

«Научиться учиться в течение жизни» – принцип образования в XXI веке. Фасилитация (to facilitate облегчать, способствовать, содействовать, создавать благоприятные условия) – это технология, отвечающая требованиям социального заказа на подготовку специалиста для экономики, основанной на знаниях. Ведущая идея монографии – «Не мыслям надобно учить, а мыслить» (И. Кант). Фасилитация в монографии рассматривается как категория педагогики. Представляется интересным подход авторов к обоснованию движущих сил образовательного процесса, механизмов, компонентов и принципов обучения в СПК, подлежащие диверсификации, технология фасилитации, изучение фасилитационной компетентности педагога и обучающихся, учебный план, программа и методические рекомендации для подготовки

Рыфкат Димухаметов, Наталья Димухаметова



Рыфкат Димухаметов, Наталья Димухаметова

Димухаметов Рыфкат Салихович, доктор педагогических наук, профессор Челябинского государственного педагогического университета, 120 научных публикаций, г. Челябинск. Димухаметова Наталья Петровна, специалист учебно-методического управления Челябинского государственного педагогического университета, автор научно-методических работ.

**Рыфкат Димухаметов
Наталья Димухаметова**

Образование взрослых

Социально-фасилитационный подход в системе повышения квалификации педагогических кадров



9 783844 351286 978-3-8443-5128-6

Фасилитатор? ... Кто это?

 **LAMBERT**
Academic Publishing

**Рыфкат Димухаметов
Наталья Димухаметова**

Образование взрослых

**Рыфкат Димухаметов
Наталья Димухаметова**

Образование взрослых

**Социально-фасилитационный
подход в системе повышения
квалификации педагогических
кадров**

LAP LAMBERT Academic Publishing

Impressum/Imprint (nur für Deutschland/ only for Germany)

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek: Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Alle in diesem Buch genannten Marken und Produktnamen unterliegen warenzeichen-, marken- oder patentrechtlichem Schutz bzw. sind Warenzeichen oder eingetragene Warenzeichen der jeweiligen Inhaber. Die Wiedergabe von Marken, Produktnamen, Gebrauchsnamen, Handelsnamen, Warenbezeichnungen u.s.w. in diesem Werk berechtigt auch ohne besondere Kennzeichnung nicht zu der Annahme, dass solche Namen im Sinne der Warenzeichen- und Markenschutzgesetzgebung als frei zu betrachten wären und daher von jedermann benutzt werden dürften.

Coverbild: www.ingimage.com

Verlag: LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH & Co. KG
Dudweiler Landstr. 99, 66123 Saarbrücken, Deutschland
Telefon +49 681 3720-310, Telefax +49 681 3720-3109
Email: info@lap-publishing.com

Herstellung in Deutschland:
Schaltungsdienst Lange o.H.G., Berlin
Books on Demand GmbH, Norderstedt
Reha GmbH, Saarbrücken
Amazon Distribution GmbH, Leipzig
ISBN: 978-3-8443-5128-6

Только для России и стран СНГ

Библиографическая информация, изданная Немецкой Национальной Библиотекой. Немецкая Национальная библиотека включает данную публикацию в Немецкий Книжный Каталог; с подробными библиографическими данными можно ознакомиться в Интернете по адресу <http://dnb.d-nb.de>.

Любые названия марок и брендов, упомянутые в этой книге, принадлежат торговой марке, бренду или запатентованы и являются брендами соответствующих правообладателей. Использование названий брендов, названий товаров, торговых марок, описаний товаров, общих имён, и т.д. даже без точного упоминания в этой работе не является основанием того, что данные названия можно считать незарегистрированными под каким-либо брендом и не защищены законом о брендах и их можно использовать всем без ограничений.

Изображение на обложке предоставлено: www.ingimage.com

Издатель: LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH & Co. KG
Dudweiler Landstr. 99, 66123 Saarbrücken, Germany
Телефон +49 681 3720-310, Факс +49 681 3720-3109
Email: info@lap-publishing.com

Напечатано в России
ISBN: 978-3-8443-5128-6

АВТОРСКОЕ ПРАВО © 2011 принадлежат автору и LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH & Co. KG и лицензиарам
Все права защищены. Saarbrücken 2011

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	5
----------	---

ГЛАВА 1. СОЦИАЛЬНО-ФАСИЛИТАЦИОННЫЙ ПОДХОД В СИНЕРГЕТИЧЕСКОЙ АНДРАГОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЕ

1.1. Социальная фасилитация как категория педагогики повышения квалификации	13
1.2. Движущие силы развития образовательного процесса системы повышения квалификации в аспекте социально-педагогической фасилитации	19
1.3. Синергетические основы андрагогической системы повышения квалификации профессионально-педагогических кадров	34
1.4. Ценностно-акмеологические основы андрагогической системы повышения квалификации профессионально-педагогических кадров	49
Выводы по первой главе	58
Вопросы и задания	59
Список литературы для самостоятельной работы	62

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

2.1. Современные теории и концепции построения системы непрерывного повышения квалификации профессионально-педагогических кадров	65
2.2. Механизмы диверсификации системы непрерывного повышения квалификации профессионально-педагогических кадров	86
2.3. Компоненты диверсификации системы непрерывного повышения квалификации профессионально-педагогических кадров	95

2.4. Диверсификация принципов обучения в системе повышения квалификации педагогических кадров	113
Выводы по второй главе	135
Вопросы и задания	136
Список литературы для самостоятельной работы	137

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

3.1. Фасилитация формирования группы и группового поведения	139
3.2. Фасилитация проектирование содержания образовательного процесса в системе повышения квалификации	153
3.3. Применение методики атрибутивного анализа В.В. Белича в системе повышения квалификации	157
3.4. Стадия кризиса. Мотивационная готовность педагога к повышению квалификации в логике фасилитации	167
Выводы по третьей главе	178
Вопросы и задания	180
Список литературы для самостоятельной работы	182

ГЛАВА 4. ОБУЧЕНИЕ В АСПЕКТЕ КОНЦЕПЦИИ ФАСИЛИТАЦИИ

4.1. Стадия полноценной деятельности	183
4.2. Фасилитирующее управление образовательным процессом повышения квалификации педагогов	217
4.3. Изучение фасилитационной компетентности педагога и обучающихся методом наблюдения	230
Выводы по четвертой главе	245
Вопросы и задания	248
Список литературы для самостоятельной работы	249
Заключение	251
Приложения	255

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

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. Эти факторы 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, 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.

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]. – Режим доступа: <http://pp-pss.ru/data/200801/castx5zaklucitelxnaj.doc>

3. Образование в течение всей жизни человека.²

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 знания и навыки с программами и содержанием образования, находящимися в процессе постоянной адаптации к потребностям экономики;

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

2. Реморенко, И.М. Образование и развитие инновационной экономики: внедрение современной модели образования в 2009-2012 гг. / И.М. Реморенко; выступление на коллегии МОиН РФ 2 сентября 2008 г. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа http://www.tusur.ru/ru/news/edu_news.html?path=2008/09/2008-09-10-1.html

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

либо 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 не похожа ни на одну из подсистем образования, – пишет Э.М. Никитин, ректор Академии повышения квалификации и переподготовки работников образования, – является средством, содействующим повышению уровня компетентности, распространению ценностей, поведенческих моделей, необходимых для решения проблем завтрашнего дня»⁵.

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

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

5. Никитин, Э.М. Теоретические и организационно-педагогические основы формирования и развития Федеральной системы дополнительного педагогического образования: дисс. ... д-ра пед. наук / Э.М. Никитин – СПб., 1999.

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

Одна из задач, определенная в Национальной образовательной инициативе «Наша новая школа» – диверсифицировать (переориентировать, изменить) сознание педагогов на основе глубокой веры в их творческий потенциал.

Система повышения квалификации (далее – СПК) – система, открытая к изменениям, играет важную роль в формировании культурно-образовательных сред, усилении демократических процессов в обществе, в 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; способствует вхождению педагогов в мировое культурно-образовательное пространство, наделяя их способностью плодотворно реагировать на постоянные изменения в мире, 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 инициируют 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 и заучивание, оказалась неспособной решать задачи образования рыночной экономики.

В докладе Всемирного банка «Модернизация российского образования: достижения и уроки» отмечается неподготовленность педагогов к развитию новых навыков и способностей, консерватизм СПК, 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, инженеров, 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 задачи повышения квалификации профессорско-преподавательского состава (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 образования⁶.

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 СПК педагогические модели обучения занимают господствующее положение. Андрагоги утверждают, что применение педагогической модели в обучении взрослых некорректно.

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

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 нового поколения на всех уровнях образования ориентированы на функцию *фасилитирования* обучающихся.

В монографии рассматривается 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 единых позиций, единого понимания существа и закономерностей образовательного процесса.

В сфере образования необходимо предпринять меры не только по поддержке фасилитаторов-одиночек, но и по формированию педагогических коллективов-команд, работающих на основе фасилитации. По данным А.Б. Орлова, учителей-фасилитаторов в современной России около 10% от общего числа.

«*Научить человека учиться в течение всей жизни*», по мнению ученых ЮНЕСКО, – один из ведущих принципов образования в XXI веке⁷.

«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...»⁸. Модернизацию институтов повышения квалификации автор рассматривает как важнейшую задачу кадровой политики в РФ.

Монография состоит из четырех глав. **В первой главе** «Социально-фасилитационный подход в синергетической андрагогической системе»

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

8. 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.

рассматривается фасилитация как категория педагогики повышения квалификации, движущие силы развития образовательного процесса и теоретико-методологические основы СПК.

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, компоненты и принципы обучения в СПК, подлежащие диверсификации.

