отдельным специалистам, посещать лекции по выбору и т.п. В конце курсов обучающийся защищает результаты курсовой работы. Как один из вариантов данного метода, возможна групповая работа над совместным творческим заданием-проектом. За творческой группой можно закрепить куратора, готового взять на себя научное консультирование.

Высокая научная компетентность преподавателя, знание им педагогической практики, умение сотрудничать с обучающимися, как во время курсов, так и в межкурсовый период – вот что может обеспечить успех в реализации метода проектов.

В основе метода проектов лежит развитие познавательных творческих навыков обучающихся, умений самостоятельно конструировать свои знания, ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического мышления.

Е.С. Полат и М.В. Моисеева вывели следующие требования к использованию метода проектов:

1. Наличие значимой в исследовательском, творческом плане проблемы (задачи), требующей интегрированного знания, исследовательского поиска для ее решения.
2. Практическая, теоретическая, познавательная значимость предполагаемых результатов.
3. Самостоятельная (индивидуальная, парная, групповая) деятельность учащихся.
4. Определение конечных целей совместных (индивидуальных) проектов.

5. Определение базовых знаний из различных областей, необходимых для работы над проектом.

6. Структурирование содержательной части проекта с указанием поэтапных результатов.

КОЛЛЕКТИВНЫЙ РЕФЕРАТ

Обучающиеся, работая малыми группами, пишут рефераты на одну из тем, предложенную руководителем или определенную самостоятельно. По итогам работы проходит защита коллективного реферата. Ценность данной методики в том, что она значительно расширяет источниковедческую базу исследования.

ТВОРЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ НА НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ

Достоинства данной формы в процессе повышения квалификации, видимо, не требуют пространного рассуждения.

В первый же день после организационного сбора и тренинга знакомства руководитель курсов дает микрогруппам задания на научно-педагогическое исследование, которое может быть представлено к защите в течение или в конце курсов повышения квалификации.

Алгоритм работы в микрогруппе:

- определение проблемы, вытекающих из нее задач исследования;
- определение цели, задач, объекта и предмета, методов исследования;
- выдвижение гипотезы, их решения;
- оформление конечных результатов;
- анализ образовательного продукта;
- подведение итогов, корректировка;
- выводы и рекомендации.

ПАНОРАМА МОДЕЛЕЙ ВУЗОВСКИХ ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ

Моделирование, как одна из форм работы в процессе повышения квалификации переросла в панораму моделей воспитательных систем.

Панорама (от греч. Pan – все и horama – зрелище) – в методическом плане стала не только зрелищным мероприятием, но и своеобразной ярмаркой педагогических идей. Участники панорамы имеют возможность приобщиться к творческой лаборатории коллег.

В панораме моделей вузовских воспитательных систем интегрируются «крупные дозы» теоретических, концептуальных идей, методических находок, которые никем не навязываются, являются привлекательными для участников. Поэтому панорама становится особой формой обучения (семинара): помимо просмотра и обсуждения, представляемых моделей, фасилитаторы предусматривают работу творческих клубов, дискуссионных центров, мастер-классов, встречи с учеными, с авторами моделей, лучшими кураторами студенческих групп и т. п.

Организаторы разрабатывают положение о проведении панорамы, в котором определяются ее цели, задачи, сроки проведения и порядок выдвижения участников, критерии оценки.

Представляет воспитательную систему декан факультета (заместитель декана по воспитательной работе, кураторы лучших студенческих групп, заведующие кафедрами, специалисты управления воспитания и др.).

Приказом ректора утверждается положение, оргкомитет панорамы, сроки проведения, критерии оценки моделей и пр. Представленные к панораме модели публикуются в сборнике. По желанию участников панорамы могут быть представлены материалы, характеризующие воспитательную систему: отзывы, рекомендации, публикации, таблицы, схемы, видеофильмы и т.д., не устаревшие морально, грамотно и эстетично оформленные.

БЕНЕФИС ЧИТАТЕЛЯ

Бенефис (фр. *benefice* прибыль; польза).

Среди обучающихся – вузовских преподавателей, много интересных людей, следящих за новинками психолого-педагогической и специальной литературы по отдельным аспектам образования, отраслям науки. Эти читатели и могут стать бенефициантами. Программа «бенефиса» зависит от личности педагога, его профессиональных интересов, умения общаться с аудиторией.

Бенефициантами могут стать преподаватели вуза – авторы-победители конкурсов среди профессорско-преподавательского состава на лучшую научную и учебно-методическую работу

ЧИТАТЕЛЬСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ

Читательская конференция – одна из распространенных библиотечных форм работы, которая проводится в процессе повышения квалификации.

Главная цель конференции – пропаганда научных трудов по отдельным проблемам мира культуры, науки, образования.

Различаются следующие типы конференций: тематические, читательско-зрительские, по книге или по книгам одного автора, пресс-конференции.

Методики их организации и проведения имеют много общего. Непременным условием является составление плана, где отражаются все организационные моменты. Обычно подготовка и проведение конференции проходят по такому плану:

Подготовка:

- 1) выбор темы и подбор литературы;
- 2) привлечение читательского актива;
- 3) разработка вопросов для выступления;
- 4) индивидуальная работа с обучающимися (беседа, рекомендация книги);
- 5) широкое освещение о предстоящей конференции;

Проведение

- 6) вступительное слово (5-7 минут);
- 7) выступление обучающихся (не более 5-7 минут на одного читателя);
- 8) чтение отрывков из обсуждаемых произведений (25-30 минут);
- 9) заключительное слово: фасилитатор подводит итог выступлениям, рекомендует литературу для дальнейшего чтения по данной теме (10-15 минут).

Продолжительность конференции должна быть не более полутора часов. В период подготовки оформляется выставка, организуются беседы, обзоры книг.

Читательско-зрительские конференции сопровождаются просмотром видеофильмов, фрагментов авторских видео-лекций.

4.2. ФАСИЛИТИРУЮЩЕЕ УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ ПРОЦЕССОМ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ

Синергетика поражает необычными идеями и представлениями, она учит видеть мир по-другому. В профессиональном мышлении организаторов образования понятие «модель управления» зачастую подменяется структурой органов управления, вследствие чего выхолащиваются специфические формы отражения и «культурные основания управления»¹⁵⁷, интегрирующие на определенной научно-методической базе систему межличностных отношений и познавательную деятельность.

Фасилитация – прогностическая «инициирующе-резонансная» инновационная модель управленческих отношений в синергетическом процессе ПК (А.П. Стуканов), которая опирается на понимание того, что совокупность явле-

¹⁵⁷ Стуканов, А.П. Синергетическое управление непрерывным повышением квалификации пед. кадров: дис. ... д-ра пед. наук / А.П. Стуканов. – М., 2003.

ний (в природе и обществе) представляет сложноорганизованную систему и ориентирует управление на использование законов самоорганизации. Как отмечают ученые (В.П. Бранский, Е.Н. Князева, С. Курдюмов, И. Пригожин и др.), сложноорганизованным системам нельзя навязывать пути развития, хаос выступает в качестве созидающего начала; в сложных нелинейных, открытых системах, как правило, существует множество альтернативных путей развития. Синергетика открывает новые принципы сложного эволюционного целого из частей, которые не сводимы к их простому сложению. Целое уже не равно сумме частей. Однако, оно не больше и не меньше суммы частей, оно качественно иное. Синергетика показывает направления эффективного управления сложными социальными системами. Технологией управления такой специфической системой, какой является СПК, может быть фасилитация.

В соответствии с таким представлением, фасилитирующее управление повышением квалификации – явление, производное от специфики системы и методологии системного подхода и должно осуществляться, во-первых, системой как целым; во-вторых, каждым ее компонентом в отдельности с учетом его своеобразия и, в-третьих, как управление взаимодействием компонентов образовательного процесса. А сам образовательный процесс трактуется не как трансляция научных знаний, их усвоение, воспроизводство, а как развитие и расширение познавательных способностей и возможностей обучающихся. «Развивает не само знание, а специальное его конструирование, моделирующее содержание научной области, методы ее познания»¹⁵⁸. Рассмотрим эти взаимосвязанные компоненты, которыми управляет фасилитатор:

- *Цели и задачи* повышения квалификации социально и личностно детерминированы:

– стержневая целевая ориентация – личность педагога, опора на его потенциальные возможности в самоактуализации быть тем, кем он может быть, соответствовать собственной природе;

¹⁵⁸ Якиманская, И.С. Личностно ориентированное обучение в современной школе / И.С. Якиманская. – М.: Сентябрь, 1996.

– отвечать вызовам времени, потребностям государства и общества.

- *Субъекты и их отношения.* Фасилитирующее управление образовательным процессом осуществляется посредством взаимодействия (синергии) субъектов (обучающиеся + ученые, преподаватели, методисты, представители органов управления образования, общественности и др.) по моделированию (созданию образа) будущего мотивационно-персонифицированного конечного результата в сознании обучающихся («моя личная концепция развития», «мой вуз», через гуманизацию отношений, расширение сферы субъект-субъектного взаимодействия, а также через расширение зоны самостоятельной креативной деятельности).

- *Принципы организации среды обучения:* создание творческой атмосферы образовательной среды, обеспечивающей радость интеллектуального общения, позволяющей получение синергетического эффекта самореализоваться, проявить активность, отрефлексировать собственный опыт и опыт коллег, достичь наивысших на данный момент вершин мастерства. Важную роль в формировании среды играют принципы (правила, положения), выработанные коллективно и принятые группой и каждым обучающимся, если сняты ограничения, налагаемые критикой, как внешней, так и внутренней.

Максимальная раскрепощенность, полная свобода слова, уважение достоинства каждого, поощрение различных идей безотносительно к их ценности – вот та среда, которая в полном объеме будет отвечать принципу фасилитации и формировать у педагога ценности современного общества. Прежде всего – подлинность фасилитатора, готовность быть личностью. Когда эта подлинность включает в себя ценностное отношение, заботу, доверие и уважение к обучающемуся, можно считать, что климат для эффективного процесса учения создан, «действительно существует климат освобождения, стимулирующий самоиницированное учение и рост»¹⁵⁹, – пишет К. Роджерс.

- *Принципы обучения* основываются на принятии и развитии методистом-

¹⁵⁹ Роджерс, К. Межличностные отношения в фасилитации учения / К. Роджерс / [Электронный ресурс] Documents and Settings\user\ фасилитация\4.htm.

фасилитатором и каждым обучающимся в качестве методологической стратегии совокупности андрагогических, ценностно-акмеологических и синергетических оснований в образовании, а практико-ориентированной тактикой становится деятельностное опосредование, фасилитация и выведенные на их основе в сочетании с традиционными принципами принципы: синергии, устойчивости, личностно деятельностного опосредования, самоорганизации и развития группы, диалогичности, социально-психолого-педагогического резонанса, компромисса, перевода с оценки курсов повышения квалификации на самооценку.

- *Содержание обучения.* Фасилитирующее управление предполагает помощь в саморазвитии личности педагога, самоопределении в мире науки, в овладении информационной, организационной, социально-психологической, технической культурой для реализации индивидуального образовательного маршрута. В содержание обучения включаются не только проблемы, обозначенные учебным планом, но и те, которые отвечают реальным потребностям обучающегося.

- *Организационные формы обучения:* интерактивное взаимодействие субъектов учения в парах, микрогруппах, а также продвижение по индивидуальному образовательному маршруту. Поддержка педагога бессмысленна вне сотрудничества, а сотрудничество невозможно в рамках традиционной системы повышения квалификации (рецептурно-адресная, репродуктивная, алгоритмизированная, инструктивно-методическая и т.п.).

- *Технологии и методы обучения с точки зрения фасилитирующего управления* заключаются в организации групповых и коллективных форм мышления, позволяющие объединить творческие усилия каждого обучающегося и способствующие проявлению его потенциала, формирующие не единомыслие, а способность особого видения проблемы, опирающегося на образы, метафоры, сравнения, аналогии и пр., способствующие превращению известного в неизвестное, обычного в необычное. Анализ различных точек зрения на проблемы образования играет важную роль в развитии критического мышления педагога. Суть технологий и методов обучения в контексте фасилитирующего

управления в том, чтобы в процессе занятия анализировались, генерировались, оценивались и подвергались критике различные точки зрения силами самой группы. Фасилитатор, разрабатывая учебно-тематические планы, предусматривает вопросы и задания, характеризующие полифоничность философской, социологической, психологической и педагогической наук.

- *Рефлексия результатов обучения* направляется на определение собственной роли в процессе повышения квалификации, личного вклада в самореализацию, на отказ от оценочных суждений коллег, исключение критики в любой ее форме; осмысление и дальнейшую обработку идей, полученных по итогам «мозговых атак», дискуссий. «Чтобы построение различных процессов деятельности вело к нужному, собственно человеческому развитию способностей, необходимо, чтобы над этими процессами надстраивалась вторичная рефлексивная деятельность, которая выделяла бы новые средства, оформляла их в виде объективно данных способов деятельности, и чтобы эти средства или способы деятельности затем усиливались в своей функции средств построения новых процессов деятельности, обеспечивая развитие соответствующих психических функций»¹⁶⁰, – пишет Г.П. Щедровицкий.

Принципиально важным является не факт принятия/непринятия тех или иных идей педагогом, а его способность критически мыслить и на этой основе умение моделировать собственные педагогические воззрения, ценностные ориентиры, мотивы профессиональной деятельности.

Итак, сотрудники ИПК, которые поддерживают такие отношения, не выполняют почти ни одной из функций традиционного учителя и уже некорректно называть их преподавателями или методистами. Они – катализаторы, фасилитаторы, дающие обучающимся свободу, жизнь и возможность учиться. Лучшие курсы, лучшие учебные планы, лучшие обучающие машины никогда не решат проблему образования кардинально. Только люди, действуя как личности в своих взаимоотношениях с обучающимися, могут постепенно начинать делать зарубки на этой важнейшей проблеме современного образования (К. Роджерс).

¹⁶⁰ Щедровицкий, Г. Педагогика и логика / Г. Щедровицкий и др. – М.: Касталь, 1993. – 416 с.

Фасилитирующее управление повышением квалификации как целостной системой осуществляется как управление «изнутри», так и управление «извне». Управление изнутри (приведение в движение синергетического потенциала группы обучающихся) – процесс творческий, особенно в технологическом плане. Формы, приемы и методы такого управления нельзя, не задумываясь, переносить из чужого опыта, даже из опыта проведения предыдущих курсов. В значительной степени их каждый раз приходится изобретать, ориентируясь на возраст, образование, стаж работы обучающихся, творческий потенциал, мотивацию к повышению квалификации и пр. Управление изнутри это, главным образом реализация синергии – «энергии совместного действия», «резонансного воздействия», организация совместной деятельности и общения в образовательном процессе и корректировка возникающих в среде отношений. Преподаватель (методист-фасилитатор) осуществляет такое управление, формируя временные органы самоуправления, группы оппонентов, экспертов, журналистов, дежурных и т.п., через создание атмосферы творчества, которая постигается не умозрительно, а через восприятие (действия, отношения, эмоциональное переживание), включая механизмы рефлексии и создавая ситуации озарения. Нельзя развивать креативность, не ставя обучающегося в позицию творца чего-то для него нового. Психологический эквивалент творческой деятельности – игра.

Цель управления изнутри – включение обучающихся в коллективную познавательную деятельность по достижению акме, формирующую индивидуальный опыт такой деятельности, эмоционально-личностную включенность каждого, соотнесение жизненного опыта с опытом коллег, ребенка; шлифовка профессионально значимых качеств личности педагога, ориентированных на развитие детей, опосредованное влияние на родителей и в целом на общество.

Ученые (В.П. Бранский, С.Д. Пожарский и др.) отмечают, что оказывается, главное – не сила, а умение определить точку воздействия на сложную систему. Малые, но правильно организованные резонансные воздействия на сложные системы чрезвычайно эффективны. В соответствующие моменты – моменты неустойчивости – малые возмущения, флуктуации могут разрастаться

в макроструктуры. Причем, существенную роль играет процесс переходов «порядок – хаос – порядок», в которых регулятивом является уже не поток энтропии (мера неопределенности ситуации), а поток энергии.

С этой точки зрения, управленческая деятельность в сфере сложных динамических социосистем состоит в том, чтобы инициировать необходимые человеку тенденции саморазвития и самоорганизации. Способ достижения этого намечен в исследованиях С. Курдюмова и Г. Малинецкого, где обращается внимание на то, что в каждом нелинейном процессе имеется определенная область параметров или стадия, где нелинейная система особенно чувствительна к воздействиям, согласованным с ее внутренними свойствами. Резонансное возбуждение представляет огромный интерес в синергетике. Понимание способов воздействия на сложные системы и последствий таких воздействий – конечная цель их исследований. Это значит, что управление процессами развития нелинейной социальной системы достигает цели только в случае, когда управляющее воздействие когерентно (согласованное протекание) с внутренними свойствами этой системы. Здесь существенное значение имеет не величина, не сила управляющего воздействия на систему, а его попадание в необходимую точку «пространственной архитектуры» (топологии) системы. Тогда весьма эффективным становятся слабые управляющие воздействия, сильные же воздействия не смогут достичь нужного эффекта. В синергетическом подходе движение инвариантных многообразий реализуется за счет организации «внутренних» управлений в процессе самодвижения к соответствующему аттрактору (цели). Иначе говоря, в синергетическом подходе управление должно быть согласовано с естественными свойствами объекта и синтезируемой системы.

Фасилитирующее управление с точки зрения синергетического подхода – это определение потенциально возможных путей эволюции системы, выбор одного из них и инициирование предпочтительных для субъектов управления. Такое воздействие позволяет при минимальных усилиях добиться значительных результатов. Синергетическое представление об управлении – это резонансное воздействие на систему или вывод ее на собственный и в то же время

желательный аттрактор развития. Резонанс – это синергетический феномен.

Исследователи проблемы управления сложными системами подчеркивают, что взгляд на синергетическое управление отличается от традиционно используемого, при котором разделяются управляемая система и управляющий субъект, а управление оказывается внешним по отношению к системе факторов. В нашем случае управление понимается как *функция сложных открытых систем, направленная на упорядочение, сохранение и повышение их целостности*. В понятие «управление» включаются также процессы самоорганизации и, таким образом, управление становится необходимым внутренним свойством системы.

Фасилитирующая модель управления характеризует устойчивость функционирования и задает развитие сложной и нелинейной системы.

Управление извне – это управление со стороны ученых советов кафедр, кабинета, органов образования, посредством ознакомления обучающихся с передовым педагогическим опытом, достижениями учреждений образования, вступивших на путь системообразования; а также опосредованное управление «извне», которое может осуществляться различными неправительственными общественными движениями и организациями: корректировка цели воспитания, участие в создании условий благоприятных для возникновения демократических и гуманных отношений в обществе, т.е. получение синергетического эффекта.

Таким образом, фасилитация выступает как тип лидерства, основанный на совместной деятельности обучающихся и обучающихся, направленный на достижение образовательной цели.

В фасилитирующем управлении предполагается переосмысление (рефлексия, диверсификация) управленческой деятельности руководителя, в котором сочетаются шесть взаимосвязанных процессов, составляющих его культурное основание:

1. Преобразование непосредственных управленческих воздействий руководителя в воздействия, опосредованные деятельностью и средой.
2. Делегирование ряда полномочий руководителя курсов органам само-

управления группой (передача «шлема ответственности» по А.С. Макаренко).

Смена позиции преподавателя-информатора, транслятора знаний, контролера на позицию фасилитатора – необходимое условие соблюдения принципа фасилитации. Только в этом случае обучающиеся воспринимают цели преподавателя как свои собственные, что существенно влияет на успех, обеспечивает высокий уровень активности, осознанности и положительно влияет на формирование мотивов учения.

В противном случае результат «фасилитации» будет равен нулю.

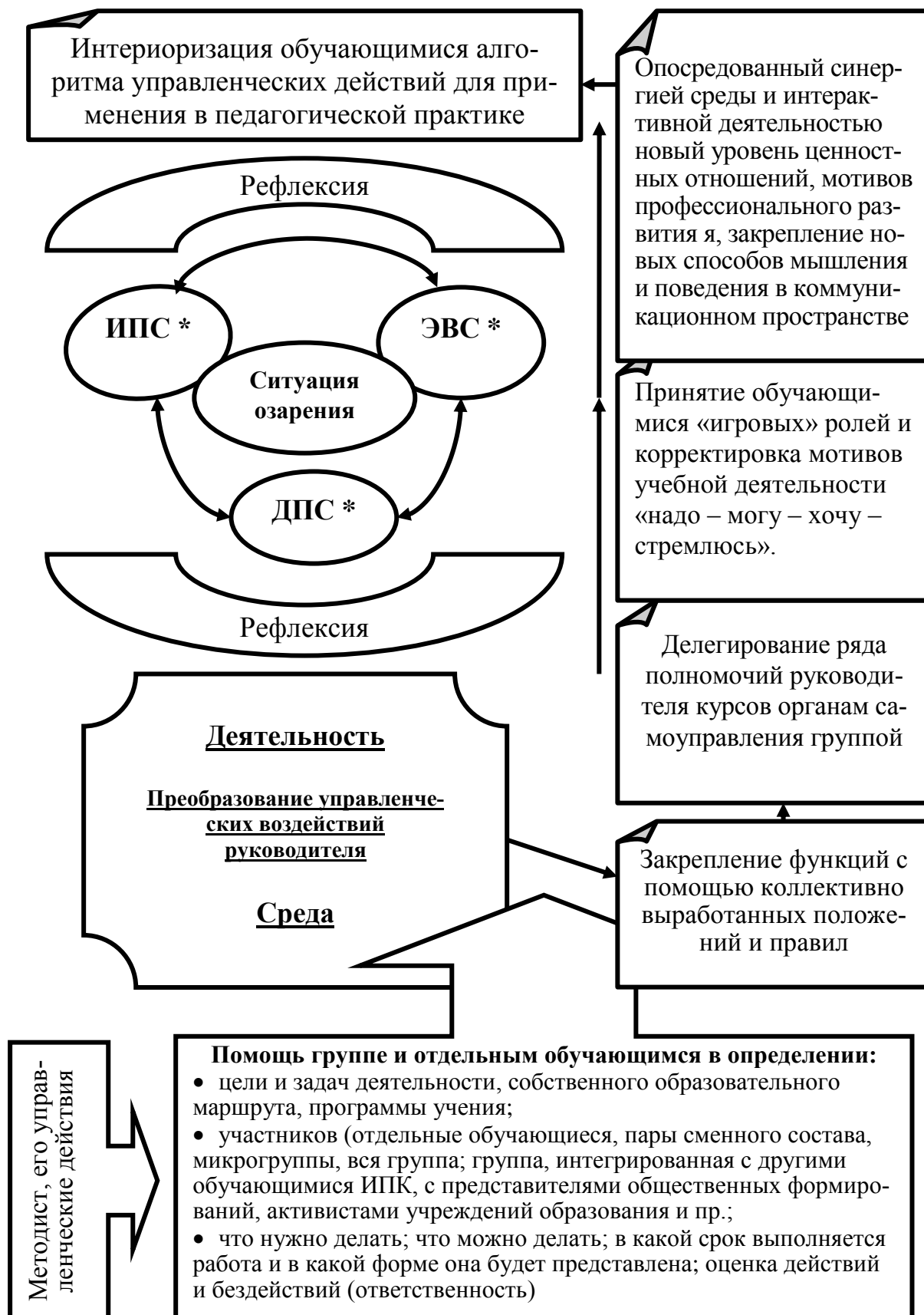
3. Принятие обучающимися «игровых» ролей и корректировка на этой основе мотивов учебной деятельности «надо – могу – хочу – стремлюсь».

4. Опосредованное комплексное воздействие на интеллектуально-познавательную, эмоционально-волевою и деятельностно-практическую сферы личности обучающегося.

5. Достижение обучающимися нового уровня ценностных отношений (аксиологические основы), мотивов профессионального развития (акмеологические основы), закрепление новых способов мышления и поведения в коммуникационном пространстве (андрагогические основы), опосредованные синергией образовательной среды и интерактивной деятельностью.

6. Интериоризация обучающимися алгоритма управленческих действий для применения в педагогической практике. Рефлексия + ситуация озарения + фасилитация выступают совокупным средством фасилитирующего управления непрерывным повышением квалификации (рис. 12).

«Учить – значит провоцировать изменения в обучающихся», – именно этот тезис К. Роджерса раскрывает смысл фасилитации, который утверждает, что присутствие других возбуждает людей, и что это возбуждение усиливает доминирующую реакцию на интуицию, озарение, инсайт, «креативную вспышку». Это положение обосновывает фасилитацию как технологию управления процессом обучения.



* ЭВС – эмоционально-волевая сфера, ИПС – интеллектуально-познавательная сфера, ДПС – деятельностно-практическая сфера

Рис. 12. Культурные основания фасилитирующего управления

На основе рефлексии участия и проведения различных дискуссий и тренингов, анализа немногочисленных литературных источников кратко определим позицию, стили, организационные формы, методы, процедуру фасилитации:

I. *Позиция фасилитатора* в процессе познавательной деятельности:

- внимание к точке зрения всех участников, а не только лидеров или самых активных;
- конструктивность, без конфронтации, искренняя заинтересованность в мнениях участников;
- понять какой конструкт строится, а не навязывать структуры, изученные, прочитанные, созданные вами;
- не допускать критики, оценки, а тем более надменности или осуждения каких-либо высказанных суждений.

Подобная позиция требует определенных умений от фасилитатора:

- слушать, наблюдать и запоминать как произнесенные фразы, так и манеры поведения участников процесса фасилитации;
- налаживать простую и ясную коммуникацию между членами группы;
- устанавливать сходства и различия в их заявлениях;
- анализировать (расчленять) и синтезировать (соединять) сказанное по поводу тех или иных проблем;
- идентифицировать предложения;
- диагностировать и поощрять (корректировать) эффективное (неэффективное) поведение;
- создавать модель эффективного поведения;
- обеспечивать обратную связь между участниками процесса, не допуская при этом «наступательных» и «оборонительных» форм общения;
- отслеживать и оптимизировать индивидуальные способы поведения внутри группы;
- вызывать доверие у клиентов;

- поощрять усилия членов группы и ободрять их;
- быть терпеливым.

II. *Стили фасилитации* (могут быть интересными как по форме, так и по содержанию): провокация, юмор (дискуссия не ограничивает себя рамками наукоподобия или серьезности); говорим группе, а не фасилитатору; формализованная дискуссия, введение регламента.

III. *Организационные формы и методы* образовательного процесса. Формы групповых обсуждений: вопрос и ответы на него представляются всеми участниками по кругу; доклад с последующим обсуждением; мозговой штурм (сначала выносятся максимум предложений без их оценки или обсуждения, потом по всему списку проблем производится оценка и/или выбор оптимальных вариантов); решение общей задачи и пр.

IV. *Процедура фасилитации:*

- Вступление. Объяснение участникам группы формы работы, темы, цели и задач, которые стоят перед группой. Важно давать четкие инструкции по форме работы.

- Постановка вопроса. Чтобы получить плодотворную дискуссию необходимо сформулировать открытый вопрос (на который трудно односложно ответить «да» или «нет», а хочется сказать много и поделиться опытом) или неоднозначный (не предполагается, что большинство участников ответит однотипно, в одном русле), более или менее конкретный, приближенный к жизненным реалиям участников дискуссии. Хорошо, когда вопрос сформулирован кратко (по психологическим закономерностям оптимально воспринимаются 7 + 2 смысловые единицы) и остро, так, чтобы всем захотелось включиться в дискуссию.

Таким образом, фасилитация – это открытая форма демонстрации ценностей в действии в противовес конвенциональной авторитарной структуре, это позиция преподавателя (методиста), принцип управления деятельностью группой, побуждающий всех и каждого к деятельности лучше выполнять задачи, стоящие перед ними.

«Вместе мы делаем то, чего не стали бы делать в одиночку» – правило, ко-

торое обучающиеся выработали в процессе повышения квалификации, лучше всего иллюстрирует преимущества фасилитации перед авторитарным подходом, который нередко продолжает иметь место в практике ИПК. Методист резонансно «включает» каждого обучающегося в творческий процесс обучения, создавая условия для самореализации обучающихся, комфортную среду, в которой каждый обучающийся участвовал бы в процессе ПК и работал на программу развития образовательного учреждения, которое он представляет. Роль куратора курсов значительно повышается, он по-настоящему становится методистом-фасилитатором, управленцем нового типа.

Фасилитация предполагает гибкость в поведении. Быть методистом-фасилитатором в системе повышения квалификации – это значит: глубоко знать ту или иную психолого-педагогическую проблему; уметь не навязывать свою точку зрения, а стремиться к тому, чтобы (как в психоконсультировании) «вывести клиента» в состояние инсайта – озарения, т.е. к отправной точке – «клеточке» образовательного процесса, инициируя его внутренние движущие силы. Успех придет лишь тогда, когда каждый обучающийся скажет себе: «Я это могу», «Я знаю, как необходимо действовать в возникшей у меня ситуации». Методист работает «на границе» психолого-педагогической науки и практики. Не секрет, что в повседневной работе он часто встречается с категорией педагогов, ориентированных на «готовенькое». У них, как правило, преобладают субъективные запросы в процессе повышения квалификации, чисто утилитарный подход к содержанию лекций, практических занятий, семинаров, конференций. Педагоги с подобной установкой настороженно воспринимают теорию, но «слово в слово» записывают опыт других. Методисту необходимо уметь различать неосознанные объективные потребности и субъективные запросы обучающихся. Превратить это противоречие в источник профессионального роста, достижения инсайта, новой бифуркации, понимания, что прямая экстраполяция чужого опыта делает его неприемлемым для учителя с другим темпераментом, уровнем профессиональной и общей культуры и нередко ведет к дискредитации идеи – важнейшая задача фасилитации.

Как нелинейная система, система образования испытывает влияние случайных малых воздействий, порождаемых неравновесием и нестабильностью, выражающихся в накоплениях флуктуации (колебание, случайное отклонение), бифуркациях (ветвлениях путей эволюции), фазовых и самопроизвольных переходах. В ней возникают и поддерживаются локализованные процессы, которые сопровождаются интеграцией и объединением структур. Происходит вероятностный распад этих структур на этапе нарастания их сложности. Развитие системы образования, по мнению синергетиков, невозможно надежно прогнозировать, так как развитие совершается через случайность выбора пути в момент бифуркации, а сама случайность не повторяется вновь. Однако можно инициировать отдельные процессы выбора путей эволюции. Ф.Д. Абрахам высказывает мнение о том, что необходимо подталкивать индивидуума к точке бифуркации, для того чтобы предоставить ему возможность самостоятельно определить пути выхода из прежнего, устаревшего, хотя и устойчивого аттрактора и обеспечить, тем самым, возможность выбора нового, имеющего больший потенциал для удовлетворения и продуктивной жизнедеятельности аттрактора (даже если процесс приближения к этой точке доставляет массу неудобств и неприятностей). Он даже рекомендует создавать комфортные условия для нахождения индивида вблизи бифуркационной точки, чтобы подготовить его к выбору наиболее благоприятного аттрактора из имеющихся возможных¹⁶¹.

«Подталкивать» обучающегося к новой бифуркации – профессиональная позиция методиста-фасилитатора (преподавателя).

Методист-фасилитатор (преподаватель) – это игротехник, но для того, чтобы стать хорошим игротехником, недостаточно изучить теорию игры. Важно «обладать фасеточным зрением» (умением видеть не только то, что находится на поверхности анализируемого явления, но и «пронзать», «декомпозировать», «просвечивать», «сканировать» более глубинные процессы), уметь вести себя в различных игровых ситуациях по мере их возникновения.

¹⁶¹ Фишман, Б.Е. Педагогическая поддержка личностно профессионального саморазвития педагогов в профессиональной деятельности: дис. ... д-ра пед. наук. – Биробиджан, 2004. – 453 с.

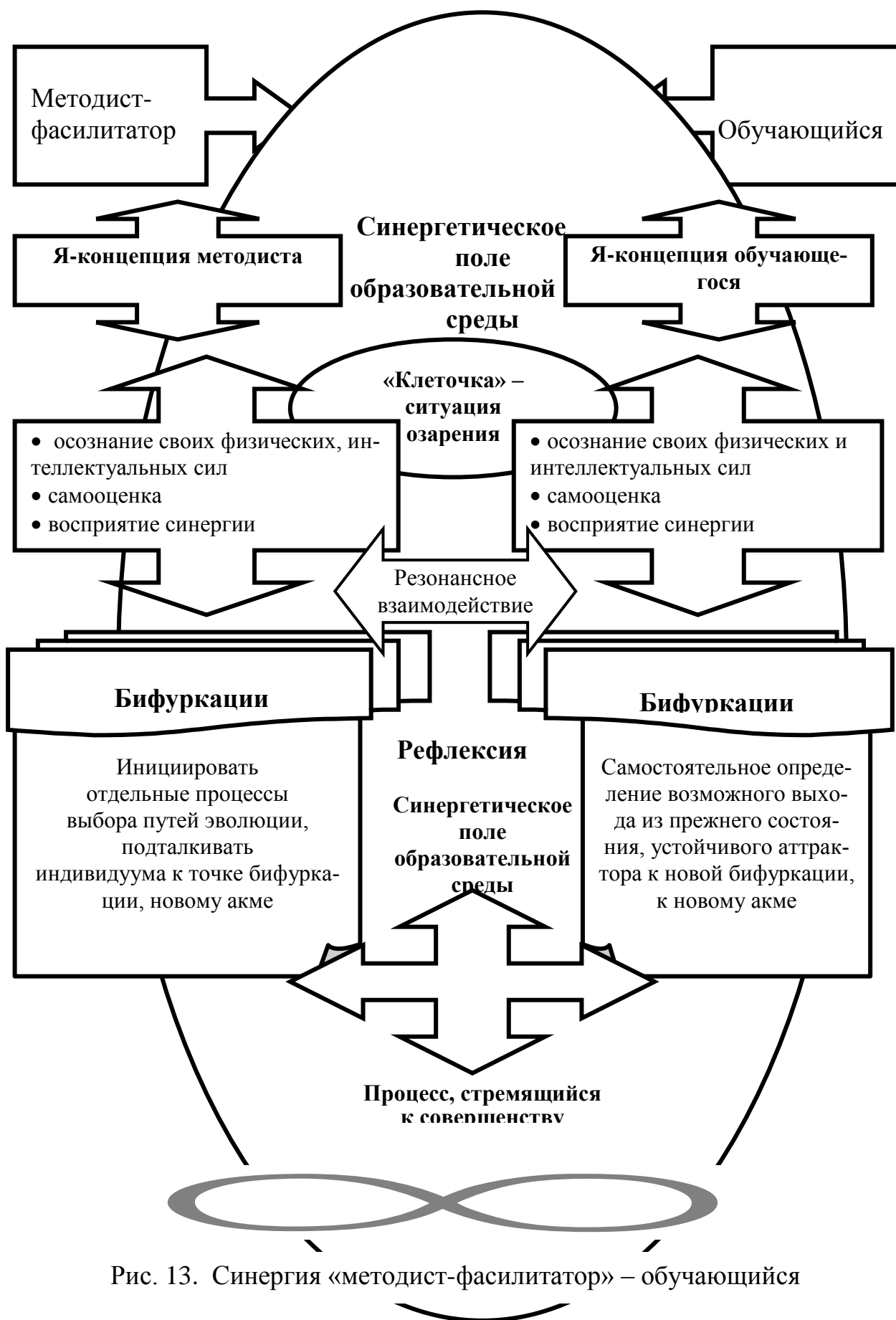


Рис. 13. Синергия «методист-фасилитатор» – обучающийся

Поддержанию духа творчества методиста и обучающихся способствуют

совместная разработка с представителями учреждений образования конкретного методического проекта, проведение организационно-деятельностных и деловых игр, методических фестивалей, ярмарок, выставок, конференций, чтений, декадников, организация работы школы передового опыта, стажировок, помощь педагогам в обобщении собственного опыта, организации экспериментальной деятельности и т.п.