В третьей главе «Этапы процесса повышения квалификации и стадии развития группового поведения» раскрывается технология фасилитации формирования группы и группового поведения, проектирования содержания образовательного процесса в СПК, применение методики атрибутивного анализа В.В. Белича в СПК, стадия кризиса группового поведения и мотивационная готовность педагога к повышению квалификации в логике фасилитации. **В четвертой главе** «Обучение в аспекте концепции фасилитации» представлены формы и методы фасилитационного обучения на стадии полноценной деятельности учебной группы, рассматривается фасилитирующее управление образовательным процессом повышения квалификации педагогов, методика изучения фасилитационной компетентности педагога и обучающихся. Параграф 4.3. «Изучение фасилитационной компетентности педагога и обучающихся методом наблюдения» разработан аспирантом Е.Ю. Паруновой под нашим научным руководством.

В заключении подведены общие итоги исследования. В конце каждой главы сделаны выводы, даны вопросы и задания творческого характера, список литературы для самостоятельного изучения.

В приложении представлены терминологическая система монографии. Учебная программа «Фасилитация как инновационная технология в образовании» адресована организаторам курсов, ведущим семинаров, конференций, круглых столов и для подготовки педагогов-фасилитаторов, которым предстоит реализовать Национальную образовательную инициативу «Наша новая школа».

В приложение включены методика проведения деловой игры «Алгоритм», «входная» анкета «Диагностика профессиональных потребностей»,

методика диагностики результативности форм методической работы, рекомендации психологов (приложения 6–11⁹), такие как: тест на определение чувства неуверенности в себе, методика определения индивидуально-типологических особенностей, методика определения типа темперамента, методика определения экстра- и интроверсии, методика определения эмоциональной устойчивости (стабильности) – неустойчивости (нейротизма, тревожности), методика определения особенностей характера, персональная карта-проект повышения квалификации.

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

ГЛАВА 1. СОЦИАЛЬНО-ФАСИЛИТАЦИОННЫЙ ПОДХОД В СИНЕРГЕТИЧЕСКОЙ АНДРАГОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЕ

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

Флеминг Фанч, психотерапевт

1.1. СОЦИАЛЬНАЯ ФАСИЛИТАЦИЯ КАК КАТЕГОРИЯ ПЕДАГОГИКИ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

«Единственный, кто образовывается, – по мнению К. Роджерса, – это тот, кто научился учиться, кто способен адаптироваться и изменяться»¹⁰. 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 ПК и фасилитировать (облегчать, инициировать) процесс личностного роста педагога на основе недирективной, человекоцентрированной образовательной философии. Э.Н. Гусинский социальную фасилитацию признает «единственно эффективным методом управления обучением»¹¹. Введение принципа фасилитации обуславливается, во-первых, личностно ориентированным подходом в СПУ; во-вторых, концепцией обучающегося общества (образование в течение жизни); в-третьих, условиями среды, практикой, опытом обучения; в-пятых, множественностью и параллельностью разных систем объяснения мира, правом педагога на выбор организационных форм, методов и средств повышения квалификации; в-шестых, переориентацией с оценки обучающимися курсов на самооценку и пр. Преподаватель ИПК (дополнительного

10. Роджерс, К. Межличностные отношения в фасилитации учения / К. Роджерс; перевод с англ. В.Воробьева. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: Documents and Settings\user\ фасилитация\4.htm

11. Гусинский, Э.Н. Образование личности: пособие для препод. / Э.Н. Гусинский. – М.: Ин-терпракс, 1994. – 136 с.

профессионального педагогического образования), руководствующийся принципом фасилитации, становится посредником между педагогической наукой, 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. 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 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 инициируемое, личностно вовлеченное, влияющее на личность, оцениваемое обучающимся, ориентированное на усвоение смыслов как элементов личностного опыта».¹² Второй тип учения наиболее отвечает дидактике адрагогики – стимулировать и инициировать осмысленное учение. В процессе ПК акцент с преподавания переносится на фасилитацию учения как проявление нового мышления, подлинную модернизацию педагогического образования.

Рассмотрим сущность фасилитации на основе алгоритма анализа терминологических проблем В.С. Леднева¹³. Предложения в отношении использования термина «фасилитация» для наглядного представления 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), разведены в терминологическом смысле процессуальная сторона (колонки 2, 3, 4) и результат процесса (колонка 5).

12. Орлов, А.Б. Человекоцентрированный подход в психологии, психотерапии, образовании и политике (К 100-летию со дня рождения К. Роджерса [Электронный ресурс] /А.Б. Орлов//Режим доступа: <http://www.trialog.ru/library/scipubl/rogers100.html>, свободный.

13. 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.

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 «фасилитации» истинность, открытость, принятие, доверие, эмпатическое понимание – положены в основу разработки принципа фасилитации.

Фасилитация отражает осознанную и целенаправленную деятельность. Атрибутивный анализ 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 невостребованными. Субъектом деятельности выступает индивид (группа, коллектив), который отдает отчет в мотивах, целях и способах предстоящей деятельности и готов ее реализовать.

К деятельности субъекта побуждает потребность, его внутренний стимул. 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» (В.В. Белич¹⁴). Результат деятельности – образовательный продукт и отношения, возникающие у субъектов в процессе жизнедеятельности.

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

Таблица 1

Фасилитация и ее основные стороны

Фасилитация и ее основные аспекты	Термины, обозначающие основные аспекты фасилитации			
	Обозначение понятия	Личностный аспект	Формирующее влияние	Результат
1. Социально-генетический механизм передачи культуры	Facilitate – стимулировать, способствовать, активизировать (to facilitate – облегчать, содействовать, создавать благоприятные условия) изменения и учения; поддержка, помощь, забота и т.д.	Вера в изначально-ную, 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 личностное развитие и обеспечивающих конструктивные личностные изменения
2. Процессуальная сторона	Синергия: сотрудничество, взаимодействие, диалог	Истинность и открытость	Принятие и доверие	Эмпатическое понимание
3. Передача – усвоение знаний	Безусловное 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 парах, 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-вершин в 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

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) деятельностью методиста, преподавателя и обучающегося в системе образования взрослых.

Фасилитация в образовании выполняет несколько *функций*: стимулирования, педагогической деятельности, выступает принципом обучения и управления образовательным процессом, эффективной технологией. Средоформирующая функция фасилитации направляется на создание креативной образовательной среды.

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.

Таблица 2

Ключевые положения синергетического образовательного процесса познания в системе повышения квалификации

Синергия (сотрудничество)	Взаимозависимость	Автономия
готовность к работе (сотрудничеству) с другими членами группы в решении взаимно согласованных задач	понимание того, как все члены общества постоянно находятся во взаимосвязи, иногда как автономные индивидуумы, иногда как сотрудничающие группы	готовность взять на себя ответственность за собственную программу удовлетворения познавательных потребностей
способность удовлетворять образовательные потребности группы, отдельных ее членов	взаимное уважение, которое проистекает из чувства собственного достоинства и понимания потребности других в повышении квалификации (обновление знаний)	понимание уровня притязаний и самооценки на основе чувства собственного достоинства

Окончание таблицы 2

оценка вклада каждого в образовательный продукт группы с учетом индивидуальных особенностей, образовательного уровня, опыта работы	признание прав и достоинства других при сосуществовании группы	смена решений на основе изменений обстоятельств, которые соответствуют данному моменту
готовность уступать индивидуальные цели в пользу более широкой цели группы	взаимообучение, основанное на признании ценностей других индивидуумов	обучение, как формальным образовательным навыкам, так и его творческим формам
стимулирование самоинициированного учения и роста; опосредованное резонансное саморазвитие личности обучающегося и группы	взаимозависимость и сотрудничество расширяют перспективы в познавательном процессе, развивают положительную самооценку и понимание важности демократического процесса	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 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 их авторами и творцами жизненных обстоятельств. Стержневая целевая ориентация принципа – опора на потенциальные возможности педагога в самоактуализации¹⁵.

Принцип фасилитации оказывает системообразующее влияние на ком-

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

поненты 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»¹⁶.

Итак, в педагогике обозначается *фасилитационный подход*, утверждающий вектор переориентации учебного процесса *от парадигмы формирования к парадигме фасилитации личностного роста педагога в процессе профессионального развития, выражающийся в глобальном доверии к человеку, постулирующий существующую в нем актуализирующую тенденцию расти, развиваться, реализовывать свой потенциал.*

1.2. ДВИЖУЩИЕ СИЛЫ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА СИСТЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ В АСПЕКТЕ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ 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 (СПК)¹⁷ педагогических кадров. В образовательном синергетическом процессе андрагогической системы повышения квалификации, предназначенной для обучения взрослых (андрагогика – от греч. *aner*, *andros* – взрослый мужчина, зрелый муж; *ago* – 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:

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

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

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;¹⁸

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.

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, 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 соблности ряд условий:

– абстракция не должна заходить так далеко, чтобы терялось качество исследуемого явления;

18. Диверсификация [лат. diversificatio – изменение, разнообразие] в образовании означает переход от моноуровневой структуры образования к многообразию уровней форм получения образования.

- 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 целом¹⁹.

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 обосновывают: И.Я. Лернер – действие, Е.П. Тонконогая – урок, П.М. Эрдниев – упражнение, В.И. Загвязинский – задачу, Т.И. Шамова – познавательное 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. Белкин²⁰.

«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 вы-

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

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

деления 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 педагога 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. Диссонанс, 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»²¹.

У педагогов разными гранями выступает 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 указывает²².

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

22. Фишман, Б.Е. Педагогическая поддержка личностно профессионального саморазвития пе-

Итак, источником развития синергетического образовательного процесса в СПК является рефлексия + ситуация озарения. Люди не учатся из опыта; они учатся из рефлексии по опыту (размышляют о пережитом, обнаруживают новые интересные идеи, делают полезные для себя открытия, увеличивают вероятность инсайтов, помогают друг другу соотнести опыт с реальной жизнью, снимают негативные эмоции и пр.).

Первый признак мыслящего человека – способность 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. В научных исследованиях 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 иницилирующего «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 ре-

дагогов в профессиональной деятельности: дисс. ... д-ра пед. наук / Б.Е. Фишман. – Биробиджан, 2004. – 453 с.