Фасилитирующее управление образовательным процессом повышения квалификации резонансно воздействует и на фасилитаторов учения (рис. 13).

Они – содеятели (Coactors), работающие одновременно, но индивидуально, выполняя работу, не предполагающую соперничества. У них разные цели. Цель обучающегося – иметь достаточный уровень знаний и уметь применить их в практической деятельности, определение путей обновления профессионального портфолио, а цель методиста – показать пути, формы и методы удовлетворения потребностей первых.

«Подталкивая» обучающихся к новым бифуркациям, акме, необходимо топологически верно определить время, место и силу воздействия. Синергия в системе «фасилитатор – обучающийся» – процесс, стремящийся к совершенству.

Перспективным направлением профессионального самосовершенствования методиста в современной практике становится моделирование собственного педагогического опыта в режиме развития: умение видеть проблемы, тенденции, подвергать их анализу и находить эффективные пути решения.

4.3. ИЗУЧЕНИЕ ФАСИЛИТАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА И ОБУЧАЮЩИХСЯ МЕТОДОМ НАБЛЮДЕНИЯ*

Проблема взаимодействия субъектов образовательного процесса относится к центральным проблемам современной педагогической науки. Многоаспектность феномена «взаимодействие» как философского, социального, культурологического и психолого-педагогического явления стимулирует появление и развитие многочисленных подходов.

В педагогической науке взаимодействие рассматривается как «активная деятельная связь субъектов образовательного процесса, приводящая к количественным и качественным результатам, и предполагающая получение определенного продукта совместной деятельности в ближайшем или отдаленном будущем»¹⁶².

Субъект-субъектное взаимодействие, в котором педагог и обучающиеся выступают как личности, активно и сознательно ориентированные на совместную деятельность, в основе которой лежат гуманистические ценностные ориентации, уважение прав другого человека, творчески-практическое отношение к делу и окружающему миру характерная компетентность фасилитатора.

Выделение личностно ориентированного и компетентностного подходов связано с повышением качества подготовки студентов, организацией образовательного процесса на основе фасилитации учения, актуализации у педагогов внутренне присущей (часто латентной) фасилитационной компетентности как ведущего компонента профессионально-педагогической культуры.

В исследованиях Г.С. Саволайнен фасилитационная компетентность рассматривается как владение системой знаний в области педагогической фасилитации; осознание значимости фасилитационной деятельности педагога в образовательном процессе; владение методами и приемами осуществления фасили-

* Параграф написан аспирантом Е.Ю. Паруновой.

¹⁶² Круглый стол. Актуальные понятия современной педагогики // Педагогика. – 2003. – №7.

тационной деятельности и наличие позитивного опыта такой деятельности. Автор показывает взаимосвязь и взаимозависимость структурных компонентов компетентности: когнитивного, мотивационного, операционально-деятельностного и рефлексивного¹⁶³.

Научить обучающегося – будущего преподавателя, действовать в различных нестандартных ситуациях невозможно при традиционном обучении, так как оно направлено на формирование системы ЗУНов (знаний, умений и навыков), регламентированных государственным образовательным стандартом, и основывается на трансляции готового знания и умении применять это знание на практике в «упакованном виде».

Знания и умения как единицы результата подготовки будущего специалиста необходимы, но недостаточны для того, чтобы быть успешным в современном обществе. Знания, умения и навыки становятся действительно ценными лишь в том случае, если они приобретены через практический, субъектный опыт обучающегося, его готовности «учиться в течение всей жизни».

Фасилитационная компетентность – это интегративное качество педагога, отражающее уровень его способности и готовности к стимулированию развития личностного потенциала обучающихся как субъектов когнитивной деятельности.

Термин «фасилитация» (от англ. to facilitate – облегчать, содействовать) используется в психологии и педагогике для обозначения процесса и феномена межличностного общения, который усиливает продуктивность обучения или воспитания субъектов образовательного процесса за счет их особого стиля общения и личности педагога (Э.Н. Гусинский, Р.С. Димухаметов, Э.Ф. Зеер, Л.Н. Куликова, А.Б. Орлов, В.Н. Смирнов и др.).

Центральным звеном в педагогической фасилитации является ориентация образовательного процесса на взаимодействие обучающего и обучающихся, стимулирующее развитие сознания людей, их независимости, свободы выбора.

¹⁶³ Саволайнен, Г.С. Социокультурное взаимодействие в образовательной деятельности вуза: обновление содержания, технологий подготовки и мониторинга / Г.С. Саволайнен. – Красноярск: РИО КГПУ, 2005.

Основная задача педагога-фасилитатора – стимулирование и инициирование (фасилитация) осмысленного учения.

Педагог-фасилитатор «провоцирует» самостоятельность и ответственную свободу обучающихся при постановке учебных целей и при оценивании образовательного продукта, создает благоприятные условия для самостоятельного и осмысленного учения, активизирует и фасилитирует познавательные мотивы, любознательность, поощряет проявления солидарности и кооперации в познавательной деятельности, содействует развитию активной личностной позиции и самореализации обучающегося.

Основополагающие идеи, составляющие сущность фасилитации:

- о свободе личности и неотъемлемых его правах;
- о потребности человека в самоактуализации;
- об индивидуальности человека;
- об обучении и воспитании как помощь человеку в развитии индивидуальности и личностном росте;
- о педагогической поддержке;
- о развитии субъектного опыта человека в процессе жизнедеятельности;
- о доверии и вере в человека;
- о равенстве участников педагогического процесса и др.

Таким образом, деятельность педагога-фасилитатора заключается в организации целенаправленного, гуманистического взаимодействия, стимулирующего развитие личностного потенциала обучающихся как субъектов когнитивной деятельности.

Фасилитационное взаимодействие осуществляется переходом от регламентированных, алгоритмированных, рецептурных форм и методов взаимодействия к развивающим, интерактивным, стимулирующим к самопознанию, саморазвитию и саморефлексии, таким как деловые и ролевые игры, дискуссии, лаборатории нерешенных проблем, «бой эрудитов», моделирование и разбор конкретных ситуаций, разработка проектов, тренинги, практикумы, «круглые

столы», обсуждение передового педагогического опыта, конкурсы профессионального мастерства, педчтения, конференции и др.

Согласно федеральному государственному образовательному стандарту выпускник профессионального образовательного учреждения должен обладать общими и профессиональными компетенциями.

И.А. Зимняя выделяет группы ключевых компетенций на основе сформулированных в отечественной психологии положений относительно того, что:

- а) человек есть субъект общения, познания, труда (Б.Г. Ананьев);
- б) человек проявляется в системе отношений к обществу, другим людям, к себе, к труду (В.Н. Мясищев);
- в) компетентность человека имеет вектор акмеологического развития (Н.В. Кузьмина, А.А. Деркач);
- г) профессионализм включает компетентности (А.К. Маркова).

С этих позиций разграничены три основные группы компетентностей:

- компетентности, относящиеся к деятельности человека, проявляющиеся во всех ее типах и формах;
- компетентности, относящиеся к взаимодействию человека с другими людьми;
- компетентности, относящиеся к самому себе как личности и как субъекту жизнедеятельности¹⁶⁴.

Учитывая то, что компетенции это некоторые внутренние, потенциальные, сокрытые психологические новообразования, проявляющиеся в компетентностях человека как актуальных, деятельностных проявлениях, а также опираясь на процессуально-результативную сторону компетентности, выделим круг основных компетенций, имея в виду их дальнейшие проявления как компетентностей.

¹⁶⁴ Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия / И.А. Зимняя. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.

В структуре фасилитационной компетентности представляется целесообразным выделить следующие блоки: компетенции в области организации и стимулирования деятельности обучающихся, и компетенции в области владения педагогической техникой.

Выбор данных компетенций обусловлен следующим факторами.

1. В.А. Слостенин, рассматривая структуру профессиональной компетентности педагога через единство теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности, выделяет в содержании практической готовности внешние (предметные) умения, т.е. действия, которые можно наблюдать, и относит к ним организаторские (мобилизационные, информационные, развивающие, ориентационные) и коммуникативные (перцептивные, умения педагогического общения и умения педагогической техники)¹⁶⁵.

2. Знания, лежащие в структуре опыта педагога мертвым грузом, остаются никому не нужным достоянием. Поэтому педагог, владеющий системой знаний в области педагогической фасилитации, методами и приемами осуществления фасилитационной деятельности, должен иметь позитивный опыт организации фасилитационного взаимодействия с обучающимися и осознавать его значимость в образовательном процессе.

3. Подчеркивая практическую направленность и рассматривая компетенцию как сферу отношений, существующую между знанием и действием в человеческой практике, можно судить об уровне сформированности фасилитационной компетентности, исследуя успешность организации педагогом фасилитационного взаимодействия.

4. В психолого-педагогической практике выработан достаточный инструментарий для исследования выделенных компетенций.

Принципиальный момент в исследовании любого педагогического явления заключается в применении системно-целостного критериального подхода и определенных уровней сформированности компетентности. Выделяются три

¹⁶⁵ Слостенин, В.А. Формирование профессиональной культуры учителя: учеб. пособие / В.А. Слостенин. – М.: Прометей, 1993.

уровня сформированности *фасилитационной компетентности*: низкий, достаточный и высокий.

Изучение фасилитационного взаимодействия педагога и обучающихся как показателя сформированности фасилитационной компетентности, проводится с учетом теоретических подходов зарубежных (К. Роджерс, Флеминг Фанч и др.) и отечественных психологов (В.В. Бойко, И.В. Жижина, Э.Ф. Зеер, С.Д. Смирнов и др.) и основывается на применении стандартизированных методик, а также метода наблюдения.

Ниже представлена карта наблюдения фасилитационного взаимодействия педагога и обучающихся на основе выделения внешне наблюдаемых и подлежащих фиксации способом балльных оценок признаков проявления фасилитационных компетенций в образовательной деятельности педагога и обучающихся.

Карта наблюдения разработана с опорой на амбивалентность явлений в педагогической деятельности. Наблюдения фасилитационного взаимодействия основываются на фиксации тех или иных признаков, проявляющихся у субъектов образовательного процесса, и принадлежащих амбивалентному диадическому сочетанию «фасилитация-ингибция». *Ингибция* (от лат. *inhibere* – удерживать, останавливать, тормозить) рассматривается как процесс негативного влияния педагога на сознание и поведение обучающегося, вследствие которого происходит торможение мыслительной деятельности, усиливается агрессивность, нарушаются отношения с окружающими людьми.

Для наблюдения фасилитационного взаимодействия педагога и обучающихся на занятии необходимо участие трех-пяти экспертов, имеющих опыт общения с аудиторией. Каждый эксперт работает независимо. После наблюдения проводится подсчет среднего балла по блокам и итоговой средний балл, являющийся показателем уровня развития фасилитационной компетентности. Оценка проводится по предлагаемой шкале. Если итоговый средний балл колеблется в пределах **1-3 баллов**, то фасилитационная компетентность характеризуется **низким уровнем** сформированности.

Для данного уровня характерно проявление педагогом признаков ингибиции. Педагог не стремится к созданию благоприятного психологического климата при проведении занятия; не отслеживает отношение обучающихся к занятию, не стимулирует и не иницирует процесс учения, склонен к проявлению конфликтности, не владеет приемами педагогической техники.

Авторитарность педагога ведет к занижению самооценки обучающихся, внушению неуверенности в собственных силах, отсутствию стремления к саморазвитию и самосовершенствованию.

В образовательной деятельности педагог ориентирован на использование традиционных методов и форм обучения, выступая в роли транслятора готовых знаний, в деятельности не опирается на субъектный опыт обучающихся и не учитывает их образовательную потребность, стремление к импровизации, творчеству отсутствует.

Со стороны обучающихся проявляется зависимость от педагога, инертность, конфликтность в общении, пассивность на занятиях, нежелание вступать в диалог, вести беседу, принимать участие в дискуссии; неспособность к аргументированному отстаиванию собственного мнения и влиянию на позиции других, преобладает неадекватная самооценка собственной роли в образовательной деятельности. У обучающихся слабо развиты аналитические и рефлексивные способности.

4–6 балла – достаточный уровень. Педагог стремится к продуктивному взаимодействию с обучающимися, использованию методов, приемов и форм, способствующих активизации познавательной деятельности обучающихся, стимулированию саморазвития и самосовершенствования и удовлетворяющих познавательные потребности обучающихся. У педагога проявляются недостаточно сформированные речевые, перцептивные, коммуникативные компетенции и компетенции в сфере саморегуляции психоэмоционального состояния. Обучающиеся проявляют активность, целеустремленность, инициативность в образовательной деятельности, но недостаточно дисциплинированы и настойчивы при высказывании собственных точек зрения,

выводов, стремятся к бесконфликтному общению, рефлексии образовательной деятельности.

7–9 баллов – высокий уровень. Педагог ориентирован на формирование у обучающихся интереса к познавательной деятельности, пробуждает, актуализирует субъектный опыт обучающихся через фасилитацию креативной образовательной среды. В образовательной деятельности использует групповые организационные формы, инициирующие потенциал обучающихся к саморефлексии, самоорганизации сознания

Толерантен в восприятии обучающихся, коммуникабелен, тактичен, уверен в себе, владеет выразительной, ясной и точной речью. Корректирует собственное поведение в зависимости от ситуации общения. Проявляет готовность к сотрудничеству с обучающимися в решении взаимно согласованных задач.

Карта наблюдения фасилитационного взаимодействия педагога и обучающихся

Дата _____

Образовательное учреждение _____

Курс _____

Дисциплина _____

Преподаватель _____

Наличный состав учебной группы _____ чел.

Образовательная деятельность педагога

№	Признаки фасилитации	Баллы										Признаки ингибиции
		9	8	7	6	5	4	3	2	1		
1. Фасилитация деятельности обучающихся												
1.	Обеспечение перевода темы занятия в образовательную задачу	9	8	7	6	5	4	3	2	1	Не обеспечивает перевод темы занятия в образовательную задачу	
2.	Обеспечение осознания обучающимися конечного образовательного продукта	9	8	7	6	5	4	3	2	1	Не обеспечивает осознание обучающимися конечного образовательного продукта	

3.	Обеспечение единства предметного содержания, формы занятия и образовательной потребности обучающихся	9	8	7	6	5	4	3	2	1	Отсутствует единство предметного содержания, формы занятия и образовательной потребности обучающихся
4.	Четкость формулировки вопросов и заданий	9	8	7	6	5	4	3	2	1	Отсутствие ясности и четкости в формулировке вопросов и заданий
5.	Использование различных видов творческих работ	9	8	7	6	5	4	3	2	1	Творческие виды работ не применяются
6.	Создание проблемных ситуаций, вопросов, заданий; организация операций анализа, сравнения, обобщения	9	8	7	6	5	4	3	2	1	Проблемные ситуации, вопросы, задания не применяются
7.	Отслеживание тесной связи с субъектным опытом обучающихся	9	8	7	6	5	4	3	2	1	Тесная связь с субъектным опытом обучающихся не прослеживается
8.	Отслеживание и контроль включенности обучающихся в работу	9	8	7	6	5	4	3	2	1	Не отслеживает включенность обучающихся в работу
9.	Применение различных способов убеждения и внушения	9	8	7	6	5	4	3	2	1	Отсутствие убеждения и внушения
10.	Применение различных способов заражения и подражания	9	8	7	6	5	4	3	2	1	Отсутствие заражения и подражания
11.	Помощь в переключении обучающихся с оценки на самооценку образовательного продукта; организация рефлексии	9	8	7	6	5	4	3	2	1	Не создает условия для переключения обучающихся с оценки на самооценку образовательного продукта; не организует рефлексии
12.	Применение новых информационных и мультимедийных технологий	9	8	7	6	5	4	3	2	1	Не использует информационные и мультимедийные технологии
Средний балл											

2. Стимулирование деятельности обучающихся											
1.	Создание атмосферы открытости, искренности, доброжелательности и психологической безопасности	9	8	7	6	5	4	3	2	1	Отсутствует атмосфера открытости, искренности, доброжелательности и психологической безопасности
2.	Побуждение обучающихся к самостоятельной постановке вопросов и самостоятельным выводам	9	8	7	6	5	4	3	2	1	Отсутствуют условия для самостоятельной постановки вопросов и самостоятельности выводов
3.	Создание условия для свободного обсуждения	9	8	7	6	5	4	3	2	1	Условия для свободного обсуждения отсутствуют
4.	Уважение индивидуальности каждого обучающегося	9	8	7	6	5	4	3	2	1	Отсутствует проявление уважения индивидуальности каждого обучающегося
5.	Создание ситуаций успеха	9	8	7	6	5	4	3	2	1	Ситуации успеха не создаются
6.	Поощрение различных идей безотносительно к их ценности	9	8	7	6	5	4	3	2	1	Поощрения отсутствуют
7.	Поддержка дисциплины, отслеживание соблюдение правил поведения	9	8	7	6	5	4	3	2	1	Не поддерживается дисциплина, не соблюдаются правила поведения
8.	Принятие позиции равноправия	9	8	7	6	5	4	3	2	1	Стремится занимать позицию «сверху»
Средний балл											
3. Владение педагогической техникой											
3.1. Речевые компетенции											
1.	Темп речи, достаточный для понимания обучающимися	9	8	7	6	5	4	3	2	1	Быстрый или медленный темп речи, затрудняющий восприятие информации
2.	Чистота речи	9	8	7	6	5	4	3	2	1	В речи присутствуют слова-паразиты, засоряющие речь

Продолжение таблицы

3.	Убедительность, доходчивость, сила воздействия речи	9	8	7	6	5	4	3	2	1	Не убедительная речь, объяснения не воспринимаются обучающимися, сила воздействия речи низкая
4.	Выразительность, эмоциональность речи	9	8	7	6	5	4	3	2	1	Выразительность и эмоциональность речи отсутствует, сухость речи
Средний балл											
3.2. Перцептивные компетенции											
1.	Отслеживание настроения, состояния обучающихся, проявление участия (эмпатия)	9	8	7	6	5	4	3	2	1	Не замечает общего фона, состояния обучающихся, безучастен
2.	Безусловное позитивное принятие обучающихся	9	8	7	6	5	4	3	2	1	Не проявляется безусловное позитивное принятие обучающихся
3.	Проявление подлинности, открытости, честности (конгруэнтность)	9	8	7	6	5	4	3	2	1	Не проявляется открытость, честность (не конгруэнтен)
Средний балл											
3.3. Компетенции в области саморегуляции психоэмоционального состояния											
1.	Проявление толерантности	9	8	7	6	5	4	3	2	1	Нетерпимость к мнениям учащихся, перебивание
2.	Контроль и управление своим эмоциональным состоянием, проявление выдержки	9	8	7	6	5	4	3	2	1	Не управляет своим психоэмоциональным состоянием, невыдержан
3.	Уверенность, точность в своих действиях	9	8	7	6	5	4	3	2	1	Страх перед ошибками, неудачей, неуверенность в своих действиях
4.	Уверенный тон голоса	9	8	7	6	5	4	3	2	1	Не уверенный тон голоса, присутствуют паузы, заикание
5.	Гармоничность внешнего облика (цвет, прическа, стиль)	9	8	7	6	5	4	3	2	1	Отвлекающие (отталкивающие) черты внешнего облика, слишком строгий стиль

Продолжение таблицы

6.	Жизнерадостное выражение лица, улыбка	9	8	7	6	5	4	3	2	1	Понурое, грустное выражения лица
7.	Богатство, выразительность мимики	9	8	7	6	5	4	3	2	1	Бедность, невыразительность мимики
8.	Богатство, выразительность жестов	9	8	7	6	5	4	3	2	1	Бедность жестикуляции
9.	Открытость жестов, позы, контакт глаз	9	8	7	6	5	4	3	2	1	Жесты закрытости, замкнутости, «зажиги», отсутствует контакт глаз
Средний балл											
3.4. Коммуникативные компетенции											
1.	Богатство словаря, разнообразие лексики	9	8	7	6	5	4	3	2	1	Бедность словарного запаса
2.	Ясность, логичность и доходчивость в выражении своих мыслей	9	8	7	6	5	4	3	2	1	Отсутствие ясности, логичности и доходчивости в выражении своих мыслей
3.	Слушает внимательно, не теряет нить беседы	9	8	7	6	5	4	3	2	1	Отвлекается, теряет нить разговора
4.	Аргументированность высказываний	9	8	7	6	5	4	3	2	1	Аргументация высказываний отсутствует
5.	Взаимопонимание в процессе общения	9	8	7	6	5	4	3	2	1	Разногласия в процессе общения
6.	Достойно поведение в конфликтных ситуациях	9	8	7	6	5	4	3	2	1	Не умеет решать конфликтные ситуации, провоцирует усугубление конфликтной ситуации
Средний балл											
Итоговый средний балл											

Образовательная деятельность обучающихся

№	Признаки фасилитации	Баллы										Признаки ингибиции
1. Познавательная активность обучающихся												
1.	Высказывание собственных суждений, выводов, оценок	9	8	7	6	5	4	3	2	1	Уклоняются от высказывания собственных суждений, выводов, оценок	
2.	Свободное оперирование материалом	9	8	7	6	5	4	3	2	1	Материалом не владеют	

3.	Самостоятельная формулировка вопросов	9	8	7	6	5	4	3	2	1	Затрудняются в самостоятельной формулировке вопросов
4.	Выделение существенных и второстепенных фактов и деталей	9	8	7	6	5	4	3	2	1	Затрудняются в выделении существенных и второстепенных фактов и деталей
5.	Владение различными способами получения и обработки информации	9	8	7	6	5	4	3	2	1	Не проявляют владение различными способами получения и обработки информации
6.	Проявление гибкости и оперативности мышления	9	8	7	6	5	4	3	2	1	Отсутствует гибкость и оперативность мышления
7.	Устойчивость внимания	9	8	7	6	5	4	3	2	1	Внимание не устойчиво
8.	Оперативность памяти	9	8	7	6	5	4	3	2	1	Оперативность памяти не характерна
9.	Креативность в решении учебных задач	9	8	7	6	5	4	3	2	1	Применяют стандартные способы решения учебных задач
10.	Владение различными приемами фиксации учебного материала	9	8	7	6	5	4	3	2	1	Не владеют различными приемами фиксации учебного материала
11.	Применение новых информационных и мультимедийных технологии	9	8	7	6	5	4	3	2	1	Не применяют новые информационные и мультимедийные технологии
Средний балл											
2. Поведенческая активность											
1.	Активность, целеустремленность в достижении образовательных целей	9	8	7	6	5	4	3	2	1	Пассивность, инертность в достижении образовательных целей;
2.	Умение доводить начатое до конца	9	8	7	6	5	4	3	2	1	Не проявляется умение доводить начатое до конца
3.	Инициативность в обсуждении вопросов	9	8	7	6	5	4	3	2	1	При обсуждении вопросов проявляется безразличие
4.	Проявление твердости, настаивании на собственной точке зрения	9	8	7	6	5	4	3	2	1	Равнодушие при высказывании собственной точки зрения

Продолжение таблицы

5.	Соблюдение дисциплины, правил проведения занятия	9	8	7	6	5	4	3	2	1	Недисциплинированность, правила проведения занятия не соблюдаются
6.	Уважительное отношение к мнениям других членов	9	8	7	6	5	4	3	2	1	Нетерпимость к мнению других членов
7.	Контроль и управление своим эмоциональным состоянием, проявление выдержки	9	8	7	6	5	4	3	2	1	Не сдерживают эмоции, не выдержаны
8.	Открытость, искренность, доброжелательность в общении	9	8	7	6	5	4	3	2	1	Закрытость, неискренность, недоброжелательность в общении
9.	Бесконфликтность, доброжелательность во взаимоотношениях, взаимные симпатии	9	8	7	6	5	4	3	2	1	Конфликтность в отношениях, агрессивность, антипатии
10.	Групповая ответственность за происходящее; эмоциональное единение «один за всех и все за одного»	9	8	7	6	5	4	3	2	1	Обособление, разобщенность в группе, изолированность, «каждый сам по себе»
Средний балл											
3. Рефлексия											
1.	Способности к самоанализу и саморефлексии	9	8	7	6	5	4	3	2	1	Не проявляются способности к анализу собственной образовательной деятельности
2.	Выявляют причины успехов и неудач, ошибок и затруднений в ходе реализации образовательных задач	9	8	7	6	5	4	3	2	1	Отсутствует стремление к выявлению причин успехов и неудач, ошибок и затруднений в ходе реализации образовательных задач
Средний балл											
Итоговый средний балл											

Диагностика результатов

- проведите оценку социальной значимости полученного результата;
- оцените достаточность и удобность материала при его предъявлении, наличие или отсутствие ошибочного мнения при возникновении сомнений;
- обоснуйте потребность в преодолении привычных шаблонов воспроизведения и осмысления материала;
- обоснуйте потребность в использовании и позитивном преобразовании собственного опыта познавательной, а также творческой деятельности.

ВЫВОДЫ ПО ЧЕТВЕРТОЙ ГЛАВЕ

Интерактивные формы обучения – внешнее выражение согласованной деятельности субъектов образования, осуществляемое в определенном субъектами режиме и порядке в коллективном, групповом и в парном взаимодействии.

Интерактивные методы обучения – методы интенсификации интеллектуальной групповой деятельности путем совместного поиска решения задачи в эмоционально благоприятной обстановке, способствующие максимальному раскрытию творческого потенциала каждого обучающегося, генерированию идей, конструированию знаний,

Рефлексия организационных форм в синергии с методами обучения позволяет выделить некоторые повторяющиеся закономерности: духовно богатая образовательная среда создается за счет организационных форм обучения, которые определяют наличие широкой содержательно-ролевой структурой группы и способствуют продуктивной работе обучаемых в ней.

В зависимости от состава обучающихся, многообразной содержательно-ролевой структуры группы (образовательного уровня, стажа практической работы, половозрастных особенностей, наличия лидеров, конформистов и т.п.) продуктивность работы обучаемых выше, чем в однородных по составу группах, в них, как правило, комфортнее психологический климат.

Успешность групповой работы выше при анализе узловых проблем, отвечающих часто неосознанным потребностям обучающихся, наличии ярко выра-

женного лидера по каждой содержательно-ролевой позиции и, когда:

- действия обучающихся направляются в русло рационального (а не только эмоционального общения);
- активно выслушивая каждого человека в группе, стремясь понять его точку зрения, осуществляется поиск возможных преимуществ каждого мнения;
- группа не ищет легких путей решения проблемы.

Нарушения в межличностных отношениях между участниками совместной деятельности – носителями противоположных позиций (генератор идей – исполнитель, инноватор – критик) устраняется путем перевода конфликта между ними на содержательный уровень; при разногласиях или склонности к иному подходу каждый участник имеет право проявлять твердость до тех пор, пока не будет найдено решение, устраивающее всех; расхождения и разногласия в процессе планирования и реализации задач неизбежны, и рассматривать это необходимо как положительный шаг к качественному решению, Единодушно принятые решения часто бывают низкокачественными. Чем чаще член группы занимает «престижную» (с точки зрения группы) содержательно-ролевую позицию, тем выше его удовлетворенность принадлежностью к группе и в целом образовательным процессом.

Продуктивность методов интерактивного обучения, безусловно, выше, чем при традиционном репродуктивном обучении, выделяются высокий, достаточный, средний и низкий уровни эффективности их использования. В качестве критериев оценки метода определяются: экономичность, результативность, его воспроизводимость в практике деятельности педагога. Активность обучающегося в познавательной деятельности, наличие эмоционально насыщенной образовательной среды – показатели «работоспособности» метода.

Уровни продуктивности метода

Критерии	Уровни продуктивности метода																			
	Интерактивные лекции				Оргдиалог				Метод проектов				Брейнсторминг				Работа в малых группах			
	в	д	с	н	в	д	с	н	в	д	с	н	в	д	с	н	в	д	с	н
Экономичность	+						+					+	+							+
Результативность			+			+			+				+					+		
Воспроизводимость				+	+				+				+				+			

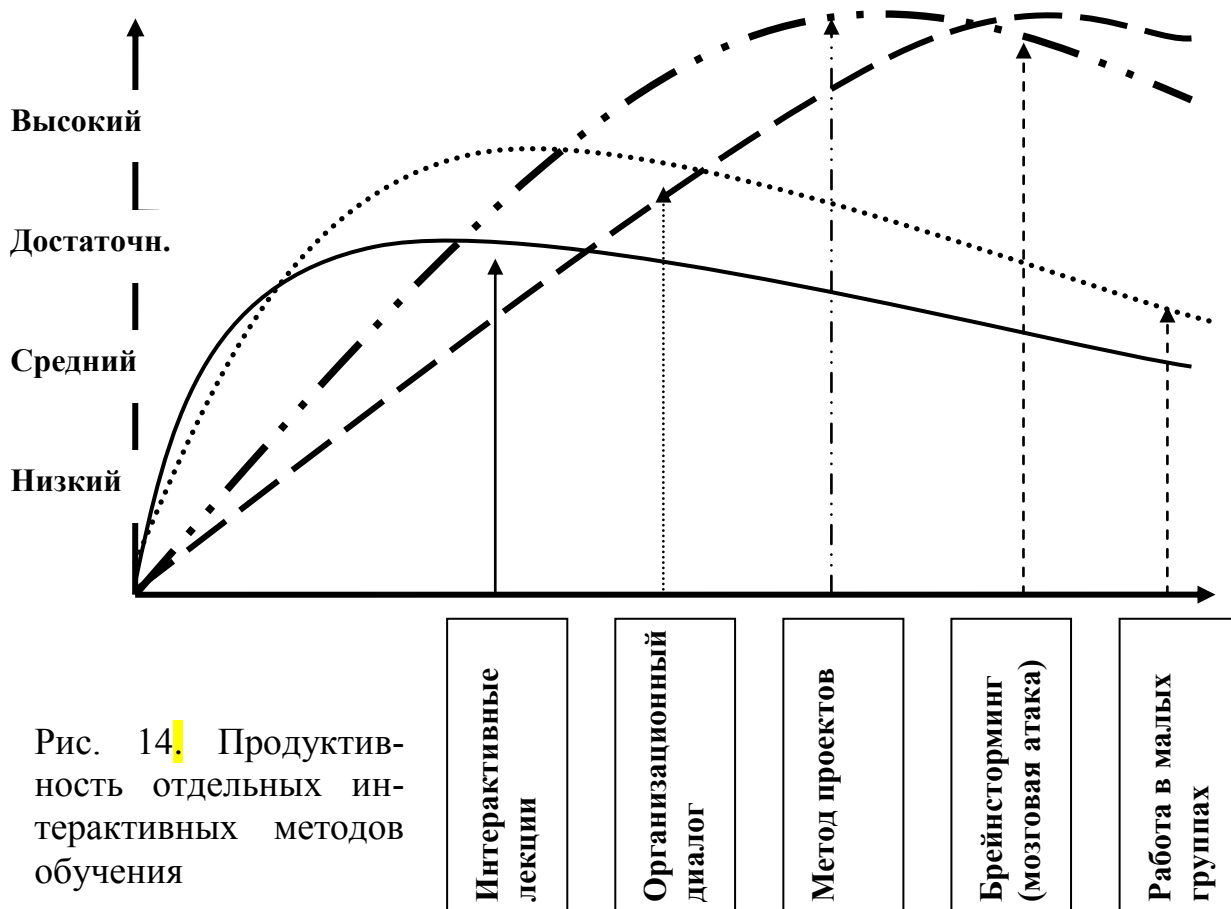
Исследования эффективности интерактивных методов (табл. 14, рис. 14) позволяют сделать следующие выводы:

- интерактивные лекции (лекции-диалоги) вызывают интерес и формируют критическое мышление у субъектов образования, но результативность метода средняя, воспроизводимость знаний – низкая. Метод экономичен в плане информационной насыщенности лекции;
- организационный диалог: неэкономичный, требует много времени на начале диалога с каждым новым партнером по общению, но достаточно результативный в плане взаимодействия; воспроизводимость метода и знаний в практической деятельности высокая;
- метод проектов затратный по времени (это естественно, так как проектирование предполагает работу с литературными источниками, справочниками, словарями и т.п.), но результативность и воспроизводимость метода высокая;
- брейнсторминг (мозговая атака) во всех отношениях высокопродуктивен;
- работа в малых группах затратная по времени (нередко в группах возникают дискуссии, не имеющие отношение к проблеме занятия); результативность от применения метода может быть достаточной и даже высокой при

условии целенаправленной работы группы, воспроизводимость и применимость метода высокая.

Смена организационных форм, чередование творческих поручений и применение интерактивных методов в процессе ПК сопровождается высоким уровнем активности обучающихся в познавательной деятельности и наличием эмоционально насыщенной образовательной среды.

Организационные формы, методы и средства обучения в синергетическом образовательном процессе взрослых должны соответствовать дидактическим требованиям андрагогики, учитывая не только образовательный уровень педагога, его опыт, способности, возраст и пр., но и главное, удовлетворять потребность обучающегося самореализоваться в общении, в активном взаимодействии с коллегами остается ведущим мотивом в профессиональном развитии.



Умение пользоваться интерактивными методами обучения – показатель высокой квалификации преподавателя-фасилитатора курсов, прогрессивности

его методики обучения и развития обучающихся. А умения моделировать занятие на основе фасилитационного подхода – показатель его высшего пилотажа. Недаром эти технологии относят к технологиям XXI века, предполагающим, прежде всего, умение адаптироваться к стремительно изменяющимся условиям жизни человека постиндустриального общества.

Интерактивные методы способны принести пользу только при правильном его применении, хорошо продуманной структуре действий в проводимых проектах и личной заинтересованности всех участников проекта в его осуществлении.

Итак, в системе ПК необходимо осуществить:

1. переход от обучения в аудитории к обучению в малых группах по 4-7 человек;
2. организовывать работу в режиме самостоятельного поиска знаний (работа с первоисточниками, справочной литературой, Интернет и пр.), кооперирования усилий для достижения групповых целей;
3. замену текущего контроля знаний, умений, навыков на тестирование промежуточных этапов работы;
4. переход от усвоения всеми обучающимися одного и того же материала к овладению различным материалом и разными способами учения;
6. педагогическое взаимодействие между субъектами учения осуществлять в фасилитационном режиме.

Только в этом случае обучающиеся воспринимают цели методиста, преподавателя как свои собственные и развивают их, выстраивая собственное «дерево цели», что существенно влияет на успех, обеспечивает высокий уровень активности, осознанности и мотивированности их действий. В отдельных случаях со стороны обучающегося может быть вполне индифферентное отношение к цели методиста, так как личность сама ставит перед собой цели, выбирает пути для их достижения и приходит к тем или иным результатам.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1. Предложите конкретные формы и способы продуктивного ведения групповой дискуссии.
2. Определите ошибки фасилитации, которые легче всего допустить.
3. Определите трудности, с которыми может столкнуться фасилитатор в работе с группой.
4. Обобщите эти трудности и предложите варианты исключения их из практики фасилитации.
5. Представьте для обсуждения с коллегами один из возможных вариантов проведения занятия (серии занятий, занятий по одной теме) на основе фасилитации.
6. Предложите собственную методику исследования фасилитационной компетентности педагога.