нения характеризуются нарушением симметрии, которое является «проявлением внутренней дифференциации между системой и ее окружением»; эта дифференциация «оказывается предпосылкой информации»²³. 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).



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

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 закон²⁴. 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 трудно-

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

24. 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.

емкого 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 значение имеет активная работа подсознания.

В моменты умственного напряжения у обучающихся создаются ситуации 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. Процесс «озарения» не являет собой одномоментную вспышку, а как бы распределяется во времени. «По мере упорного сознательного процесса решения проявляются отдельные элементы понимания и продвижения в верном направлении. 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»²⁵.

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 выводы не появятся, «креативной вспышки» не произойдет, «дуговой растяжки» (О.Э. Мандельштам) не будет. То есть не будет развития (движения) образовательного процесса. Здесь необходимо подчеркнуть важную роль базовой культуры педагога, сформировавшейся за все предшествующее

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

щие годы его обучения и трудовой деятельности, самообразования, образовательной среды и места 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.

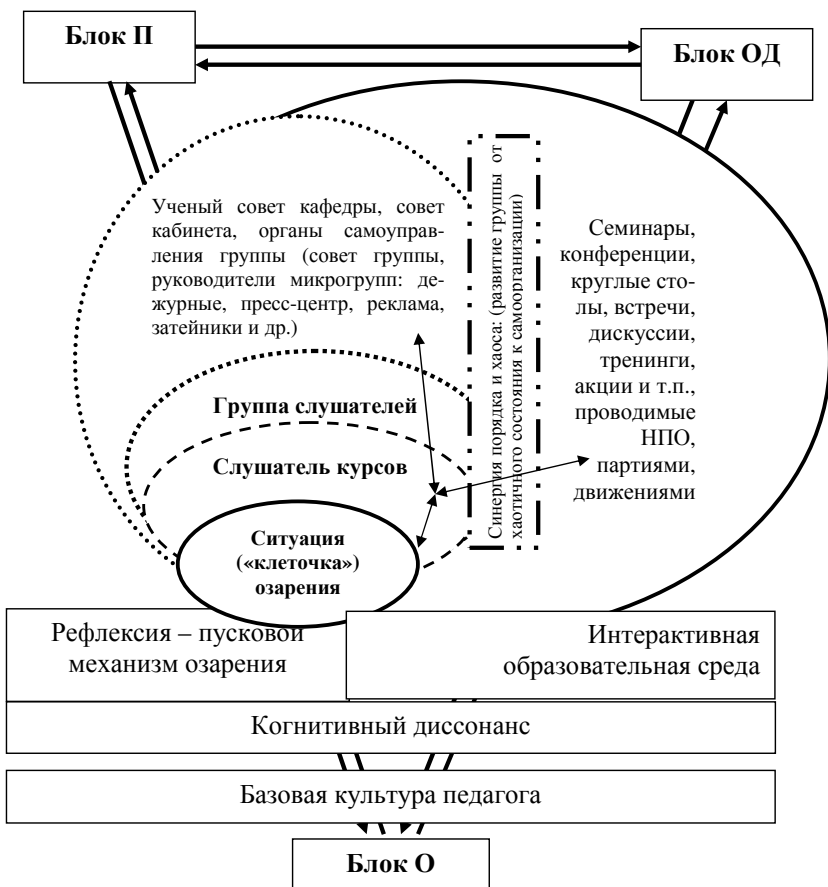
Итак, на основе выделения элементарной единицы («клеточки») образовательного процесса на рисунке 2 показаны прямые и обратные связи между субъектами образовательного процесса и ситуацией («клеточкой») озарения; место и роль деятельностного опосредования познавательным процессом; образовательной среды,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

Английским аналогом понятия «озарение» является инсайт [англ. insight – понимание, проникательность] – 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 педагогической импровизации и любого творческого процесса»²⁶.

С психологической точки зрения инсайт – внезапное понимание структуры отношений в проблемной ситуации, посредством которого и достигается дискурслогическая дефиниция – дискурсомысленность (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.

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



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

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»²⁷.

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»²⁸.

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 вид познания, основанный на смутном внутреннем образе. ...Приобщиться к 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»²⁹.

Е.Н. Князева интуицию рассматривает как механизм самодостраивания 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, самодостраивание дано нам как великий подарок природы, подарок, многократно сокращающий тщетные попытки, зло, неудачные усилия и пробы. ... Даже при неточном,

27. Князева, Е.Н. Синергетическое видение креативности человека / [Электронный ресурс]. – Е.Н. Князева / Режим доступа: <http://www.philosophy.ru/iphtras/library/mai/grany.html#knyzeva>.

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

29. Найн, А.Я. Технология работы над диссертацией по гуманитарным наукам / А.Я. Найн. – Челябинск: УралГАФК, 2000.

приблизительном, нерезонансном возбуждении – произошло событие выпадения на определенную структуру-аттрактор, то все само достроится, организуется, проявится, напишется и т.д.»³⁰.

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 самодостраивание 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.

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 новых системных свойств в ходе эволюции³¹.

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 часть 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. Иль-

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

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

енков). 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. 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 релексивную среду и управлять синергией порядка и хаоса. Это значит приводить андрагогическую систему в равновесное состояние, т.е. согласование актуализации мотивов обучения обучающихся с релексивной 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 отсутствие контроля. 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 релексивных 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 обучающе-

гося, и со стороны организаторов 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»³². Таким образом, рефлексия – способ 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»³³. 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»³⁴.

32. Кулюткин, Ю.Н. Методологическая рефлексия как условие интерпретации знаний / Ю.И. Кулюткин. – М., 1999.

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

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

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 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 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 самоопределиваться, 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 условиями³⁵.

Рефлексия необходима педагогу для организации и корректировки своей жизни и деятельности, которые протекают непосредственно во взаимодействии с другими людьми (с членами собственной семьи, коллегами, детьми, родителями и др.), одним словом для реализации своего внутреннего потенциала. Готовность педагога к развитию этих способностей 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

35. 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.

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 личности³⁶.

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) ситуация 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. Основной результат, который получают обучающиеся и преподаватели, связан с тем, что обучающиеся активно приобретают способы профессионально-педагогической деятельности, так как *«модели деятельности усваиваются через модели образования»* (М.Т. Громкова), формируют Я-концепцию педагога, а в готовности к раз-

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

решению 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, «вооружение» 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 системы повышения квалификации посвящено большое количество работ. Основательно изучены цель, задачи, закономерности, содержание, структура, движущие силы и другие аспекты обучения.

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, А.П. Ситник, П.В. Худоминского и др. уделено исследованиям системы 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 под 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»³⁷.

Пристальное внимание образованию взрослых уделено в материалах Всемирных форумов по образованию для всех (Джомтъян, Таиланд 1990 г.; Дакар, Сенегал 2000 г.), в Докладе Международной комиссии ЮНЕСКО по образованию для XXI века «Образование: сокрытое сокровище» (1996 г.), во «Всемирном докладе по образованию» ЮНЕСКО (1998 г.)³⁸, 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

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

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

студенческие скамьи изучать право, экономику, литературу и искусство, компьютерные технологии и т.п.

Андрагогические основы системы повышения квалификации

Обучение взрослых – **андрагогика** – особая отрасль педагогики. С.И. Змеёв даёт следующее определение понятия: *андрагогика* [от греч. *aneg*, *andros* – взрослый мужчина, зрелый муж; *ago* – веду] – наука об обучении взрослых, обосновывающая деятельность обучающихся и обучающихся по планированию, реализации, оцениванию и коррекции процесса обучения³⁹. Андрагогика рассматривает обучение в контексте жизненного пути человека; как средство развития способности личности к самоорганизации и саморегуляции. В условиях модернизации российского образования андрагогика приобретает особую значимость.

В современных условиях получают значительное распространение вечерние, заочные, дистанционные, индивидуальные, факультативные, формы повышения квалификации. Эти процессы неодинаковы по продолжительности и качеству их неоднородно. Общая продолжительность специально организованного обучения с отрывом от работы на протяжении всего периода деятельности педагога составляет в среднем не более 5-10 месяцев. Самообразованием педагог 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*⁴⁰.

В целом это функции:

39. 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.

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

– *ревизии творческого потенциала личности педагога*; углубление и расширения *компетентностей 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; совершенствование 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 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)⁴¹.

В педагогической модели обучения доминирующее положение занимает обучающий. 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).

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 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 приемлема для обучения взрослых, особенно педагогов-профессионалов.

41. 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.

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 масштабе⁴².

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 функционирования, 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»⁴³.

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 денерархизации. Спектр направлений развития определяется *бифуркацией* [лат. bifurcus

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

43. Там же.

раздвоенный, буквально двузубая вилка по числу альтернатив, которых может быть и больше] – разветвлением путей эволюции (развития) открытой нелинейной системы⁴⁴. Такие состояния неустойчивости, выбора принято называть *точками бифуркаций*, они неприменимы 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, отмечают В.Г. Буданов, Л.И. Новикова, Н.Л. Селиванова и др. На жизненном пути каждого из нас очень много 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 – 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

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

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, временные, эфемерно-дробные образования»*. Становление выражается через две свои крайности – хаос и порядок ⁴⁵.

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») (В.П. Бранский, С.Д. Пожарский).

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

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

– это «кипящий котел», в котором вызревают новые диссипативные структуры. Другими словами, 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 его*⁴⁶.

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. Андреев⁴⁷.

А.П. Стуканов синергетику положил в основу управления непрерывным процессом повышения квалификации педагогических кадров. Синергети-

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

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

ческий подход предполагает, что процессы интеграции исследуются путем порождаемого ими синергетического эффекта, который возникает тогда, когда информационные взаимодействия согласовываются между собой одновременно по всем параметрам⁴⁸.

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*»⁴⁹.