Список литературы

1. Андриади, И.П. Основы педагогического мастерства: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / И.П. Андриади. – М.: Издательский центр «Академия», 1999. – 160 с.
2. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия / И.А. Зимняя. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.
3. Змеёв, С.И. Технология обучения взрослых: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / С.И. Змеёв. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 128 с.
4. Квинн, Вирджиния Н. Прикладная психология / Вирджиния Н. Квинн – СПб: Питер, 2000. – 560 с.
5. Майерс, Д. Социальная психология / Перев. с англ. / Д. Майерс. – СПб.: Питер Ком, 1998.
6. Роджерс, К. Межличностные отношения в фасилитации учения /

- К. Роджерс / [Электронный ресурс] Documents and Settings\user\ фасили-
тация\4.htm.
7. Смирнов, Э.А. Теория организации: Учебное пособие. – М.: ИНФРА-М, 2004. – 248 с. // <http://partnerstvo.ru/lib/to/node/56>.
 8. Фанч, Флеминг. Преобразующие диалоги: учебник по практическим тех-
никам для содействия личностным изменениям / пер. с англ. / Флеминг
Фанч. –Киев: Д.А. Ивахненко, 1997. – 400 с.
 9. Фестингер Л. Теория когнитивного диссонанса / Л. Фестингер. – СПб.:
Ювента, 1999. – С. 15–52.
 10. Шевандрин, Н.И. Социальная психология в образовании: учеб. пособие.
Концептуальные и прикладные основы социальной психологии //
Н.И. Шевандрин. – М.: Владос, 1995. – Ч.1.– 544 с.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Педагогика, сформулировав рекомендации для успешного преподавания других наук, не выработала научно обоснованных рекомендаций для себя. Эта же парадоксальная ситуация наблюдается и в системе повышения квалификации. Обучение и передача знаний имеет смысл в неизменяющейся среде. Современный человек живет в среде, которая *непрерывно изменяется*.

Андрагогика взяла на вооружение такие методы как фасилитация, кооперативное обучение, поликультурный подход и другие гуманистические методы. Фасилитация – феномен межличностного общения, который усиливает продуктивность обучения или воспитания субъектов образовательного процесса за счет их особого стиля общения и личности педагога. Отношения признания ценностей, принятия, доверия, созданные в среде, являются для обучающихся стимулом к творческой деятельности.

Итак, *фасилитация – это не только компонент профессионально-педагогической культуры, но и ведущая компетентность педагога – новообразование субъекта деятельности*.

Следует отметить, что у каждого фасилитатора, будь то бизнес-тренеров, организаторов сборов детских, молодежных организаций, общественных лидеров пенитенциарной системы, педагогов, психологов – свой набор приемов, методов, организационных форм работы, прямая экстраполяция которых на ту или иную фокусную группу, может привести к дискредитации идеи фасилитации. Однако взаимообогащение приемами, методами, организационными формами и средствами обучения следует всячески поддерживать.

Повышение квалификации профессионально-педагогических кадров не спонтанный процесс. Он обуславливается требованиями государственного образовательного стандарта, который в плане содержания образования не приветствует вольную трактовку, но предоставляет простор для творчества в выборе форм, методов и средств обучения.

Парадокс современной системы российского образования заключается в том, что фасилитация стала предметом пристального внимания не системы подготовки и повышения квалификации профессионально-педагогических кадров, а системы неформального образования.

В качестве альтернативы механическому заучиванию фактов отечественной педагогикой (Л.С. Выготский, В.К. Дьяченко, И.П. Иванов, В.О. Ключевский, А.Г. Ривин и др.) предлагались методы обучения путем открытий, углубления понимания материала и развитие самой способности к учению. Фасилитация как социально-педагогический феномен в образовании отвечает на вопрос, который в дидактике был поставлен Я.А. Коменским: «Как учить?», чтобы его конечным результатом стала творческая, компетентная, конкурентоспособная личность XXI века.

Данное учебно-методическое пособие призвано помочь профессионально-педагогическим кадрам разного уровня понять и освоить новый для учреждений образования нашей страны формат работы с классом, группами и коллективами, перспективы влияния технологии фасилитации на становление личности и социальные процессы, осознать этот опыт через призму современной философии образования.

Для того, чтобы фасилитационное обучение не стало прерогативой избранных в каждом учебном заведении настала необходимость формировать доступный для всех «банк данных», обсудить за круглым столом с участием теоретиков и практиков образования, школьников, студентов результаты, проблемы и перспективы развития фасилитации как образовательной технологии, мнение и опыт тех, кто на себе испытывает тяготы и прелести технологии.

Действовать по принципу фасилитации – значит, ориентироваться на идеал. Принцип фасилитации целеориентирован на будущее – учит работать не по шаблону, а осуществлять поиск знаний в его лучшем научно достоверном виде, и обеспечивает реализацию этого будущего с учетом объективных возможностей (условий).

Если нам нужны граждане, которые смогут жить творчески в этом калейдоскопически изменяющемся мире, мы можем получить их только тогда, если поможем им стать самостоятельными и инициативными учениками.

Приложения

Приложение 1

«Входная» анкета»

ДИАГНОСТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ

Ф.И.О. _____, год рождения _____, образование _____, окончил(а) _____

(высшее, сред. проф., об. ср., какое уч. завед., когда окончил)

специальность по образованию _____, место работы _____, занимаемая должность _____, стаж педагогической работы: общий _____ лет, в научно-педагогический _____, в должности _____ лет, квалификац. разряд _____, ученая степень, звание _____, последний раз был(а) на курсах _____ в _____ 20__ году, _____ по _____

(указать на каких: по должности, проблемные)

(указать проблему, над которой работаете самостоятельно)

Готов(а) поделиться:

1. Насколько Вам необходимы для успешной работы следующие знания, умения и качества личности. (Заполните колонку А, ранжировав вопросы по степени их значимости для Вашей работы).

Примечание: Вопросы к каждому потоку курсов выбираются методистом (не более 20 – 25).

<i>Знания, умения, качества</i>	А	Б	В
1. Понимание происходящих изменений в образовании			
2. Понимание норм отношений в коллективе			
3. Знание норм прав субъектов образования			
4. Умение обучить правовой самозащите			
5. Умение отстаивать свои права			
6. Умение рационально организовать свой труд			

7. Умение рационально организовать труд обучающихся			
8. Умение формировать экономическое мышление			
9. Знание основ управления ОУ			
10. Умение управлять развитием обучающихся			
11. Умение корректировать свой стиль руководства			
12. Умение развивать самоуправление у обучающихся			
13. Умение стимулировать качественную учебу			
14. Способность к творчеству			
15. Знание этнокультурных особенностей обучающихся			
16. Умение развивать творческие способности обучающихся			
17. Умение изучать ценностные ориентации обучающихся			
18. Умение формировать здоровый образ жизни обучающихся			
19. Знание воспитательного потенциала учебных дисциплин			
20. Умение формировать мотивацию учения			
21. Знание основ делового общения			
22. Умение бесконфликтно общаться			
23. Умение регулировать конфликты с коллегами			
24. Умение общаться с коллегами, руководством			
25. Знание основ психологии управления коллективом			
26. Умение изучать личность обучающегося			
27. Умение оказать помощь в самопознании, саморегуляции, самовоспитании, саморазвитии, самореализации			
28. Знание возрастных особенностей обучающихся			
29. Знание сущности современного процесса социализации и воспитания			
30. Знание личностно ориентированного подхода			
31. Знание основных положений Я-концепции личности			
32. Знание системно-комплексного подхода в деятельности			
33. Знание основных положений современных концепции			
34. Владение технологией моделирования систем образования			

35. Умение формировать коллектив обучающихся			
36. Умение работать с органами самоуправления			
37. Владение образовательными технологиями			
38. Управление потенциалом социальной среды			

2. Насколько Вы довольны своими знаниями, умениями и качествами личности. Заполните колонку Б, ранжировав вопросы. Заполните колонку В, вычислив разность показателей в колонках А и Б ($A-B=B$).

Примечание (только для фасилитаторов!): Если результат окажется отрицательным, то обучающийся испытывает потребность в овладении более прочными знаниями и умениями по данному вопросу. Требуется индивидуальное сопровождение.

Имеете ли индивидуальный (план) проект повышения квалификации

(да, нет)

Тема доурсовой работы _____

ДИАГНОСТИКА

«Результативность форм методической работы»

***ЦЕЛЬ:** оценить формы методической работы в образовательных учреждениях (ОУ).*

Как влияют на рост вашего мастерства применяемые в ОУ формы методической работы?

Влияет скорее отрицательно – 1 балл

Не влияет никак – 2 балла

Влияет скорее положительно – 3 балла

Влияет положительно – 4 балла

Формы методической работы	Характер влияния			
	скорее отрица- тельно	не влияет	скорее положи- тельно	положи- тельно
1. Педсоветы (заседания кафедры)				
2. Научно-практические конференции				
3. Семинары				
4. Деловые игры				
5. Социально-психологические тренинги				
6. Практикумы				
7. Консультации				
8. Работа в методобъединениях				
9. Самообразование				
10. Анализ администрацией занятий (воспитательных дел)				
11. Методические дни				
12. Предметные декады				
13. Открытые занятия коллег				
14. Собственные открытые занятия				
15. Творческие группы педагогов				
16. Неформальная помощь коллег				
17. Наставничество				
18. Конкурсы педагогического мастерства				
19. Школа передового опыта				

Примечание: Подсчитываются средний балл у каждого педагога и средний балл у всех педагогов по каждой форме и подводятся итоги.

В данных приложениях предлагаем ряд тестовых испытаний, позволяющих потенциальному педагогу лучше разобраться в характеристике собственной личности. Однако не стоит забывать, что, профессиональная деятельность оказывает непосредственное влияние на личность. Изменения в личности в процессе профессиональной деятельности могут происходить стихийно, спонтанно, но могут и вполне осознанно, как результат целенаправленных действий, как результат самовоспитания ценностных ориентаций.

ТЕСТ НА ОПРЕДЕЛЕНИЕ ЧУВСТВА НЕУВЕРЕННОСТИ В СЕБЕ

Наверное, не нужно особенно доказывать, как важно состояние уверенности в себе для эффективного осуществления любого вида деятельности. Причем острая уверенность или неуверенности – это, не сиюминутное состояние, в определенной мере – это черта характера, которая пронизывает любую сферу жизнедеятельности личности.

Инструкция. В приведенных ниже утверждениях отражаются опыт, восприятие, возможные поступки человека.

Необходимо из предложенных вариантов ответов выбрать один. Под каждым утверждением даются четыре варианта ответов, нужно выбрать только один, наиболее соответствующий вашему мнению о себе. Откровенные ответы позволят получить наиболее корректные результаты.

1. Если, в беседе у меня внезапно иссякнет тема разговора, то я чувствую себя:

- а) крайне неприятно;
- б) весьма неудобно;
- в) испытываю чувство неудобства;

¹⁶⁶ Андриади, И.П. Основы педагогического мастерства: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / И.П. Андриади. – М.: Издательский центр «Академия», 1999. – 160 с.

г) чуть-чуть неприятно или безразлично.

2. Часто меня мучают сомнения, не испортил ли я какой-нибудь выходкой того впечатления, которое составили обо мне окружающие:

а) испытываю почти всегда, постоянно;

б) случается со мной очень часто;

в) происходит со мной не так уж редко,

г) это чувство возникает у меня очень редко,

3. Если меня застали врасплох и внезапно привлекли к ответу, то я могу быть шокирован настолько, что не в состоянии спорить:

а) да, в таких случаях это бывает всегда;

б) это случается со мной очень часто;

в) бывает иногда;

г) почти никогда не случается.

4. Я чувствую, что много глупее других людей и знаю гораздо меньше их;

а) испытываю подобное чувство почти всегда;

б) очень часто;

в) иногда;

г) очень редко.

5. Я способен довольно долго скрывать свою досаду, но потом мои чувства прорываются весьма бурно:

а) да, так случается со мной очень часто;

б) это бывает со мной довольно часто;

в) иногда это со мной бывает;

г) это бывает очень редко.

6. Я чувствую себя весьма скованно в отношении с лицами противоположного пола:

а) всегда;

б) достаточно часто;

в) временами;

г) очень редко.

7. Обратиться к другому о маленьком одолжении, даже если оно не требует особого времени, мне:

- а) очень трудно;
- б) неудобно;
- в) несколько неудобно;
- г) не составляет никакого труда.

8. Критика в мой адрес создает ощущение уничтожения всех моих достижений, вместо того чтобы меня стимулировать что-либо скорректировать в своей работе:

- а) почти всегда;
- б) достаточно часто;
- в) не так уж часто;
- г) очень редко.

9. Мне кажется, что многие разочаровались бы во мне, если бы я, как это делают другие, заявил о своих мыслях и желаниях:

- а) это относится ко мне в полной мере;
- б) это относится ко мне в достаточной степени;
- в) это в некоторой степени относится ко мне;
- г) это почти ко мне не относится.

10. Потребовать от другого того, что мне причитается по справедливости:

- а) почти не в состоянии;
- б) очень редко в состоянии;
- в) иной раз удается, иногда даже часто;
- г) всегда в состоянии.

11 Я чувствую себя просто отвратительно, когда мне приходится войти в помещение, где уже собрались люди, которые меня станут рассматривать:

- а) да, это почти для меня невыносимо;
- б) это доставляет мне много хлопот;
- в) это меня немного раздражает;
- г) это вызывает у меня немного неудобств.

12. Мне кажется, что мои профессиональные способности весьма недостаточны:

- а) это ощущение у меня постоянно;
- б) оно бывает у меня очень часто;
- в) временами;
- г) почти никогда;

13. Я никогда не могу сказать нет, если речь идет о дополнительной просьбе, задании:

- а) это относится ко мне целиком и полностью;
- б) это относится ко мне во многих случаях;
- в) это бывает со мной временами;
- г) этого со мной не бывает.

14. Часто меня критикуют абсолютно несправедливо, что меня глубоко задевает:

- а) это бывает со мной почти всегда;
- б) достаточно часто;
- в) временам;
- г) довольно редко.

15. Я могу вести себя в манере мне не свойственной, если окружающие ждут этого от меня;

- а) почти всегда;
- б) довольно часто;
- в) иногда;
- г) никогда.

16. Мне очень трудно просить об одолжении, связанном с какими-либо затратами, одних людей и много легче других:

- а) это относится ко мне целиком;
- б) это бывает со мной иногда;
- в) бывает со мной очень редко;
- г) это ко мне не относится.

17. Меня очень огорчает, что из-за своей внешности я много проигрываю по сравнению с другими людьми:

- а) это относится ко мне целиком и полностью;
- б) это относится ко мне до известной степени;
- в) это относится ко мне иногда;
- г) это ко мне не относится.

18. Я мучаюсь страхами допустить такую ошибку, которая может повлечь за собой неприятные для меня последствия:

- а) постоянно;
- б) очень часто;
- в) иногда;
- г) очень редко.

19. Критику я воспринимаю только из уст очень узкого круга лиц:

- а) это касается меня целиком и полностью;
- б) это касается меня до известной степени;
- в) это касается меня в незначительной степени;
- г) это ко мне совершенно не относится.

20. В официальной обстановке (например, взаимодействие с администрацией) я чувствую себя настолько скованным, что мне не удастся правильно изложить свои требования, просьбу:

- а) почти всегда;
- б) в большинстве случаев;
- в) часто;
- г) иногда.

21. Собственное мое внутреннее Я весьма отлично от тех внешних проявлений, которые я себе разрешаю:

- а) я испытываю это почти всегда;
- б) достаточно часто;
- в) временами;
- г) довольно редко.

22. Меня очень злит, что многие люди, с которыми мне постоянно приходится иметь дело, совершенно не придерживаются принятых норм, не соблюдают правил приличия и не действуют по справедливости:

- а) это касается меня целиком и полностью;
- б) это бывает часто;
- в) это меня касается мало;
- г) это ко мне не относится.

23. Когда мне приходится: отвечать на вопросы незнакомым людям или просто с ними разговаривать, я чувствую себя неуверенно:

- а) почти всегда;
- б) очень часто;
- в) иногда;
- г) очень редко;

24. Если меня в чем-либо упрекают, то я спешу со всем согласиться, вместо того чтобы спорить:

- а) почти всегда
- б) очень часто;
- в) иногда;
- г) никогда.

25. Общаясь с администрацией или другими значимыми лицами, я испытываю большое внутреннее беспокойство и стеснение:

- а) это чувство развито у меня очень сильно;
- б) достаточно сильно;
- в) иногда бывает;
- г) я его не испытываю.

26. У меня бывает неприятное чувство, что я могу сделать, сказать что-нибудь такое, из-за чего от меня отвернутся или станут презирать люди, мнением которых я дорожу:

- а) очень часто;
- б) довольно часто;

- в) иногда;
- г) не бывает.

27. Я чувствую себя обездоленным, так как имею физический недостаток:

- а) это относится ко мне целиком и полностью;
- б) это относится ко мне в большой степени;
- в) это бывает со мной очень редко;
- г) я не испытываю такого чувства никогда.

28. Даже близким людям я не могу сказать о том, что мне в них нравится:

- а) это относится ко мне целиком и полностью;
- б) это относится ко мне в большой степени;
- в) это почти ко мне не относится;
- г) это ко мне не относится.

29. Меня не удовлетворяет то обстоятельство, что обычно я остаюсь в одиночестве, стремясь придать преимущественное значение общественным и производственным делам, нежели личным:

- а) это относится ко мне целиком и полностью;
- б) это относится ко мне в большой степени;
- в) это почти ко мне не относится;
- г) это ко мне не относится.

30. Только при условии абсолютной необходимости я могу что-либо с кого-нибудь спросить и вступить с этим человеком в спор:

- а) это относится ко мне целиком и полностью;
- б) это относится ко мне в большой степени;
- в) это почти ко мне не относится;
- г) это ко мне не относится.

31. Мне хотелось бы чуть-чуть быть привлекательнее для другого пола:

- а) это относится ко мне целиком и полностью;
- б) это относится ко мне в большой степени;
- в) это почти ко мне не относится;
- г) это ко мне не относится.

37. Скорее я откажусь от собственных планов, чем от выполнения чьей-либо просьбы:

- а) это для меня абсолютно типично;
- б) это характерно для меня в большинстве случаев;
- в) это со мной бывает;
- г) этого я о себе не могу сказать.

38. Я испытываю неудобства от того, что не могу высказать критические замечания, даже если поведение человека меня очень раздражает:

- а) это мне мешает очень сильно;
- б) сильно;
- в) чуть-чуть;
- г) нисколько.

39. Если чувствую, что во время работы меня контролируют или просто смотрят на меня, я становлюсь настолько неуверенным в себе, что начинаю допускать грубые ошибки:

- а) это происходит со мной всегда;
- б) это случается очень часто;
- в) так бывает, но нечасто;
- г) такое случается со мной, но очень редко.

40. Я очень болезненно отношусь к критике своего поведения или моего внешнего вида:

- а) да, это типично для меня;
- б) это относится ко мне в достаточной степени;
- в) такое бывает со мной довольно редко;
- г) это для меня абсолютно нетипично.

41. Даже понимая, что меня эксплуатируют:

- а) я не могу отказаться;
- б) мне очень трудно отказаться;
- в) я испытываю некоторые затруднения;
- г) я сознательно отказываюсь выполнить просьбу.

42. Разговаривая с людьми, к которым я отношусь с почтением, сам себе кажусь маленьким и ничтожным:

- а) всегда;
- б) часто;
- в) иногда;
- г) редко.

43. Я очень упрекаю себя, если мне кажется, что я не обратил должного внимания на чувства другого человека или даже как-то задел его:

- а) так бывает всегда;
- б) очень часто;
- в) только изредка;
- г) очень редко.

44. Если мне предстоит публичное выступление, более всего меня страшит сказать что-то неверное:

- а) так бывает со мной всегда;
- б) так бывает очень часто;
- в) это почти ко мне не относится;
- г) это ко мне абсолютно не относится.

45. Мне кажется, что мои способности и возможности недооценивают:

- а) почти всегда;
- б) по крайней мере, часто;
- в) временами;
- г) очень редко.

46. Со мной бывает, что я могу добиться чего-либо для других и ничего для себя лично:

- а) это типично для меня;
- б) так бывает в большинстве случаев;
- в) это правильно в отношении меня лишь отчасти;
- г) я не могу так о себе сказать.

47. Человеку, которому я обязан или благодарен, я не могу отказать даже в неблагоприятный для меня момент:

- а) да, так бывает со мной всегда;
- б) так бывает со мной часто;
- в) такое бывает со мной иногда;
- г) этого со мной не бывает.

48. Все время я вижу, что окружающие не понимают моих желаний и побуждений:

- а) это относится ко мне целиком и полностью;
- б) именно так и бывает в большинстве случаев;
- в) такое бывает со мной иногда;
- г) этого со мной не бывает:

49. Опасения, что я скажу что-либо нелепое, заставляют меня быть очень сдержанным в присутствии моего шефа:

- а) это относится ко мне целиком и полностью;
- б) именно так и бывает в большинстве случаев;
- в) такое бывает со мной иногда;
- г) это со мной бывает очень редко.

50. Мне встречаются ситуации, в которых я боюсь подвергнуться обескураживающей критике:

- а) очень часто;
- б) довольно часто;
- в) иногда;
- г) редко.

51. Я избегаю вступать с кем-либо в спор, даже если это и необходимо:

- а) это для меня абсолютно типично;
- б) это характерно для меня в большинстве случаев;
- в) это со мной бывает;
- г) этого я о себе не могу сказать.

52. Я не могу обратиться с просьбой, в чем бы она ни заключалась:

- а) это для меня абсолютно типично;
- б) это характерно для меня в большинстве случаев;
- в) это со мной бывает,
- г) этого я о себе не могу сказать.

53. Если я в чем-либо себя скомпрометирую, я чувствую себя совершенно подавленно и долго не могу прийти в себя:

- а) это для меня абсолютно типично;
- б) это характерно для меня в большинстве случаев;
- в) это со мной бывает;
- г) этого я о себе не могу сказать.

54.: Если бы я только захотел, мог бы привести доказательства своих скрытых способностей, о которые окружающие вообще не подозревают, и полагаю, что мог бы сделать нечто подобное:

- а) при любом удобном случае;
- б) достаточно часто;
- в) иногда;
- г) очень редко.

55. Критика в чей-либо адрес приносит мне только неприятности:

- а) это для меня абсолютно типично;
- б) это характерно для меня в большинстве случаев;
- в) это со мной бывает;
- г) этого я о себе не могу сказать.

56. Если мне приходится воспользоваться чьей-либо помощью или кого-либо благодарить, я чувствую себя:

- а) крайне неуверенно;
- б) достаточно неуверенно;
- в) несколько неловко;
- г) без изменений.

Обработка данных. Количество выбранных ответов из позиций «а» умножается на 3, из позиций «б» – на 2, из позиций «в» – на 1, количество ответов по позициям умножается на 0. Все суммируется.

Можно выделить десять уровней неуверенности в себе: от 0 до 28 – первый уровень, от 29 до 40 – второй, от 41 до 52 – третий, от 53 до 64 – четвертый, от 65 до 76 – пятый, от 77 до 88 – шестой, от 89 до 100 – седьмой, от 101 до 112 – восьмой, от 113 до 124 – девятый, более 125 – десятый уровень. Специальными тренингами следует заняться, если неуверенность в себе превышает четвертый уровень.

Приложение 4

МЕТОДИКИ ОПРЕДЕЛЕНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНО-ТИПОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ

Среди индивидуальных особенностей человека наиболее значимыми в совместной деятельности и личностном взаимодействии принято считать проявление темперамента, т.е. тех характеристик человека которые свидетельствуют о динамических особенностях его нервной системы: интенсивности, направленности, темпе, ритме психических процессов и состояний. Не определяя непосредственно содержание черт личности, темперамент, однако, заметно сказывается на их формировании, В социальной перцепции и самосознании представляется значимым соотношение основных характеристик обоих типов темперамента с их психическими характеристиками: сензитивностью, активностью, реактивностью, их соотношением, типом психических реакций, пластичностью и ригидностью, экстравертированностью и интровертированностью. Экстра- и интровертированность в единстве с эмоциональными характеристиками (эмоциональной стабильностью, – тревожностью) являются важными индивидуально-идеологическими характеристиками личности.

Существует большое разнообразие методик для определения индивидуальных особенностей человека. Предлагаемые методики наименее

трудоёмкие, обращены к житейскому опыту и позволяют определить и, следовательно, учесть индивидуально-психологические особенности.

Приложением 5

МЕТОДИКА ОПРЕДЕЛЕНИЯ ТИПА ТЕМПЕРАМЕНТА

Со времен Гиппократ (IV в. до н.э.) известны четыре типа темперамента: холерический, сангвинический, флегматический, меланхолический. Каждому из нас свойственно узнавать их в особенностях, обобщенных характеристиках своего поведения, причем сразу во всех четырех типах, что свидетельствует о сложности динамического рисунка нашего поведения, которое не укладывается в рамки признаков одного темперамента.

Определить основные показатели темперамента – значит получить возможность достаточно обоснованно предвидеть поведение человека в ситуациях личностного взаимодействия.

Инструкция. Последовательно прочтите четыре предложенных перечня характеристик поведения и отметьте знаком «+» те из них, которые свойственны вам. Отмечать нужно, сразу, не подвергая себя длительному анализу.

Вы – холерик, если:

- неусидчивы, суетливы;
- невыдержанны, вспыльчивы;
- нетерпеливы;
- резки и прямолинейны в суждениях,
- решительны и инициативны;
- упрямы;
- находчивы в споре;
- работаете рывками;
- склонны к риску;
- незлопамятны и необидчивы;

- обладаете быстрой, страшной, со сбивчивыми интонациями речью;
 - неуравновешенны и склонны к горячности;
 - агрессивны;
 - нетерпеливы к недостаткам других;
- обладаете выразительной мимикой;
- способны быстро действовать, решать;
 - неустанно стремитесь к новому;
 - обладаете резкими порывистыми движениями;
 - ненастойчивы в достижении поставленной цели, обладаете большим запасом энергии, но расходуете ее неравномерно;
 - склонны к резким сменам настроения.

Вы – сангвиник, если:

- веселы и жизнерадостны;
- энергичны и деловиты;
- часто не доводите начатое дело до конца;
- склонны переоценивать себя;
- способны быстро схватывать новое;
- неустойчивы в интересах и склонностях,
- легко переживаете неудачи и неприятности;
- легко приспосабливаетесь к разным обстоятельствам (к новым людям, новой обстановке);
- с увлечением беретесь за любое новое дело;
- быстро остываете, если дело перестает вас интересовать;
- быстро включаетесь в новую работу и быстро переключаетесь с одной работы на другую;
- тяготитесь однообразием, будничной кропотливой работой;
- общительны и отзывчивы, не чувствуете скованности с новыми для вас людьми;
- выносливы и работоспособны;

- обладаете громкой, быстрой, отчетливой речью, сопровождающейся живыми жестами, выразительной мимикой;
- сохраняете самообладание в неожиданных и сложных ситуациях;
- обладаете всегда бодрым настроением;
- быстро засыпаете и пробуждаетесь;
- часто несобранны и проявляете поспешность в решениях;
- склонны иногда скользить по поверхности и отвлекаться.

Вы – флегматик, если

- спокойны и хладнокровны;
- последовательны и обстоятельны в делах;
- осторожны и рассудительны;
- умеете ждать;
- молчаливы и не любите попусту болтать;
- обладаете спокойной, равномерной речью, с остановками, без резко выраженных эмоций, жестикуляции мимики;
- сдержанны и терпеливы;
- доводите начатое дело до конца;
- не растрчиваете попусту сил;
- строго придерживаетесь выбранного распорядка жизни, системы в работе;
- легко сдерживаете порывы;
- маловосприимчивы к одобрению и порицанию;
- покладисты, незлобивы; проявляете снисходительное отношение к коллегам в свой адрес;
- постоянны в своих склонностях и интересах;
- медленно включаетесь в работу и переключаетесь с одного дела на другое;
- ровны в отношениях со всеми;
- любите аккуратность и порядок во всем;

- с трудом приспосабливаетесь к новой обстановке;
- обладаете выдержкой;
- легко переносите одиночество.

Вы – меланхолик,-если:

- стеснительны и застенчивы;
- теряетесь в новой обстановке;
- затрудняетесь установить контакт с незнакомыми людьми;
- не верите в свои силы;
- легко переносите одиночество;
- чувствуете подавленность и растерянность при неудачах;
- склонны «уходить в себя»;
- быстро утомляетесь;
- обладаете слабой, тихой речью, иногда снижающейся до шепота;
- невольно приспосабливаетесь к характеру собеседника;
- впечатлительны (иногда до слезливости);
- чрезвычайно восприимчивы к одобрению и порицанию;
- предъявляете высокие требования к себе и окружающим;
- склонны к подозрительности, мнительности;
- чувствительны и легкоранимы;
- чрезвычайно обидчивы;
- скрытны, необщительны, не делитесь ни с кем своими мыслями;
- малоактивны и робки;
- покорны;
- стремитесь вызвать у окружающих сочувствие и желание вам помочь.

Обработка данных. Подсчитайте число плюсов по каждому из типов темперамента (сумма + по холерику $\Sigma х$, по сангвинику $\Sigma с$, по флегматику $\Sigma ф$, по меланхолику $\Sigma м$). Подсчитайте общее число плюсов по всем четырем типам (суммируйте по каждому из типов темперамента $\Sigma о$). Далее действуйте по формуле:

Если относительный результат положительных ответов по какому-либо типу составляет 40% и выше, значит, данный тип темперамента является у вас доминирующим.

Но не следует забывать, что понятие характер шире, чем темперамент. В деятельности проявляется наш характер, его волевые черты, целеустремленность. Однако, понимая, каким темпераментом обладают окружающие вас люди и вы сами, можно предвосхитить реакции человека в тех или иных ситуациях, лучше разобраться в себе самом, научиться, оценивать другого не с позиции «плохой» или «хороший», а с той точки зрения, что он не такой как вы, и, может быть, поэтому для вас неудобный. В этой связи в совместном решении задач, взаимодействии важны отношения не соперничества и противопоставления, а сотрудничества, компромисса.

Приложение 6

МЕТОДИКА ОПРЕДЕЛЕНИЯ ЭКСТРА- И ИНТРОВЕРСИИ

Определяя экстра- и интроверсию как индивидуальные характеристики личности, вы получите возможность проверить полученные данные по предыдущему тесту. Известно, что экстраверсия соответствует холерическому и сангвиническому темпераментам, а интроверсия – флегматическому и меланхолическому типам.

Инструкция. Прочитайте, предлагаемые суждения и отметьте знаком+ те из них, которые близко характеризуют ваше поведение.

Вы – *экстраверт*, если:

- можете посмотреть в один день 2 кинофильма, концерт, побывать на вечеринке, «проглотить» детектив;
- у вас масса знакомых, и число их растет;
- вам необходим поток информации. Вас волнует, почему никто не звонит, почему так тихо....;

- легко запоминаете лица, биографии, дела, хуже – формулы теории, иностранные слова;

- не можете обедать в одиночку;

- любите рассказывать анекдоты, умеете копировать людей, рассказывая в лицах;

- можете выступить, публичное выступление вам не в тягость;

- любите фотографировать и фотографироваться;

- знаете где, что, почему;

- легко ориентируетесь в незнакомой обстановке;

- легки на подъем;

- не прочь обсудить другого, не ради злословия, а для интереса;

- видите и одобряете лучшее, действуете по обстоятельствам;

- у вас масса замыслов, часть которых остается нереализованными;

- не понимаете людей, которые прислушиваются к своим ощущениям;

- заинтересованы во впечатлении, которое производите на окружающих, и оно вас в общем устраивает.

Вы – интроверт, если:

Незначительного события достаточно, чтобы ваша мысль дошла до вещей значительных;

- часто погружаетесь в воспоминания, память «разматывается» как клубок;

- одного хорошего спектакля, кинофильма вам достаточно на целый месяц;

- предпочитаете одного хорошего друга на всю жизнь; с людьми сходиться нелегко;

- лучше запоминаете смысл, чем детали;

- чем меньше новостей, тем для вас лучше, можно сосредоточиться;

- вас раздражает громкое радио;

- предпочитаете вещей поменьше, но они – одно целое с вами;

- свободно себя чувствуете только в одиночестве; не жадный, но едите в одиночку;
- вам легче в большом собрании малознакомых, чем в небольшой группе, где необходимо устанавливать много контактов;
- к новой обстановке приспосабливаетесь с трудом;
- следуете своим принципам во что бы то ни стало;
- мнительны в отношении своего здоровья, много думаете по поводу мелких самоощущений;
- способны долго биться над проблемой, углубляться;
- усматриваете двусмысленность в том, что является однозначным для других, и видите только один смысл, когда для собеседников очевиден двойной смысл;
- вам иногда говорят, что вы «не от мира сего».

Обработка анных. Подсчитайте число, плюсов по обоим блокам суждений. Если число плюсов представлено у вас в двух группах суждений одинаково, вы *амбаверт* (смешанный тип). Большинство людей относится к этому типу.

Приложение 7

МЕТОДИКА ОПРЕДЕЛЕНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ (СТАБИЛЬНОСТИ) – НЕУСТОЙЧИВОСТИ (НЕЙРОТИЗМА, ТРЕВОЖНОСТИ)

Эмоциональные характеристики человека., устойчивость, стабильность, или неустойчивость, тревожность, нейротизм, подверженность психическим травмам сущностно определяют его индивидуальность и рассматривается обычно в паре с экстраверсией – интроверсией, дополняя характеристики поведения

Инструкция. Прочитайте предлагаемые утверждения, отметьте знаком «+» те из них, которые характерны для вас. Отвечайте быстро, не раздумывая.

• Перед тем как пойти к зубному врачу, представляю, как мне будет больно.

• Волнуюсь, когда не знаю, по какой причине меня вызвал начальник, шеф.

• Вовремя работы мне приходится сильно напрягаться.

• Мне неприятно оставаться одному.

• Возможные неприятности вызывают у меня тревогу.

• Я часто смущаюсь, и мне неприятно, если другие это замечают.

• Моя потливость усиливается, когда я нервничаю.

• Сон у меня прерывистый и беспокойный.

• Нередко у меня бывают приступы страха.

• Я часто раstraиваюсь из-за пустяков.

• Ожидание всегда неврвирует меня.

• Я не могу заснуть, если что-нибудь тревожит.

• Мои тревоги и опасения часто мешают мне думать и работать.

• Состояние моего здоровья беспокоит меня.

• Я всегда боюсь встречи с трудностями.

• Пугаюсь грозы и молнии.

• С трудом осваиваюсь в новом месте или незнакомом коллективе.

• Иногда чувствую себя беспомощным.

• Я редко бываю в хорошем настроении.

Обработка данных. Подсчитайте число плюсов. Каждый положительный ответ: оценивается 1 баллом. Если количество баллов превышает 10, то можно говорить о повышенном уровне тревожности.

МЕТОДИКА ОПРЕДЕЛЕНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ ХАРАКТЕРА

Особенности характера отражаются во всех аспектах жизнедеятельности человека, поэтому разнообразные методика его определения всегда вызывали интерес. Ниже мы предлагаем одну из них.

Методика основана на определении ведущего пальца, глаза, руки и ладони. После каждого предложенного действия, необходимо записать буквенную индексацию: либо П (правый), либо Л (левый).

1. *Ведущий палец.* Переплетите пальцы рук. Если при переплетении пальцев рук «в замок» сверху окажется левый палец (Л), то это связано с эмоциональным складом личности, если правый (П) – с аналитическим.