Функционирование творческой интуиции и продуктивного воображения предстает, с синергетической точки зрения, как самоорганизация, самодоставление 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, того отношения, на котором базируется способ саморегуляции общества». Такое отношение Е. Норланд называет «мировоззрением холизма», что подразумевает рассмотрение действительности как интегрированно-го целого, а не как собрания разрозненных фактов и явлений⁵⁰.

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

49. Князева, Е.Н. Синергетическое видение креативности человека [Электронный ресурс]: – Е.Н. Князева. – Режим доступа: <http://www.philosophy.ru/iphras/library/mai/grany.html#knyzeva>.

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

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.

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 воз-

действие 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 к получению 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.

Согласно этой теории, формирование умственных действий проходит по следующим этапам: *первый* – создание мотивации обучаемого; *второй* – составление схемы т.н. ориентировочной основы действия; *третий* – выполнение реальных действий; *четвертый* – проговаривание вслух описаний того реального действия, которое совершается, в результате чего отпадает необходимость использования ориентировочной основы действий; *пятый* – действие сопровождается проговариванием «про себя»; *шестой* – полный отказ от речевого сопровождения действия, формирование умственного действия в свернутом виде.

На каждом этапе действие выполняется сначала развернуто, а затем постепенно сокращается, «свертывается».⁵¹

Интериоризация 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 интериоризации не зависят ни от возраста обучаемых, ни от их интеллектуальных способно-

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

стей. Изменить порядок интериоризации 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 предопределены. Синергетика предполагает, 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 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:⁵²

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

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

– чувство справедливости и нетерпимости к насилию;

– 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;

б) одновременно синергетика 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

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

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. Как утверждают синергетики (В.П. Бранский, И.А. Клесникова, Е.Н. Князева, С.Д. Пожарский и др.), 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, острое, 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)⁵³. 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 образования; признание общечеловеческих ценностей свободы, права, достоинства, разработка стратегии построения жизни, предполагающая 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.).⁵⁴

Ученые-акмеологи утверждают, что становление взрослого человека, и особенно вершины его достижений, напрямую зависят от того, как складывалось его развитие в детстве. Поэтому 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 созидатель, неразмышляющий исполнитель, агрессивный разрушитель, трусливый приспособленец, и объясняет связь этих типичных характеристик с целями и

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

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

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 неперенным условием, ценностной составляющей курсов – это сближение предметного содержания образования с надпредметным: этическими принципами, «прорастанием содержания человековедческими проблемами» (И.Д. Демакова). 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 ценности⁵⁵. 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 новых ценностей»⁵⁶.

«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. Беляева⁵⁷. 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 сформированной у обучающихся «сеткой ценностных отношений». «Ценностные отношения» 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 Ното Moralis – человека гуманного, благородного, стремящегося и умеющего делать добро, обрести «подлинную духовность и нравственный облик»⁵⁸ – важная задача фасилитации.

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

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

57. 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.

58. 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.

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 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 самосовершенствования⁵⁹.

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-акмеолога⁶⁰.

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

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

Акмеология неразрывно связана с понятием деятельности, и ее, прежде всего, интересует 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 прочих 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»⁶¹.

Таким образом, проблема повышения профессионального мастерства как наивысшей ценности педагога становится центральной в акмеологии (Н.Д. Дерзкова⁶² 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 безнезванная⁶³.

Доступ к потенциалам группы и каждого обучающегося становится воз-

61. Князева, Е.Н. Синергетическое видение креативности человека [Электронный ресурс]: / Е.Н. Князева. – Режим доступа: <http://www.philosophy.ru/iphras/library/mai/grany.html#knyzeva>.

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

63. 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 профессионализма, 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 – союзник 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 разрабатывается 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»⁶⁴. 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.

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 ин-

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

ститутов и т.п., это эмпатия, принятие, конгруэнтность, креативность, суггестивность и способность к рефлексии⁶⁵.

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.

Без озарения, инсайта, интуиции – искры в душе, что делает педагога педагогом, – педагог не может состояться. Отсутствие у педагога универсальных личностных и профессиональных качеств (компетенций) будет указывать на несформированность «оси сознания» (В.А. Слостенин) 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.

65. Демакова, И.Д. Воспитательная деятельность педагога: междисциплинарный подход [Электронный ресурс]. – И.Д. Демакова. – Режим доступа: http://www.wiki.vladimir.edu.ru/images/9/91/Demakovo_i_doc

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

Андрагогическая 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. Андрагогической СПК характерны неравномерность развития.

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

Существенную роль в развитии познавательных действий, мотивов учения личности учащегося играет тип учебных взаимоотношений, при котором фасилитируется субъектная творческая деятельность обучающегося. *Движущей силой развития андрагогической системы, источником развития синергетического образовательного процесса в СПК является рефлексия + ситуация озарения.*

Социально-педагогическая фасилитация усиливает процесс обучения, придает ускорение в воспроизводстве знаний, делая их лично значимыми. Эти знания, добытые самостоятельным путем, обладают способностью «не забываться».

Интериоризируясь в субъекте, знания становятся неотъемлемой частью Я педагога, его субъектным опытом, которые порой приобретают статус авторства. Педагог, подтверждая свои часто интуитивные (пусть даже незначительные) педагогические находки исследованиями ученых, «присваивает» себе те или иные идеи.

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.

Профессионально-личностное самоопределение педагога рассматривается как процесс и результат, вырастающий из «порядка и хаоса», а самоорганизация – как потенциал хаоса. Все связанные с самоопределением личности процессы – примеры самоорганизации. Повышение квалификации это не только реализация содержательного компонента, а усвоение моделей самоорганизации посредством образовательных технологий.

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, фасилитируя его самостоятельно определять пути выхода из прежнего, устаревшего, неудобного, малоадаптивного, хотя и устойчивого аттрактора и обеспечивая возможность выбора нового, имеющего больший потенциал для удовлетворения продуктивной жизнедеятельности аттрактора, создавая комфортные условия для нахождения индивида вблизи бифуркационной точки, «зоны ближайшего развития». В функционировании и развитии СПК важная роль принадлежит не только коллективу обучающихся, но и каждому отдельному члену группы.

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. Подтвердите или опровергните утверждение, что движущей силой образовательного процесса являются ситуация озарения и рефлексия.
2. Составьте более полный синергетический образ фасилитатора.
3. Противоположная фасилитации стратегия называется *ингибицией* [ингибитор от лат. *inhibere* сдерживать, останавливать, замедлять, тормозить]. Сравните обе стратегии и определите их отличительные черты. Как и в чем выражается стратегия ингибиции в образовании?

4. 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?

5. «Приключение» фасилитатора: как, когда и почему «потерялся» обучающийся?

6. Предложите варианты создания ситуации успеха, в которой обучающийся является причиной собственных успехов.

7. 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		

8. Рассмотрите процесс взаимодействия обучающихся и преподавателей в андрагогической модели:

Обучающийся	Преподаватель
Ощущает потребность в обучении	

9. С точки зрения андрагога проведите наблюдение, как реагируют обучающиеся на «открытие» своего творческого потенциала в обучении.

10. На основе исследования следующих сайтов в Интернете составьте дайджест опыта работы и проблем по образованию взрослых:

– Всемирный Совет по образованию взрослых (ICAE) – www.web.net/icae.

– Европейская Ассоциация образования взрослых (EAЕА) – www.vsy.fi/eaеa.

– Национальная организация по образованию взрослых Англии и Уэльса – www.niace.org.uk.

– Норвежский Институт исследований образования взрослых – www.nvi.no.

– Скандинавская Народная Академия (NFA) – www.nfa.se.

– Финская Ассоциация образования взрослых (FAEA) – www.vsy.fi.

11. Укажите на характерные черты андрагогической модели обучения.

12. Какими компетенциями должен обладать андрагог?

13. Обоснуйте, что привносит акмеология в СПК.

14. Обоснуйте «сильные» и «слабые» стороны фасилитации.

15. Докажите, что фасилитация является специфической педагогической деятельностью и компонентом профессионально-педагогической культуры.

16. Обоснуйте фасилитацию как принцип обучения в андрагогической модели.

17. Дополните «основные положения синергетического мышления» вашими утверждениями.

18. Дополните нормы (правила) поведения фасилитатора.

19. Опровергните утверждения Флеминга Фанча⁶⁶:

66. Фанч, Флеминг. Преобразующие диалоги: учебник по практическим техникам для содействия личностным изменениям / Флеминг Фанч; пер. с англ. – Киев: Д.А. Ивахненко, 1997.

– Не задавайте вопросы, которые заставляют обучающегося согласиться с чем-то не особенно полезным.

– Не задавайте вопросы, в которых предполагается, что обучающийся беспомощная жертва или, что совершенствоваться тяжело и т.п.

– Ничего не оценивайте вместо обучающегося, не говорите ему, что ему нужно делать в жизни.

– Подумайте, каким образом можно помочь обучающемуся определить его объективные познавательные потребности и субъективные запросы в процессе повышения квалификации.

– Если у обучающегося есть что-то конкретное, с чем он хочет справиться в процессе повышения квалификации, то какой подход не очень эффективен. Но если у него нет конкретной цели-(задачи) самосовершенствования, 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 ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

1. Андреева, Г.М. Социальная психология / Г.М. Андреева. – М., 1989.
2. Беликов, В.А. Профессиональное образование. Методология деятельности: многогр. / В.А. Беликов, А.С. Валеев, А.В. Гришин и др. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2009. – 334 с.
3. Гриценко, Л.И. Теория и практика обучения: интегративный подход: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л.И. Гриценко. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 240 с.

4. 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.
5. 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.
6. Димухаметов, Р.С. Научно-методическое обеспечение повышения квалификации педагогов: моногр. / Р.С. Димухаметов. – Челябинск: Изд-во ООО фирмы «Атоксо», 2005. – 223 с.
7. Димухаметов, Р.С. Экспериментальная разработка концепции повышения квалификации педагогов: моногр. / Р.С. Димухаметов. – Челябинск: Изд-во ООО фирмы «Атоксо», 2005.
8. Димухаметов, Р.С. Обновление научных основ педагогики повышения квалификации: принцип фасилитации: моногр. / Р.С. Димухаметов. – Алматы, 2004. – 115 с.
9. Димухаметов, Р.С. Ключевые идеи образования в XXI веке / Р.С. Димухаметов // Ученые записки Российского государственного социального университета, 2010. – № 6 (82). – С. 49-53.
10. Змеёв, С.И. Технология обучения взрослых / С.И. Змеёв. – М., 2002.
11. 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.
12. Латышин, В.В. Концептуальные основы разработки и внедрения многоуровневой системы непрерывного повышения квалификации профессионально-педагогических кадров [Текст]: моногр. / В.В. Латышин, В.В. Базелюк, Р.С. Димухаметов, Л.И. Дудина. – Челябинск: ООО «Издательство РЕКПОЛ», 2009. – 189 с.
13. Николис, Г. Познание сложного. Введение / Г. Николис, И. Пригожин. – М.: Мир, 1990. – 334 с.
14. Рензулли, Дж.С. Обогащающее обучение. Путеводитель по практикоориентированному, основанному на потребностях студентов, обучению: ред. Александрова Л.И. / Дж.С. Рензулли, М. Джентри, С.М. Рейс, Е.Ю. Селюк / [Электронный ресурс]: Режим доступа: http://abc.vvsu.ru/Books/obogaschajuscheje_obuchenije_putevoditelj/

15. Фанч, Флеминг. Преобразующие диалоги: учебник по практическим техникам для содействия личностным изменениям / Флеминг Фанч; пер. с англ. – Киев: Д.А. Ивахненко, 1997. – 400 с.

16. Фокин, Ю.Г. Теория и технология обучения: деятельностный подход: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Ю.Г. Фокин. – 3-е изд., испр. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 240 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. Международное бюро просвещения ЮНЕСКО основное внимание уделяет теме «Качественное образование для всей молодежи: вызовы, тенденции и приоритеты».

Доклад Жака Делора «Образование – сокрытое 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 потенциала⁶⁷.

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 «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.**

Принципы «образование в течение жизни» 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;

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

3) оно зависит в своем успешном претворении от возрастающих способностей людей и мотивации их участия 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»⁶⁸.

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 образования. Историки образования отмечают, что 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.) нахо-

68. Митина, А.М. Теория образования в течение жизни в зарубежной андрагогике / А.М. Митина. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.portalus.ru/modules/shkola/rus_readme.php?subaction=showfull&id=1193749648&archive=1194448667&start_from=&ucat=&

дит 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.

В.В. Путин считает, что 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.⁶⁹

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 году⁷⁰. 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)⁷¹.

Реализация планов долгосрочного развития экономики и социальной сферы России увязывается с проектом «Наша новая школа».

69. 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/castx5_zaklucitelxnaj.doc

70. 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.

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

Президент РФ Д.А. Медведев считает, что успешность плана, зависит от того, насколько все участники экономических и социальных отношений смогут поддерживать свою конкурентоспособность, важнейшими условиями которой 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.

В соответствии с рекомендациями Европейского Союза образование должно предоставлять 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 творчество⁷². 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)⁷³.

72. 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.

73. 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, Ю.Н. Кулюткин, В.Г. Онушкин, А.П. Стуканов, К.М. Ушаков и др.).

В таблице 3 представлены некоторые направления научного поиска в СПК, которые дают представление о том, что СПК становится объектом серьезного внимания ученых.

Таблица 3

**Направления исследований
в системе повышения квалификации кадров**

Авторы исследования	Направления исследования
А.А. Вербицкий, А.В. Даринский, А.М. Новиков и др.	идеи, сущность и методологические проблемы анализа непрерывного образования
В.А. Квартальнова, В.Ф. Максимович, И.П. Андриади	развитие профессионального образования
В.Ю. Кричевский, В.П. Симонов, Л.И. Солонко, 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
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 высшего образования

Окончание таблицы 3

Г. Астляйтнер, Г.А. Атанова, А.Е. Войсунский, А.Л. Галиновский, М.Б. Лебедева и др.	совершенствование системы подготовки кадров с использованием компьютерных информационных технологий, изучаются особенности дидактики высшей школы в контексте проблем искусственного интеллекта;
Н.В. Борисова, А.А. Вербицкий, Р.С. Димухаметов и др.	подходы к модернизации содержания, форм и методов
С.С. Шевелева и др.	синергетический подход к проблемам информатизации образования
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
B. Holmberg, A.W. Bates, D. Sewart	основные принципы теории взаимодействия и коммуникации
A. Taurisson, A. Senteni, M. 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;
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
Э. Гордон, Л.В. Бендова и др.	тьюторское сопровождение и открытые образовательные технологии в сетевом обучении
Г.А. Русских, А.И. Севрук, А.И. Субетто, И.И. Грубина, Н.Ф. Ильина и др.	мониторинг системы непрерывного образования с точки зрения его целей, задач, механизмов реализации, показателей эффективности, методологии и т.д.
Г.И. Пигуль, Е.Н. Мокиенко и др.	организационно-педагогическая поддержка личностно-профессионального саморазвития педагогических кадров
А.К. Громцева, П.И. Пидкасистый, Г.Н. Сериков и др.	проблемы самообразования в контексте сетевого обучения

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. Саитбаева, 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 подход⁷⁴.

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

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 «общиноевропейского 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 соци-

74. 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.

альный организм, ключевыми характеристиками которого, по мнению экспертов, все более становятся растущая взаимосвязь между курсами, коллективной методической работой 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»⁷⁵.

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 преобладающим 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. Лобановой. 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.

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

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»⁷⁶.

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, система повышения квалификации педагогов, используемая в Германии, как правило, не привязана к практической деятельности.

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 концепции курсов повышения квалификации, «определения концептуальной основы процесса психологической перестройки системы взглядов, пози-

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

ций, установок кадров...»⁷⁷. «Концептуально, – пишет В.И. Загвязинский, – это вовсе не предвзятость, а единство и система в объяснении фактов»⁷⁸.

«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 тем – отказ от систематического выделения назначения и функций системы повышения квалификации, ее места и роли в обществе (П.Г. Щедровицкий)⁷⁹. 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 корректиро-

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

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

79. Щедровицкий, П.Г. Очерки по философии образования (статьи и лекции) [Электронный ресурс]. / П.Г. Щедровицкий. – Режим доступа: http://experiment.lv/rus/biblio/el_biblio/ocherki/ocherki.htm.

вать 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;

– целостной системы вузовского и невузовского образования в регионе во взаимодействии со службами занятости, иными социальными службами и федеральными органами⁸⁰.

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 ПККиППРО 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 ПККиППРО 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.

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

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 ПК получают чеки.

Л.Н. Горбунова (АПК и ППРО) представляет сетевую школу управленческих кадров общего образования как инновационный ресурс ПК⁸¹.

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 условиям⁸².

В Чувашском республиканском институте образования реализуется *персонализируемая модель повышения квалификации*. В Амурском областном ИПКиППК отрабатывается модульно-накопительная система повышения квалификации, осуществляется сертификация обучающихся по обра-

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

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

зовательным модулям. Причем программы отдельных модулей обучающийся может изучать 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 СПК 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 программы освоения преподавателями технологий системной подготовки студентов к конкурентоспособной деятельности. Авторы предлагают персонифицированную модель повышения квалификации преподавателей, в которой реализуется посто-

янно корректируемый, периодически обновляемый и развивающийся банк программ образовательных модулей, включающий инвариантный и инновационный блоки⁸³.

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

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 личностно-профессионального развития педагогов – этапа совместного совершенствования педагогической реальности*⁸⁴.

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

83. 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.

84. 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.

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)»⁸⁵.

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).

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 по-

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

следующего воспроизведения, то они должны *осваиваться способом проживания*⁸⁶.

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, специализированный 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 сети⁸⁷.

86. 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.

Дистанционное обучение, по мнению Е.С. Полат, базируется на шести *моделях*, на основе которых он выделил характерные черты дистанционно-го обучения в СПК работников образования⁸⁸ (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. Эта модель является фактически заочной формой обучения – экстернатом	Повышение квалификации в форме экстерната. В основе лежат требования к постдипломному образованию как основному этапу непрерывного образования взрослого человека
Модель 2	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	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
Модель 3	Обучение, основанное на сотрудничестве нескольких учебных заведений. Его предназначение в предоставлении возможности получить образование по выбранному направлению на базе любого образовательного учреждения. Обучение ведется по единой образовательной программе, разработанной в результате сотрудничества нескольких образовательных организаций	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 осознано выбирает не только уровень образовательных ресурсов, но и кадры, управляющие их реализацией

87. Нефедова, В.И. Дистанционное обучение в системе повышения квалификации работников образования: теоретическое осмысление проблемы и пути их решения [Электронный ресурс]. – В.И. Нефедова. – Режим доступа: <http://bank.orenipk.ru/Text/uch-201103.htm>.

88. Дистанционное обучение: учеб. пособие / под ред. Е.С. Полат. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 1998.

Модель 4	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 учебного процесса	Постдипломное образование в ИП-КРО 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 руководителя ОУ до организаторов постдипломного образования
Модель 5	Автономные обучающие системы. Обучение предполагает основу на централизованные телевизионные или радиопрограммы, CD-диски и дополнительные печатные пособия по определенному предмету образования. Образовательные программы основаны на самообразовательной подготовке	Автономное образование взрослых имеет сетевой подход к распространению образовательных ресурсов через доступные каналы средств массовой информации (телевидение, радио, газеты, сборники и журналы). Расширяет сферу самообразования
Модель 6	Неформальное, интегрированное обучение на основе мультимедийных программ. Программы ориентированы на самообразование взрослых людей, не получивших школьного образования	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 середины 50-х годов XX века, 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 непрерывного образования Челябинского государственного педагогического университета (ЧГПУ) – ведущего учебного заведения по подготовке педагогических кадров на Южном Урале⁸⁹. Более 20 лет в вузе существует факультет повышения квалификации.