2. *Вещный глаз.* Вытяните вперед руку с поднятым большим пальцем, посмотрите обоими глазами и зафиксируйте его положение относительно какой-либо вертикальной прямой. Затем закройте левый глаз откройте его и закройте правый. Ваш палец вытянутой руки сместится в сторону от вертикальной прямой в тот момент, когда вы будете на него смотреть ведущим глазом. Ведущий правый глаз соответствует твердому, настойчивому, порой агрессивному характеру, левый – более мягкому, уступчивому.

3. *Поза Наполеона.* Переплетите руки на груди. Рука, оказавшаяся сверху, является ведущей. Если сверху левая рука, то это указывает на склонность к кокетству, если правая – простодушие.

4. *Аплодирование.* Обратите внимание, что когда вы аплодируете, одна рука совершает удары, а другая как бы служит подставкой. Рука, совершающая удары, и является: ведущей. При совершении ударов правой рукой можно говорить о более решительном характере.

Иногда аплодирование осуществляется обеими руками, но и тогда можно определить, какое аплодирование более удобно.

Смена обычного выполнения позы: Наполеона и аплодирования происходит крайне редко. Переход от «левого» теста к «правому» соответ-

ствуется серьезному настоянию, от «правого» к «левому» – более эмоциональному:

Интерпретация. Полученное сочетание букв П и Л соотнесите с ниже предлагаемыми интерпретациями особенностей характера.

1. ПППП – ориентация на общепринятые мнения, консервативный тип характера, что обеспечивает наиболее стабильный тип поведения.

2. ПППЛ – неуверенный, консервативный характер со слабым типом темперамента. При наличии одного («левого») теста на фоне противоположных остальных («правых») соответствующая черта характера проявляется наиболее ярко (в данном: случае нерешительность).

3. ППЛП – такому человеку присущи способности к кокетству, решительность, чувство юмора, активность, энергичность, темпераментность, артистичность. При общении с человеком этого типа необходимы юмор и решительность, так как он не воспринимает более слабые типы характеров.

4. ПЛПП – деловой тип характера; сочетающий аналитический склад ума и мягкость (основная черта, чаще всего встречающаяся у женщин); Медленное привыкание, осторожность. Такие люди не идут на конфликт «в лоб», преобладают расчет, терпимость, замедленность в развитии отношений, некоторая холодность.

5. ППЛЛ – редкий и самостоятельный тип характера. Близок к третьему типу, но мягче, нерешительнее, менее энергичен. Некоторое противоречие между нерешительностью и твердостью характера. Высокая контактность, но медленное привыкание.

6. ПЛЛЛ – самый слабый тип характера. Очень резок. Беззащитность и слабость связаны как со способностью идти на конфликт, так и с подверженностью различным влияниям.

7. ПЛЛП – склонность к новым впечатлениям и способность не создавать конфликтов. Некоторое непостоянство, способность кокетничать на аналитическом фоне, при особой мягкости. Подобным типам характера

своиственны эмоциональность, медлительность, томность, простота и редкая смелость в общении, способность переключаться на новый тип поведения.

8. ПЛЛЛ – непостоянный и независимый характер, основная черта – аналитичность в сочетании с остальными «левыми» тестами.

9. ЛППП – один из наиболее часто встречающихся типов характера с очень хорошей адаптацией к различным условиям. Основная черта – эмоциональность в сочетании с недостаточной настойчивостью в основных стратегических вопросах (например, браке). Высокая подверженность чужому влиянию. Легко контактирует практически со всеми другими типами характеров. У мужчин эмоциональность понижена, наблюдаются элементы флегматичности.

10. ЛППЛ – еще меньшая настойчивость, мягкость, уступчивость осторожному влиянию, наивность. Требуется особо тщательного отношения к себе – тип «маленькой королевы».

11. ЛПЛП – самый сильный тип характера, трудно поддается убеждению, для этого требуется сильное разнообразное влияние. Отчетливо проявляется настойчивость, которая иногда переходит в заикливание на второстепенных целях. Сильная индивидуальность, энергичность, способность к преодолению трудностей. Некоторый консерватизм из-за недостаточного внимания к чужой точке зрения. Такие люди не любят инфантильности.

12. ЛПЛЛ – сильный, но ненавязчивый характер, практически не поддающийся убеждению. Основная черта – внутренняя агрессивность, прикрытая внешней мягкостью и эмоциональностью. Быстрое взаимодействие, но медленное привыкание и взаимопонимание.

13. ЛЛПП – дружелюбие и простота, некоторая разбросанность интересов.

14. ЛЛПЛ – основная черта: простодушие, доверчивость, мягкость. Очень редкий тип. У мужчин практически не встречается.

15. ЛЛЛП – эмоциональность в сочетании с решительностью (основная черта), энергичность, некоторая разбросанность приводят к тому, что у

подобных характеров возможны эмоциональные, быстро принимаемые, непродуманные решения. Поэтому в общении с ними важны дополнительные «тормозные механизмы».

16. ЛЛЛЛ – обладатели полного набора «левых» тестов – люди, для которых характерны способность по-новому взглянуть на вещи (актиконсерватизм), наибольшая эмоциональность, индивидуальность, эгоизм, упрямство, защищенность, иногда переходящая в замкнутость. Способность ослепительно улыбаться, которая связана с «левыми» тестами и прежде всего с левой ведущей рукой.

Желаем успехов в овладение избранной профессией, в поиске своего индивидуального идеального Я, в самоактуализации, самоопределении, в самосовершенствовании, в умении сотрудничать и эффективно взаимодействовать при решении общих задач.

**Персональная карта-проект
повышения квалификации**

Ф.И.О. _____,
 год рождения _____, образование _____,
 окончил (а) _____
 специальность по образованию _____,
 место работы _____,
 занимаемая должность _____,
 стаж педагогической работы: общий _____ лет, в должности _____ лет, квалификац. разряд _____, последний раз был (а) на курсах в 200_ году, по

(указать на каких: по должности, проблемные)

(указать проблему, над которой работаете самостоятельно)

Готов(а) поделиться: _____

Тема докурсовой работы _____

**Индивидуальный план – проект
повышения квалификации**

Обоснование актуальности проблемы

- насколько полно Вами изучены философские, психолого-педагогические основы данной проблемы;
- как Ваша проблема решается в передовой практике, в опыте работы коллег;
- *найти противоречия между теоретическими знаниями и практическими действиями, которые создают проблему (преграду) на этапе развития школы, ее воспитательной системы;*

• *сформулировать тему, значимую в исследовательском, творческом плане, требующую интегрированного знания, исследовательского поиска для ее решения.*

1. Определение конечных целей индивидуального проекта, объекта, предмета, гипотезу и методов исследования;
2. Определение практической, теоретической и познавательной значимости предполагаемых результатов для себя, воспитательной системы школы.
3. Структурирование содержательной части проекта с указанием поэтапных результатов. Разработать подробную индивидуальную программу деятельности в процессе повышения квалификации (по прилагаемому образцу):

Образец содержательной части проекта с указанием результатов по этапам

Этапы исследования	Задачи исследования	Рабочая гипотеза	Содержание исследования	Методы исследования	Ожидаемый результат	
					форма	содержание
1. Теоретический	Определить сущность исследуемой проблемы, понятийный аппарат. Определение базовых знаний из различных областей, необходимых для работы над проектом.	Эффективность творческого решения Вашей проблемы будет значительно выше, если: изучена литература, проанализирован опыт, определены диалектические – связи и т. п., разработаны проект, концепция	Изучение философской, психолого-педагогической, специальной и пр. литературы	Анализ литературных источников и массовой практики, собственного опыта (подбор различных диагностических методик)	Конспект, реферат, библиографический список, текст обоснования актуальности	Основываясь на теоретическом анализе выделить уровни, показатели, критерии оценки результата
2. Констатирующий	Определить на каком уровне искомые Вами качества (показатели) сформированы в Вашем коллективе	Уровни сформированности показателей находятся во взаимосвязи с практикой Вашей деятельности	Исследование с применением диагностических методик	Метод опроса, анализ школьной документации, опыта работы кл. руководителей, администрации, школьного актива, родительского комитета, влияния социальной среды и т. п.	Таблицы, схемы, статьи	Доказательство того, что определенному уровню работы соответствует уровень готовности педагога к творческой деятельности
3. Преобразующий	Разработать структуру и содержание работы, методики преодоления несоответствий между деятельностью педагога и практикой	Преодоление несоответствия требует адекватной деятельности. Разработанная методика и содержание формируют необходимый уровень решения проблемы	Разработать планы, программы реализации целей и задач исследования: обучение педагогов и т.п.	Контрольные срезы, анализ преобразований, нововведений (тесты, анкеты, наблюдение и др.)	Выступления перед педагогами, родителями, органами школьного самоуправления.	Программа спецсеминара для педагогов, доклады. Достаточно высокий уровень общеметодической подготовки

Защита проекта состоялась _____
(дата)

Замечания и дополнения к проекту

Фасилитатор курсов _____

Заключение по итогам курсовой работы:

Мною, _____,
(Ф.И.О. обучающегося)

представлены итоги курсовой работы по индивидуаль-
ному плану-проекту (подробно указать, что именно):

Защита курсовой работы по теме: (указать тему) со-
стоялась «__» _____ 201_ г. В обсуждении рабо-
ты приняли участие __ человек.

Замечания (рекомендации) по итогам защиты (указать
какие):

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____

Общее заключение (защита прошла удовлетворитель-
но, неудовлетворительно).

Фасилитатор курсов:

«__» _____ 201_ года.

Терминологическая система учебно-методического пособия

Терминологическая система учебно-методического пособия представлена с учетом следующих главных групп:

1. Общие термины
2. Термины теории систем
3. Термины теории синергетики
4. Термины теории аксиологии
5. Термины теории андрагогики
6. Термины теории акмеологии
7. Термины теории деятельности

1. Общие термины

Атрибут – существенный признак, постоянное свойство чего-либо, неотъемлемая принадлежность предмета.

Атрибутивный – определительный, относящийся к определению, употребляющийся в качестве определения.

Верификация – «верификация [фр. *verification* < лат. *verus* истинный + *facere* делать] – 1) проверка истинности теоретических положений, установление достоверности опытным путем»; 2) в современной философии *неопозитивизма* – принцип опытной проверки, согласно которому истинность каждого утверждения о мире должна быть, в конечном счете, установлена путем его сопоставления с чувственными данными, «непосредственным опытом».

Гипотеза – предположение о содержании, структуре, функциях искомого состояния преобразуемых объектов педагогической действительности, о путях и способах движения к этой цели.

Группы жужжания – небольшие группы, создаваемые в ходе совещания, семинара, собрания для обсуждения отдельных вопросов. Свое название полу-

чили по аналогии с ульем: когда небольшие группы одновременно работают в одной аудитории, гул голосов напоминает жужжание пчел. Дробление на группы жужжания способствует расширению проблематики, точек зрения и вовлечению в работу всех членов коллектива, отражению в решениях интересов и мнений каждого участника совещания.

Интеллектуальный – осознание оснований и способов умственных действий: о чем я думал, как я думал (какие операции я проделал);

Интерактивное обучение (Interactive learning) обозначает научение (стихийное или специально организованное), основанное на межличностном взаимодействии, и обучение, построенное на взаимодействии.

Интерактивное общение предполагает выработку тактики и стратегии взаимодействия. Это организация совместной деятельности людей. Основными видами интерактивного общения являются кооперация и конкуренция.

Интерактивные методы обучения – это методы взаимодействия с коллегами, с опытом, служащим центральным источником учебного познания (М.В. Кларин), способствующие установлению межличностных отношений в группе, интенсивному усвоению материала и активному участию субъекта учебной деятельности; это система научно обоснованных действий участников процесса социально-психологического взаимодействия (интерактивное общение и интерактивный диалог), осуществление которых с высокой степенью гарантированности приводит к достижению поставленных целей обучения.

Концепция – ведущий замысел, конструктивный принцип, система взглядов, теоретическое осмысление проблемы, теория, на которых предполагается строить учебный процесс – необходимый компонент и показатель эффективности повышения квалификации педагогов. «Концепция – это подход, угол зрения, определенный взгляд на предмет исследования, т.е. связь понятий, какой она представляется сознанию ученого».

Личностный – переосмысление человеком стереотипов своего опыта и личностной позиции: как я себя чувствовал, как я себя вел, как мой прошлый опыт влиял на мои действия, мысли и чувства, как я изменялся.

Методологический подход – принципиальная методологическая ориента-

ция исследования, с которой рассматривается объект изучения (способ определения объекта) понятия или принцип, руководящий стратегией исследования.

Мониторинг – процесс отслеживания состояния объекта (системы или сложного явления) с помощью непрерывного или периодически повторяющегося сбора данных, представляющих собой совокупность определенных ключевых показателей.

Память группы – зафиксированные на больших листах, крупно написанные и помещенные на обозримом месте высказывания, мнения, решения участников совещания, собрания, семинара. Она помогает всем помнить содержание и последовательность дискуссий, решений коллектива.

Повышение квалификации – обучение по дополнительным образовательным программам с целью роста профессионализма и компетентности, освоения новых функциональных обязанностей без получения новой специальности и квалификации (Э.М. Никитин).

Система повышения квалификации педагогических кадров – упорядоченная совокупность учреждений и организаций (институты усовершенствования учителей; факультеты повышения квалификации организаторов образования; рай(гор)методкабинеты; районные, межшкольные и школьные методические объединения и т.д.), целью которых является непрерывное совершенствование теоретической подготовки, профессионального мастерства, расширение культурного кругозора учителей, руководителей школ, работников органов управления образованием, использование и внедрение достижений педагогической науки, передового опыта в соответствии с задачами, поставленными перед школой» (П.В. Худоминский).

Среда – все то, что взаимодействует с человеком и как организмом, и как личностью (Ю.С. Мануйлов).

Среда социальная – вид среды, классификация проявлений которой укладывается в следующую схему: 1. по виду общности; 2. по виду группы; 3. по формирующемуся воздействию; 4. по доминирующему воздействию на форму сознания; 5. по возрасту; 6. по отношению к ней; 7. по социальной направлен-

ности; 8. по степени контактов (Ю.С. Мануйлов).

Ядро педагогической концепции – система исходных положений, определяющих особенности построения научной теории и характеризующих ее специфику.

2. Термины теории систем

Педагогическая система – множество структурных и функциональных компонентов, подчиненных целям образования подрастающего поколения и взрослых людей» (Н.В. Кузьмина).

Связь – взаимозависимость или взаимодействие между объектами или процессами.

Система (с гр. *systema* целое, составленное из частей; соединение) трактуется: 1. как множество закономерно связанных друг с другом элементов (предметов, явлений, взглядов, принципов, знаний и т.д.), представляющее собой определенное целостное образование, единство; 2. порядок, обусловленный планомерным, правильным расположением частей в определенной связи, строгой последовательностью действий.

Системное исследование – исследование, предметом которого является объект, представляющий собой систему, и основные системные характеристики такого объекта выражаются в результатах исследования.

Системный подход – направление методологии специально-научного познания и социальной практики, в основе которого лежит исследование объектов как систем. Методологическая специфика его определяется тем, что он ориентирует исследование на раскрытие целостности объекта и обеспечивающих ее механизмов, на выявление многообразных типов связей сложного объекта и сведение их в единую теоретическую картину» (Ю.А. Конаржевский).

Системообразующий фактор – первопричина образования определенного целого из совокупности элементов (Ю.А. Конаржевский).

Структура системы – совокупность взаимосвязанных взаимодействующих элементов; способ, при помощи которого эти элементы связаны между со-

бой, характер их связи (Ю.А. Конаржевский).

Функциональные компоненты – устойчивые базовые связи основных структурных компонентов, возникающие в процессе деятельности руководителей, педагогов, учащихся и тем самым обеспечивающие движение, развитие, совершенствование педагогических систем и вследствие этого их устойчивость, жизнеспособность, выживаемость (Ю.А. Конаржевский).

Элемент системы – минимальный компонент, минимальная единица системы, имеющая предел делимости в рамках данной системы и «максимальный предел делимости – именно и только в этой системе» (Ю.А. Конаржевский).

3. Термины теории синергетики

Аттрактор – предельное состояние, достигнув которого система уже не может вернуться ни в одно из прежних состояний. Аттракторы существуют до тех пор, пока в систему подается поток вещества, энергии, информации, новации, инновации – так называемые диссипативные (рассеивающие энергию, информацию) структуры далекие от равновесия.

Аттрактор (близко к понятию «цель») – это относительно конечное, устойчивое состояние системы, которое как бы притягивает к себе все множество «траекторий» движения (развития) системного объекта (В.П. Бранский, С.Д. Пожарский), весь возможный набор относительно устойчивых состояний системы, которые могут реализоваться в зависимости от тех или иных начальных условий.

Бифуркация – разветвление старого качества на конечное множество вполне определенных потенциально новых качеств. Это так называемая *нелинейность первого рода*, которая придает процессу самоорганизации с самого начала неоднозначный («стохастический») характер. Переход социальной системы от одного состояния к другому требует выбора из множества возможных новых структур какой-то одной».

Бифуркация (в переводе с латинского языка означает «раздвоение») – разветвление путей эволюции (развития) открытой нелинейной системы.

Детектор (detector открыватель), выбирающий из тезауруса определенную бифуркационную структуру и тем самым превращающий ее из возможности в действительность.

Диссипативная система в социальной синергетике рассматривается лишь при условии постоянного обмена со средой энергией и информацией, посредством которого система поддерживает свою упорядоченность за счет усиления беспорядка во внешней среде.

Диссипативные системы – механические системы, полная энергия которых (сумма кинетической и потенциальной энергий) при движении убывает, переходя в другие виды энергии, например, в теплоту, т.е. происходит диссипация энергии.

Диссипативные структуры (понятие, введенное И.Р. Пригожиным) – это новые структуры, возникающие в системе при удалении ее от состояния равновесия и рассеивании свободной энергии.