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», 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 развитие системы повышения квалификации педагогов*» (научный коллектив: В.В. Латюшин, профессор, руководи-

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

тель проекта; исполнители: В.В. Базелюк, д-р пед. наук, профессор; Р.С. Димухаметов, д-р пед. наук, профессор; Л.И. Дудина, доцент и др.).

Поддерживать на высоком уровне компетентность педагога вуза на протяжении всего периода трудовой деятельности призвана концепция многоуровневой системы непрерывного повышения квалификации профессионально-педагогических кадров, разработанная учеными Челябинского государственного педагогического университета, 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 база.

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

В профессиональном образовании наметилось два основных пути диверсификации: многоступенчатая и многоуровневая подготовка кадров⁹⁰. Она призвана расширить возможность самореализации личности.

Диверсификация образования в современных условиях обусловлена многими социальными факторами: экономические потребности развития гражданского общества, социальная дифференциация населения, темпы развития науки и технологий и пр. Рынок труда отдает предпочтение владению специалистом 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

90. Концепция модернизации российского образования. – М., 2000.

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»⁹¹.

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»⁹².

Ученые (М.О. Мухадаев) выделяют разные виды диверсификации: образовательных учреждений (разнообразие образовательных учреждений), программно-профильную (услуги 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.).

Но самое главное – *это диверсификация сознания преподавателя вуза*: 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

91. Концепция модернизации российского образования. – М., 2000.

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

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 личности⁹³. 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»⁹⁴.

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 предпо-

93. Леднев, В.С. Понятийно-терминологические проблемы педагогики / В.С. Леднев // Понятийный аппарат педагогики и образования: сб. науч. тр. / отв. ред. Е.В. Ткаченко. – Вып. 2. – Екатеринбург, 1996. – 340 с.

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

лагает непрерывный целенаправленный преемственный, динамичный процесс по взаимодействию образовательных структур и социально-культурных учреждений.

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 годы⁹⁵.

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»⁹⁶.

В монографии 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. 3) и компоненты СПК, подлежащие диверсификации.

Рассмотрим подробнее три первых механизма диверсификации СПК.

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

96. Князева, Е.Н. Синергетическое видение креативности человека / Е.Н. Князева // [Электронный ресурс]: Режим доступа: <http://www.philosophy.ru/iphras/library/mai/grany.html#knyzeva>.

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 деятельностью*. Вопросы изменения и повышения квалификации, к сожалению, остаются в стороне»⁹⁷.

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, содержание 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.

97. Щедровицкий, Г. Педагогика и логика / Г. Щедровицкий и др. – М.: Касталь, 1993. – 416 с.



Рис. 3. Механизмы диверсификации многоуровневой системы повышения квалификации

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 уровней, на которые может подняться каждый»⁹⁸.

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

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 профессиональному 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. ПК должно помочь педагогу найти выход из катаболе к новому акме. «Аксиологическая

пружина» (В.А. Сластенин) 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, по-казывает 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 самоопределиваться, 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 деятельности⁹⁹.

99. Мангер, Т.Э. Диверсификация системы непрерывного образования в социокультурной сфере: автореф. дисс. ... 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: *целевой, субъектно-объектный, процессуально-технологический, продуктивный, рефлексивный, потребностно-мотивационный компоненты.*

В первой колонке обозначены компоненты СПК: *целевой компонент* рассматривает цель, функции и стратегию диверсификации, методологию, закономерности, принципы образования; *субъектно-объектный компонент* – обучающиеся и обучающие (деятельность обучающихся и деятельность методиста, преподавателя, фасилитатора); *процессуально-технологический компонент* включает процесс, способы образования, фасилитацию как доминанту в СПК, объект и предмет деятельности преподавателя (методиста), механизмы образования, движущую силу образовательного процесса, содержание, методы, организационные формы, средства образования; *потребностно-мотивационный компонент* объединяет потребности и мотивы; *рефлексивный компонент* включает рефлексии и анализ образовательной деятельности; *продуктивный компонент* охватывает критерии оценки эффективности диверсификации, 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), формирующие влияние явления (колонка 4) и результат по итогам влияния рассматриваемого явления на личность обучающегося (колонка 5).

Таблица 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
функции диверсификации	1. Методологический компонент			
	разнообразие, многообразие, 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: сохранения образования, форм специальности, форм обучения, методов и технологий, оценок его качества; разнообразие перекладит 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

Продолжение таблицы 5

<p>стратегия диверсификации</p>	<p>стратегия (др.- греч. Στρατήγος, «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;</p> <p>создание системы ПК как средства программно-целевого фасилитирующего управления профессиональным развитием и саморазвитием ИПС в течение профессионально-педагогической деятельности</p>	<p>самопроявление, саморазвитие и самореализация личности педагога, развитие его уникальной индивидуальности;</p> <p>в основании любого социального роста лежат 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;</p> <p>стратегия, как знание, является в роли инструмента, а стратег в роли творца;</p> <p>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>
---------------------------------	--	--	---	--

Продолжение таблицы 5

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

Продолжение таблицы 5

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

Продолжение таблицы 5

факторы	факторы (лат. fastos де-лаоший, произволаший) – движушие силы, при-чины, существенно влияющие на эффектив-ность/неэффективность ПК педагогов	микрофакторы: потре-бность в формировании качественно нового уровня мышления и ин-новационного стиля жиз-недеятельности; системная устойчи-вость и стабильность функцио-нирования ФПК, спосо-бного к саморазвитию; модернизация содержа-тельно-технологического обеспечения в СПК	макрофакторы: ускорение темпов разви-тия ФПК, формирование кафедр, лабораторий и пр.; проведение целенаправ-ленной политики по ор-ганизации образования в социально-культурной сфере; расширение образова-тельных возможностей в социально-культурной сфере; научные достиже-ния в отрасли	возрастающая конкурен-ция на рынке социокуль-турных услуг; механизмы государст-венного финансирования образования в социально-культурной сфере, при-влечение внебюджетных средств
2. Субъектно-объектный компонент				
субъект образования в СПК	кто намерен совершить деятельность, совершает ее или уже совершил	отдает себе отчет в мотив-вах, целях и способах предстоящей деятельно-сти	готов реализовать цели и задачи деятельности	реальный результат само-реализации

Продолжение таблицы 5

<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, определяют результаты 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» инженер-методист, конструирующий приемы и способы обучения</p>	<p>деятельность методиста (преподавателя) создает иные продукты, нежели деятельность учителя, и направлена на иные объекты; она <i>начинает обслуживать деятельность учителей и вместе с тем управлять ею</i></p>

Продолжение таблицы 5

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 разнообразных слоев населения в обучении
технология	консерватизм системы повышения квалификации кадров образования к продуктивным изменениям. недостаточная обеспеченность процесса обучения технологиями, ориентированными на долгосрочные эффекты	синергия и деятельностный подход	андрогагическая модель обучения; технология фасилитирующего обучения, обеспечивающая качественно новый уровень готовности обучаемых к профессионально-педагогической деятельности
			разработка образовательными учреждениями альтернативных программ и систем обучения
			становление автором жизненных обстоятельств; вектор развития профессионализма педагога посредством акмеологической технологии и фасилитации определяется не силой внешнего воздействия на обучающегося, а его самооценкой

Продолжение таблицы 5

<p>способ образования в СПК</p>	<p>способ деятельности приобретает строгое смысловое и функциональное предназначение</p>	<p>призван обеспечить отражение в сознании субъекта собственно процесс деятельности с достаточной степенью его детализации</p>	<p>предполагает критический анализ обучающимся умений и навыков, обеспечивающих выполнение процесса деятельности</p>	<p>педагог, ориентирующийся на долгосрочные эффекты обучения и самореализацию личности;</p>
<p>фасилитация в СПК</p>	<p>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</p>	<p>стимулирующая тенденция обучающегося к самоорганизации; климат освобождения, стимулирующий саморегулируемое обучение и инициированное развитие; принцип фасилитации ориентирует на будущее – учить работать не по шаблону, а осуществлять самостоятельный поиск знаний в его лучшем научно достоверном виде</p>	<p>суть технологии фасилитации ПК заключается в инициировании потенциальных возможностей обучающихся в самоактуализации посредством реализации ведущей роли деятельности, развитии сознания, независимости, свободы выбора в производстве новых знаний, саморазвитии личности</p>	<p>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>

Продолжение таблицы 5

<p>объект деятельности преподавателя (методиста) ИПК</p>	<p>обучающийся, носитель тех свойств, сторон, качеств, которые подтверждаются 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, респиритурных 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>

Продолжение таблицы 5

<p>предмет деятельности (методиста) СПК</p>	<p>профессиональные установки, 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 «векор» противоречий, внутреннюю</p>	<p>источник развития образовательной системы в конкретной ситуации – ситуация фасилитации – ситуация озарения; в моменты умственного напряжения</p>	<p>чтобы рефлексия дала ожидаемый результат необходимо возбудить, актуализировать обучающегося, вновь формировать интерес</p>	<p>перевод системы на достижение успехов в образовательной деятельности обеспечивается собственными движущими силами</p>

Продолжение таблицы 5

	<p>движущую силу «как принцип своего развития и как форму, в которую отливается развитие» (Э.В. Ильенков)</p>	<p>обучающихся создаются ситуации озарения, бифуркации, когда незначительные усилия фасилитатора, разрывая 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>выделяется, прежде всего, не усвоение готовой информации, алгоритма, правила, а осуществление поиска, процесс формирования нового знания, которое становится выводным</p>	<p>содержание образования становится общественно и лично 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 обучающихся к творческой работе в</p>	<p>реальный образовательный продукт, отличающийся творческим, нестандартным подходом всегда</p>