Диссипация (лат. dissipatio рассеивание) трактуется как: «1) диссипация энергии – переход энергии упорядоченного движения (например, энергии электрического тока) в энергию хаотического движения частиц (теплоту); 2) диссипация атмосферы – постепенное улетучивание газов атмосферы (Земли, других планет и космических тел) в окружающее космическое пространство».

Нелинейность – это наличие у системы множества вариантов, в том числе и альтернативных, возможных путей развития и способов ответных реакций системы на воздействия извне.

Неравновесность – это качество системы, находящейся вдали от состояния равновесия, т.е. устремленность к бифуркациям, самоорганизации.

Открытость – это свойство системы, обусловленное наличием у нее коммуникационных каналов с внешней средой для обмена веществом, энергией и информацией [93].

Принцип согласия (коммуникативности, диалогичности) в социальной синергетике означает, что «бытие как становление формируется и узнается лишь в ходе диалога, коммуникативного, доброжелательного взаимодействия субъек-

ектов и установления гармонии в результате диалога. Один из источников принципа согласия – принцип конвенциональности в научном познании.

Принцип становления в синергетике утверждает, что «главная форма бытия – не ставшие, а становящиеся, не покой, а движение, не завершённые, вечные, устойчиво-целостные формы, а переходные, промежуточные, временные, эфемерно-дробные образования». Становление выражается через две свои крайности – хаос и порядок. *Хаос* – основа сложности, случайности, творения-разрушения, конструкции-деконструкции. *Порядок* – основа простоты, необходимости, закона, красоты, гармонии.

Резонанс – отзвук, отголосок.

Синергетизм для педагогических систем – это процесс взаимодействия двух сопряженных, взаимосвязанных подсистем (преподавания и учения, воспитания и самовоспитания), приводящий к новообразованиям, повышению энергетического и творческого потенциала саморазвивающихся подсистем и обеспечивающей их переход от развития к саморазвитию.

Синергетика – «энергия совместного действия» (от греч. «син» – «со-» «совместно» и «эргос» – «действие»); синергизм, синергия (греч. *synergeia* сотрудничество, содружество, совместное действие); синергия – совместное действие; взаимодействие различных потенциалов или видов энергии в целостном действии; в социологии понятие трактуется как совместный труд во всех областях человеческой жизни как основа общества. По современным понятиям синергизм – это эффект повышения результативности за счет использования взаимосвязи и взаимоусиления различных видов деятельности.

Случайность – синергетика полагает, что в мире возможны различные варианты и направления развития событий, и большую роль играет случайность [10].

Социальная синергетика – отрасль науки, исследующая закономерности социальной самоорганизации, т.е. взаимоотношения социального порядка и социального хаоса и дающая представление о создании гибкого, открытого диалогового пространства, в котором предусмотрены зоны самоорганизации.

Тезаурус составляет множество возможных диссипативных структур, возникающих потенциально в недрах данной актуально существующей структуры как результат соответствующей бифуркации. В роли детектора (detector открыватель), выбирающего из тезауруса определенную бифуркационную структуру и тем самым превращающего ее из возможности в действительность, выступает внутреннее взаимодействие элементов социальной системы.

Точки бифуркации – состояния неустойчивости, выбора (буквально двузубая вилка, по числу альтернатив, которых может быть и не две), они непременны в любой ситуации рождения нового качества и характеризуют рубеж между новым и старым [10]. Значимость точек бифуркации в том, что только в них можно несильным, информационным способом, т.е. сколь угодно слабыми воздействиями повлиять на выбор поведения системы, на ее судьбу. На жизненном пути каждого из нас очень много точек бифуркаций, выбора, осознанных и неосознанных.

Флуктуация (с лат. «колебание») – это случайное отклонение (изменение) величин, характеризующих систему, от их средних значений, ведущее при определенных условиях к образованию новой структуры и системного качества, т.е. к возникновению новой системы.

Эмерджентный – возникающий внезапно; философская гипотеза, рассматривающая развитие как скачкообразный процесс, при котором возникновение новых, высших качеств обусловлено сверхъестественными, непознаваемыми причинами и силами.

Энтропия – поворот, превращение; мера неопределенности случайной величины; степень хаотичности, неупорядоченности, беспорядка в чем-либо или где-либо.

4. Термины теории аксиологии

Аксиология – научное направление, исследующее природу ценностей.

Аксиология – философское учение о материальных, культурных, духовных, нравственных и психологических ценностях личности, коллектива, обще-

ства, их соотношении с миром реальности, изменении ценностно-нормативной системы в процессе исторического развития.

Терминальные ценности – ценности цели; *инструментальные* – ценности средства.

Ценностные ориентации – важнейшие элементы внутренней структуры личности, закрепленные жизненным опытом индивида, всей совокупностью его переживаний и отграничивающие значимое, существенное для данного человека от незначимого, несущественного. Совокупность сложившихся и устоявшихся ценностных ориентаций, образует своего рода ось сознания, обеспечивающую устойчивость личности, преемственность определенного типа поведения и деятельности, выраженную в направленности потребностей и интересов.

Ценность – термин, широко используемый в философской и социологической литературе для указания на человеческое, социальное и культурное значение определенных явлений действительности.

Экзистенциальные ценности – ценности, регулирующие отношения педагога в процессе его взаимодействия с субъектами деятельности в образовательном процессе («я-ты»): ценности-«опоры», подтверждающие и утверждающие профессиональную состоятельность личности педагога; ценности-средства, определяющие содержание коммуникативных и интерактивных действий педагога в решении профессионально образовательных задач.

5. Термины теории андрагогики

Андрагогика – наука об обучении взрослых, обосновывающая деятельность обучающихся и обучающихся по планированию, реализации, оцениванию и коррекции процесса обучения. Андрагогика создает теоретические и методические основы деятельности, помогающие взрослым приобрести общие профессиональные знания, освоить достижения культуры и сформировать (или пересмотреть) жизненные принципы (С.И. Змеёв).

Андрагогика (от греч. *анег*, *андрос* – взрослый мужчина, зрелый муж; *аго* – веду) – наука об обучении взрослых, обосновывающая деятельность обучаю-

щихся и обучающихся по планированию, реализации, оцениванию и коррекции процесса обучения.

Андрогогическая модель обучения основывается на ведущей роли обучающегося в процессе своего обучения (потому он и обучающийся, а не обучаемый) (С.И. Змеёв).

Внеформальное образование (non-formal education) – организация обучения, характеризующаяся двумя из перечисленных выше параметров: овладением систематизированными знаниями, умениями, навыками и качествами; целенаправленной деятельностью обучающихся (С.И. Змеёв).

Дебрифинг – процесс извлечения информации и инсайтов из анализа игрового занятия или отдельного вида деятельности. Это процесс, обратный инструктажу: если инструктаж (брифинг) – это введение в игру, то дебрифинг – это выведение из игры. *Альтернативные термины:* «обработка», «обзор», «рефлексия».

Непрерывное образование – это систематизированное, целенаправленное обучение человека, организуемое на протяжении его жизни (С.И. Змеёв).

Непрерывное обучение – это способ жизнедеятельности человека, процесс приобретения им необходимых знаний, умений, навыков и качеств по мере возникновения потребности в них, происходящий на протяжении всей жизни человека (С.И. Змеёв).

Неформальное образование (informal education) – неорганизованное обучение, не имеющее ни одного из вышеназванных параметров. (Строго говоря, этот вид обучения нельзя отнести к образованию. Неформальное образование, как правило, осуществляют неправительственные общественные организации, движения, фонды, общества и т.п.) (С.И. Змеёв).

Образование взрослых означает весь комплекс организованных процессов образования, независимо от содержания, уровня и метода, формальных или иных, продолжающих или восполняющих образование, получаемое в школах и вузах, а также практическое обучение, благодаря которым лица, рассматриваемые в качестве взрослых обществом, развивают свои способности, обогащают свои знания,

улучшают свою техническую и профессиональную квалификацию или получают новую ориентацию, или изменяют свои взгляды или поведение в перспективе всестороннего личного развития и участия в сбалансированном и независимом социальном, экономическом и культурном развитии».

Особенность образовательного процесса обучения взрослых в СПК – перенос слушателями акцента с мотива приобретения новых знаний в надежде когда-то их использовать на мотив применение знаний, своего и чужого опыта для решения реальных личностных и профессиональных проблем.

Педагогическая модель обучения, когда доминирующее положение занимает обучающий. Он определяет все параметры процесса обучения: цели, содержание, формы и методы, средства и источники обучения (С.И. Змеёв).

Формальное образование (formal education) – это обучение 1) в специально предназначенных для этого учреждениях; 2) специально подготовленным персоналом; 3) ведущее к получению общепризнанного документа об образовании; 4) систематизированным знаниям, умениям, навыкам и качествам; 5) характеризующееся целенаправленной деятельностью обучающихся (С.И. Змеёв).

6. Термины теории акмеологии

Акмеология – наука, изучающая закономерности (пути) достижения специалистом максимального совершенства во всех видах профессиональной деятельности, мотивы стремления к акме (достижения максимального социального статуса и помогающая педагогу осознать путь ребенка как выход на вершины через трудности и преодоления).

Акмеология (от *акме* – в переводе с древнегреческого – высшая точка, острие, расцвет, зрелость, лучшая пора и *логия* – от греческого *logos* – учение), наука, изучающая феноменологию, закономерности и механизмы развития человека на ступени его профессиональной зрелости. Понятие «акмеология» в научный оборот ввел Н.А. Рыбников (1928), обозначая им возрастную психологию зрелости или взрослости.

Катаболе – противоположное движение в сторону наибольшего упадка

(от греч. katabole – скатывание вниз), указывающего, что возникает не только проблема достижения акме, но и выхода из катаболе (преодоления катаболе, т.е. кризисного состояния).

Компетентность – осведомленность; понятие «компетентность» ближе к понятию «функция», «назначение».

Компетенция трактуется как 1) круг полномочий какого-либо органа или должностного лица; 2) круг вопросов, в которых кто-либо хорошо осведомлен; *полномочия; компетентный* – значит осведомленный, полномочный.

Креативная акмеология, предметом которой является «изучение особенностей и тенденций развития креативности как процесса и результата творческой зрелости взрослой личности».

Множественность акме. Выход из катаболе предполагает переход к новому акме. Таким образом, возникает проблема множественности акме, множественности достижения вершин в профессиональной деятельности.

Педагогическая акмеология – наука о проникновении в закономерности самодвижения педагога к вершинам профессионального мастерства. (А.З. Рахимов).

Предмет педагогической акмеологии – моделирование вершин индивидуальной, групповой и коллективной деятельности, связанной с решением педагогических задач (А.З. Рахимов).

Синергетическая акмеология. «Предметом этой науки должно быть исследование закономерностей достижения произвольной социальной системой максимального совершенства путем самоорганизации».

7. Термины теории деятельности

Атрибуты фасилитации: 1. деятельность, 2. субъект, 3. функция, 4. мотив, 5. цель, 6. способ, 7. предмет, 8. метод, 9. средства, 10. результат.

Группы жужжания – небольшие группы для обсуждения отдельных вопросов, когда небольшие группы одновременно работают в одной аудитории, гул голосов напоминает жужжание пчел. Группы жужжания способствуют

расширению точек зрения и вовлечению в работу всех членов коллектива, учета интересов и мнений каждого участника курсов.

Действие – относительно законченный элемент деятельности. Действия выступают структурными элементами деятельности в ее процессуальном понимании.

Деятельностный подход – теоретико-методологическая стратегия исследования, предполагающая описание, объяснение и проектирование различных предметов, подлежащих научному рассмотрению с позиции категории деятельности.

Деятельность – это целесообразное преобразование людьми окружающей действительности». А.Н. Леонтьев называл деятельность единицей жизни, опосредованной психическим отражением». Деятельность – специфически-человеческий способ отношения к миру, в ходе которого человек творчески преобразовывает природу, делая тем самым себя деятельным субъектом, а осваиваемое им явление природы – объектом своей деятельности.

Диалог – обсуждение проблемы, рассмотрение проблемы с разных точек зрения, нацеливание на то, что происходит.

Коучинг – это искусство создания с помощью беседы и поведения среды, которая облегчает движение человека к желаемым целям так, чтобы оно приносило удовлетворение; это искусство содействовать повышению результативности, обучению и развитию другого человека (Майлз Дауни (англ. Myles Downey), «Эффективный Коучинг»); это делящиеся отношения, которые помогают людям получить исключительные результаты в их жизни, карьере, бизнесе или в общественных делах. Посредством коучинга клиенты расширяют область познания, повышают эффективность и качество своей жизни.

Коучинг – это система реализации совместного социального, личностного и творческого потенциала участников процесса развития с целью получения максимально возможного эффективного результата. Четыре базовых этапа *коучинга*: постановка цели, проверка реальности, выстраивание путей достижения и, собственно, достижение (он ещё именуется этапом воли). По области применения различаются *карьерный коучинг, бизнес-коучинг, коучинг личной эффек-*

тивности, лайф-коучинг. По участникам коучинга различаются *индивидуальный коучинг, корпоративный (групповой) коучинг.* По формату, различаются *очный* (личный коучинг, фотокоучинг) и *заочный* (интернет-коучинг, телефонный коучинг) виды коучинга (Википедия).

Ориентировочная основа действий – совокупность всех необходимых свойств педагога, установок и обстоятельств, обеспечивающих сознательный выбор действий и правильное их осуществление.

Педагогическая деятельность – профессиональная деятельность, осуществляемая в условиях педагогического процесса, направленная на обеспечение его эффективного функционирования и развития (Н.В. Кузьмина).

Предмет деятельности отвечает на вопрос «Из чего может (должен) быть (или уже) реально получен результат (продукт) предвосхищенный его образом (целью)?»

Продукт деятельности – конечное состояние ее предмета, т.е. то, во что он (предмет) превращается после того, как с ним произойдут преобразования, изменения, трансформации и т.п.

Процесс деятельности раскрывает содержание категории деятельности в совокупности с тремя другими понятиями «субъект», «предмет» и «результат». В свою очередь содержание понятия «процесс» раскрывается через две абстракции – «метод» и «средство». Метод осознается как совокупность всех промежуточных состояний «предмета» деятельности. Метод – это кинематика процесса деятельности. *Средство деятельности* – все материальные условия, необходимые вообще для того, чтобы процесс мог совершаться.

Рекордер – человек, который пишет на больших листах бумаги ключевые идеи дискуссии, ведет записи так, чтобы все участники совещания, собрания, семинара видели основные положения обсуждаемого. Он нейтрален, объективен, при записи использует выражения участников мероприятия. Его функция – создавать «память группы».

Рекурсия (англ. *recurrence* – повторение) – одна из техник в фасилитации, суть которых в том, чтобы повторно делать или говорить одно и то же. Напри-

мер, можно снова и снова задавать один и тот же вопрос. Не из-за того, что не получен ответ, а для того чтобы извлечь все возможные ответы на вопрос (Флеминг Фанч).

Рефлексия – (от позднелатинского reflexio – обращение назад) 1) размышление, самонаблюдение, самопознание; 2) (философское) форма теоретической деятельности человека, направленная на осмысление своих собственных действий и их законов. В рефлексии выделяются 2 аспекта: Рефлексия позволяет многократно увеличить результативность работы на семинаре, так как поднимает человека до осознания собственной и коллективной только что произведенной деятельности. Она помогает осознать метод, который привел к активному познанию и к успеху, к позитивным результатам, осознать механизмы успеха и выявить причины ошибок, как в содержании, так и в способах общения. Она постоянно ведет личность и группу к осознанию собственных конкретных способов деятельности, к их систематизации и обобщению, отказу от нерезультативных приемов и подходов, что в итоге является гарантией развития.

Способ деятельности приобретает строгое смысловое и функциональное предназначение: оно призвано обеспечить отражение в сознании субъекта собственно процесса деятельности с достаточной степенью его детализации, предполагает критический анализ им самим его же собственных умений и навыков, обеспечивающих выполнение процесса деятельности.

Структура деятельности – совокупность и взаимосвязь действий, осуществляемых с момента принятия цели до ее достижения.

Субъект деятельности – индивид (группа, коллектив), который отдает себе отчет в мотивах, целях и способах предстоящей деятельности, готов их реализовать.

Фасилитатор (от английского facilitate – облегчать, помогать, способствовать, сопровождать) – специалист, который помогает другим людям (клиентам) проходить процессы личного развития; ведущий совещания, семинара, собрания. Его роль заключается в помощи группе в достижении целей,

запланированных результатов, в создании благоприятной для результативности атмосферы проведения мероприятия. Фасилитаторов можно называть консультантами, терапевтами (Флеминг Фанч).

Фасилитация – от английского to facilitate – облегчать, способствовать, содействовать, создавать благоприятные условия; специфический вид деятельности методиста (преподавателя) СПК; человекоцентрированный подход, выражающийся в глобальной доверии человеку, постулирующий существующую в каждом человеке актуализирующую тенденцию расти, развиваться, реализовывать весь свой потенциал.

Цель деятельности – это идеальное предвосхищение в сознании результата, на достижение которого направлены действия.

Эссе – краткий очерк, трактующий социальные, литературные, философские и другие проблемы не в систематическом научном виде, а в свободной форме.

Учебное издание

Рифкат Салихович Димухаметов

Елена Юрьевна Парунова

Настольная книга фасилитатора

учебное пособие

Работа рекомендована РИСом

Челябинского государственного педагогического университета

Протокол № 14 пункт 2 от 10. 11. 2010

Компьютерный набор Р.С. Димухаметов, Н.П. Димухаметова

Редактор О.В. Борская

ISBN 978-5-85716-828-8

Издательство ЧГПУ

454080, г. Челябинск, пр. Ленина, 69

Объем 15.0 уч.-изд.л.

Тираж 150

Формат 60x84 1/16

Подписано к печати 16. 11. 2010

Бумага ВХИ

Заказ № 454

Отпечатано с готового оригинал-макета в типографии ЧГПУ

458080, г. Челябинск, пр. Ленина, 69