Продолжение таблицы 5

		<p>возникновению весра бифуркаций, новых мотивов – желания освоить новые методики и технологии</p>	<p>микроруплах (взаимопомощие, эмпатия, принятие и пр.) и достижениями коллективного акме (ценности) в фасилитирующем управлении образовательным процессом</p>	<p>оказывается востребованным; обучающиеся, работающие в режиме фасилитации, обнаруживают высокий уровень когнитивного функционирования</p>
<p>методический комплект</p>	<p>формировать у обучающихся методологическую культуру; строить методическую работу на диагностической основе; на деле осуществлять фасилитацию помощи и индивидуализацию учебы</p>	<p>расширять у обучающихся основу базовых психолого-педагогических знаний посредством усвоения новых и обновленных научных понятий; перестройку проводить на основе принципа фасилитации и синергии: коллективной и индивидуальной творческой деятельности, неформального общения, обмена информацией</p>	<p>применять модульную и «паутинную» стратегию: 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; возникает необходимость взаимобучения фасилитации</p>	<p>образовательные технологии, адекватно отражая достижения андрагогики, способствуют формированию мотивационной готовности к ПК, лично-стно обусловленных мотивов профессионального роста педагога и продолжению психологических барьеров и стереотипов у обучающихся</p>

Продолжение таблицы 5

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

Продолжение таблицы 5

<p>управление образованием в СПК</p>	<p>процесс руководства деятельностью андрагогической системой, направленной на достижение предвосхищенного в сознании субъектов результата; фасилитация – прогностическая «иницилирующая-резонансная» инновационная модель управленческих отношений</p>	<p>фасилитирующее управление предполагает возможность в саморазвитии личности педагога, самоопределении в мире науки, в обладании информационной, организационной, социальной, психологической, технической культурой для реализации индивидуального образовательного маршрута</p>	<p>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</p>	<p>технологий управления андрагогической и синергетической системой является фасилитация; сущность управленческой деятельности фасилитатора – стимулирование развития многообразия образовательного пространства и переход к новой структуре, новому качественному состоянию</p>
<p>потребность</p>	<p>внутренний стимул</p>	<p>помочь обучающемуся осознать не субъективные запросы, а объективные потребности</p>	<p>переориентация позиции обучающегося от лично-относительно значимому, становление автором и творцом жизненных обстоятельств</p>	<p>перенос обучающимися акцента с оценки курсов на самооценку; осознание не только настоящих, но и будущих образовательных потребностей</p>
<p>4. Потребностно-мотивационный компонент</p>				

Продолжение таблицы 5

<p>мотив</p>	<p>«пусковой механизм» активности личности, внутренней побудитель чело- века 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 преодолеть психологические барьеры и способствуют «раскрепощению» обучающихся; вооружать обучающихся идеями, показав многообразие путей их реализации</p>	<p>творческая среда, в которой реализуется коммуникативная деятель- ность в соответствии с принципом фасилитации, смена организационных форм и методов обучения позволяют преодолеть психологические барьеры и по- ложительно влияют на формирование мотивационной готовности пе- даогов к ПК</p>
<p>рефлексия образова- тельной деятельности</p>	<p>критическое осмысление человеком оснований, идей и методов собствен- ной познавательной дея- тельности; рефлексия как одна из ос- новных движущих сил в образовательном процессе</p>	<p>5. Рефлексивный компонент самопознание путем са- монаблюдения и самона- лиза, потребность в кото- рой возникает как под влиянием внешних, так и внутренних факторов</p>	<p>побуждение обучающихся к рефлексивно- оценочному анализу дея- тельности в образователь- ном процессе</p>	<p>сформированная реф- лективная культура у педагога</p>

Продолжение таблицы 5

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

Окончание таблицы 5

	<p>эффективным будет только тот процесс обучения, который вывел субъектов познавательной деятельности на предвосхищенный в сознании результат</p>	<p>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>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>изменение самого обучающегося, приобретенные 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>
--	---	--	--	---

2.4. ДИВЕРСИФИКАЦИЯ ПРИНЦИПОВ ОБУЧЕНИИ 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 деятельности¹⁰⁰.

П.В. Худоминский выделяет принцип дифференциации содержания ПК педагогических кадров¹⁰¹.

В.В. Зарубин рассматривает следующие принципы обучения: открытость; центрацию процесса обучения на профессионально личностном развитии педагога (изменение его ценностно-смысловой сферы, формирование навыков профессионально личностного самоопределения, самообразования и само-

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

101. Худоминский, П.В. Развитие системы повышения квалификации педагогических кадров советской общеобразовательной школы (1917 – 1981 гг.) / П.В. Худоминский. – М.: Педагогика, 1986.

развития); вариативность (свобода выбора содержания, форм и методов образования); целостность и системность, интеграцию изучаемых курсов; опережающего характера; активность в обучении, оптимальное сочетание теоретических и практических знаний¹⁰².

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»¹⁰³.

С.И. Змеёв сформулировал десять андрагогических принципов, отражающих специфику обучения взрослых: 1) приоритет самостоятельного обучения; 2) совместная деятельность; 3) опора на опыт обучающегося; 4) индивидуализация обучения; 5) системность; 6) контекстность; 7) актуализация результатов; 8) элективность обучения; 9) развитие образовательных потребностей; 10) осознанность обучения¹⁰⁴.

Д.А. Иванов, К.Г. Митрофанов, О.В. Соколова предприняли попытку «ревизии» принципов традиционного обучения и предложили принципы, действующие в условиях компетентностно-ориентированного обучения¹⁰⁵. Рассмотрим их в нашей интерпретации (табл. 6).

Таблица 6

**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)

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

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

104. 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.

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

Окончание таблицы 6

2.	<i>Природосообразность</i> : обучение основывается на представлениях о возможностях возраста, определяется развитием, не форсируется	Природосообразность уже не ограничивается прежним пониманием, а дополняется представлением о социообразности (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 ключе)
4.	<i>Доступность</i> : обучение строится от известного к неизвестному, от легкого к трудному, усвоение готовых ЗУН (знаний, умений, навыков)	Доступность определяется ролью учителя как консультанта, а не «легкостью» самого материала и 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 символикой 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 лично 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 андрагогической образовательной системе положений синергетики, акмеологии, понимания образования как ведущей ценности человека.

Реализация принципов, сформированных нами, призвана содействовать решению двуединой задачи: созданию творческой среды («создание оптимальных условий для успешного решения поставленных задач за отведенное время» – по Ю.К. Бабанскому) и определению результата обучения и затрат времени с точки зрения критериев оптимальности¹⁰⁶.

Основанием для выделения принципов обучения для нас служит *методология синергетики*, которая в отличие от традиционного подхода к проектированию образовательного процесса, позволяет проектировать не ко-

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

нечное 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 (Е.Н. Князева и др.): 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 эмерджентности сложных систем: совместное действие нескольких факторов всегда или почти всегда отличается от суммы отдельных эффектов¹⁰⁷.

Закон синергии: любая сложная динамическая система стремится получить максимальный эффект за счет своей целостности, стремится максимально 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»¹⁰⁸. 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-

107. Смирнов, Э.А. Теория организации: учеб. пособие. – М.: ИНФРА-М, 2004. – 248 с.

108. Там же.

педагогических кадров»¹⁰⁹ кратко представлены следующие принципы: системность, непрерывность, дополнительность, полисубъектность, фасилитация, опережающего обучения, 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, полисубъектность); личностно деятельностное опосредование, социально-психолого-педагогический резонанс; компромисс; амбивалентность;
- устойчивость, самоорганизация и саморазвитие группы.

Принцип фасилитации¹¹⁰

В условиях информационно насыщенного пространства и новых технологий образования, личностно ориентированной парадигмы обучения работники 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 обучением.

Выделим некоторые основополагающие идеи, составляющие сущность принципа фасилитации: о свободе личности и неотъемлемых ее 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

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

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

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 самого понятия «фасилитация», ибо оно включает в себя не только обнаружение внутреннего содержания, существенных связей объекта, но и всевозможные случайные отношения (межличностные, межнациональные, межвозрастные и пр.), особенные черты сущности: принятие/не принятие обсуждаемой проблемы, отдельных точек зрения, проявления социальной лени некоторыми обучающимися, излишней активности 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. Это страшное слово «фасилитатор» // Учительская газета, ноябрь, 2005).

В контексте принципа фасилитации педагог как субъект познавательной деятельности ценен воспроизводством и общественным, и индивидуально-субъектным опытом.

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: *обучения 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, прочитывать фрагмент лекции, если это необходимо и т.д. Организатор учебы (методист) по-настоящему становится фасилитатором, менеджером, усиливающим «доминантные реакции»¹¹¹ 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»¹¹².

111. Майерс, Д. Социальная психология / Д. Майерс; / пер. с англ. С. Маленевской, В. Гаврилова, Д. Викторова, С. Шпак. – СПб.: Питер Ком, 1998.

112. 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.

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

Психологический климат в группе – важный аспект, на что 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 лично 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»¹¹³.

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 односторонне не predetermined, и из состояния неустойчивости и хаоса, через ряд бифуркаций, они могут перейти сразу в несколько состояний (вы-

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

брав 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.

Андрагогическая СПК как социальная система в своем развитии-восхождении к цели тоже проходит через ряд бифуркаций, достигает определенного предельного состояния – аттрактора, после чего 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, все подобные хаотические состояния системы, преодолевая множество «точек бифуркаций» на «полотне, подобном 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 лично-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. 4).

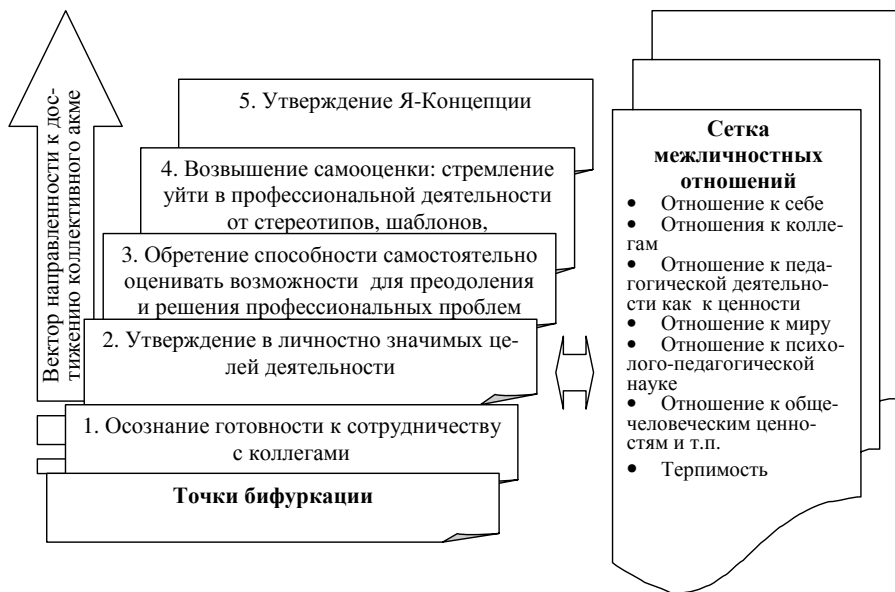


Рис. 4. «Рисунок» группы по преодолению «точек бифуркаций» и формированию «сетки» межличностных отношений в процессе лично-деятельностного опосредования

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.

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»¹¹⁴.

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, добиться успеха) – ведущие профессионально-педагогические потребности¹¹⁵. 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.

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

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

На основании экспериментальной проверки гипотезы об адекватном отражении достижений андрагогики организационными формами и образовательными технологиями утверждаем, что принцип личностно деятельностного опосредования (А.Н. Леонтьев¹¹⁶, О.В. Лишин¹¹⁷, В.Я. Ляудис¹¹⁸, Н.Н. Тулькибаева¹¹⁹, А.В. Усова¹²⁰, Д.И. Фельдштейн¹²¹, Н.М. Яковлева¹²² 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, 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»¹²³, – пишет Вирджиния Н. Квинн. Информация, которой располагают

-
116. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – Изд. 2-е. М., 1977.
117. Лишин, О.В. Педагогическая психология воспитания: учеб. пособие для школьных психологов и педагогов / О.В. Лишин. – М.: Институт практической психологии, 1997.
118. 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.
119. Тулькибаева, Н.Н. Теоретико-методологическая концепция экспертизы качества образования на основе стандартизации / Тулькибаева Н.Н., Яковлева Н.М., Большакова З.М. – Челябинск: Факел, 1998.
120. Усова, А.В. Теория и практика развивающего обучения / А.В. Усова. – М.: Педагогика, 2004. – 128 с.
121. Фельдштейн, Д.И. Психология развивающейся личности / Д.И. Фельдштейн – М.: Институт практической психологии; Воронеж: МОДЭК, 1996. – 512 с.
122. Яковлева, Н.М. Теория и практика подготовки будущего учителя к творческому решению воспитательных задач: дисс. ... д-ра пед. наук. – Челябинск, 1992. – 403 с.
123. Квинн, Вирджиния Н. Прикладная психология / Вирджиния Н. Квинн. – СПб: Питер, 2000. – 560 с.

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-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 облечены 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 стиля, формата управления, выбранного преподавателями, 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 че-

ловеком, 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»¹²⁴. 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. Хмель¹²⁵. В целях успешной реализации принципа в первые дни курсов вырабатываются правила общения.

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.

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

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

6. Закон «3 + 5» – в 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. Задействуйте 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 взаимосовпадение и взаимостимулирование процессов¹²⁶. 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) – организатор 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;

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

- результаты проведенного исследования не есть истина: за пределами поиска, наверняка, остались нераскрытые резервы;
- атмосфера эмоционального, 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 обучающимися могут быть выработаны правила и для «личного употребления»:

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

Принцип компромисса. Французский социальный психолог Габриель Гард, автор концепции подражания, считает, что «группа, масса людей способна лишь подражать, копировать и тиражировать те или иные эталоны и новации, предлагаемые отдельными выдающимися личностями»¹²⁷. По словам Альберта Бандуры, «люди, обладающие чувством коллективного результата, «будут мобилизовывать свои усилия и возможности, чтобы преодолеть внешние препятствия и добиться перемен»¹²⁸.

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 компро-

127. Майерс, Д. Социальная психология / Д. Майерс; пер. с англ. С. Маленевской, В. Гаврилова, Д. Викторова, С. Шпак. – СПб.: Питер Ком, 1998.

128. Там же.

мисс в создавшейся конкретной ситуации. Компромисс [лат. *Compromissum*] – соглашение, достигнутое путем взаимных уступок», «договор», «делка». 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. Майерс, которые могут служить инструментом принципа компромисса в педагогической практике: «У нас есть занятая 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 большинство... 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»¹²⁹.

Выработанные правила, лично 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 услышать «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. Аршиновым, Л.К. Балясной, А.А. Бодалевым, В.А. Караковским, И.В. Клариним, Л.И. Новиковой, Н.Л. Селивановой, А.В. Сидоркиным, И.А. Скворцовой, М.В. Соколовским, Л.А. Цыгановой.

Амбивалентность [амби ... + лат. *valentia* – сила] – двойственность пе-

129. Майерс, Д. Социальная психология / Д. Майерс; пер. с англ. С. Маленевской, В. Гаврилова, Д. Викторова, С. Шпак. – СПб.: Питер Ком, 1998.

реживания, 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, исключаящих друг друга сторон¹³⁰.

По мнению ученых (В.И. Аршинов, В.П. Бранский, Б.З. Вульф, В.А. Караковский, Л.И. Новикова, С.Д. Пожарский и др.) 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. 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»¹³¹. 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

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

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

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 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 систему образования и ее составную – систему повышения квалификации кадров превратили в мегаключевую.

Педагогическая фасилитация, модерация, коучинг, тьюторство и прочие технологии обучения подобно «троянскому коню» изнутри диверсифицируют систему повышения квалификации. Можно однозначно утверждать: обучающиеся, усвоившие навыки интерактивного взаимодействия, принявшие механизмы, принципы, правила диверсификации – *социально-синергетические, ценностно-акмеологические, рефлексивные, организационно-экономические и пр.* – не смогут работать по-старому. Один из путей успешного обеспечения *диверсификации* в образовании – предоставить педагогам-исследователям достаточную свободу и материальное стимулирование, осуществлять исследования и внедрять их результаты в процесс обучения.

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

СПК предстоит преодолеть стереотипы общественного мнения, научно-педагогического сообщества, неготовность системы повышения квалификации к решительным изменениям: никакие идеи – фасилитация, модерация, модульное обучение и пр. – не способны поднять ее на новый уровень без кардинальных сдвигов в повышении престижа педагогической профессии, достойной оплаты труда педагогическим работникам.

Миссия современной российской системы повышения квалификации столь значительна, что она становится «рычагом» предназначенным «перевернуть мир», реализуя, таким образом, свое назначение – быть на службе всего человечества. Система повышения квалификации не может «плестись» в хвосте педагогической практики, она должна быть способна пронизать время и заглянуть вперед на несколько десятилетий, должна стать подлинным источником развития, открывать обучающимся новые горизонты.

Фундаментальные долгосрочные исследования, проводимые в СПК (ИПК), – важный источник диверсификаций.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1. В чем сущность парадигмы современного образования?
2. Разработайте программу реализации положений «научить учиться», «научить трудиться», «научить жить», «научить жить вместе».
3. Каковы цели непрерывного профессионально-педагогического образования?
4. Рассмотрите отечественную и зарубежную системы повышения квалификации. Какие тенденции прослеживаются в отечественной системе ПК?
5. Какие модели сформировались в отечественной практике ПК? Какие модели знакомы вам? Какие модели кажутся вам наиболее привлекательными и почему?
6. Предложите модель, удовлетворяющую ваши потребности в повышении квалификации.
7. Какие принципы являются основополагающими для построения модели фасилитационного обучения?
8. Выдвиньте и обоснуйте собственные принципы для СПК.

9. Что должен знать педагог о механизмах и компонентах диверсификации системы непрерывного повышения квалификации?
10. Каковы цели, задачи и функции диверсификации в образовании?
11. Приведите примеры, как диверсификация в образовании отразилась на вашей практической деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

1. Аменд, А.Ф. Повышение квалификации пед. кадров: проблемы, поиски, решения / А.Ф. Аменд, Р.С. Димухаметов, Л.И. Дудина // Вестник Челябин. гос. пед. ун-та. Сер. 3. Менеджмент в образовании. – 2003. – № 18. – С. 40–80.
2. Блинов, Л.В. Аксиология профессионально-личностного самоопределения педагогов в контексте синергетического подхода / Л.В. Блинов // Педагогическое образование и наука. – 2004. – № 3. – С. 13–19.
3. Дакарские рамки действий: Всемирный форум по образованию. Дакар, Сенегал, 26-28 апреля 2000. – Изд-во ЮНЕСКО, 2000.
4. Делор, Ж. Образование: Сокрытое сокровище. Доклад Международной комиссии по образованию для XXI века, представленный ЮНЕСКО / Жак Делор. – Изд-во ЮНЕСКО, 1996; / [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ifar.ru/library/book201.pdf>.
5. Емельянова, И.Н. Теория и методика воспитания: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / И.Н. Емельянова. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 256 с.
6. Жураковский, В.М. Инновационные исследования в центре инженерной педагогики / В.М. Жураковский, В.М. Приходько, З.С. Сазонова // Высшее образование, 2009. – № 2.
7. Латышин, В.В. Концептуальные основы разработки и внедрения многоуровневой системы непрерывного повышения квалификации профессионально-педагогических кадров [Текст]: моногр. / В.В. Латышин, 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. Панфилова, А.П. Игровое моделирования в деятельности педагога: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А.П. Панфилова; под общ. ред. В.А. Сластенина, И.А. Колесниковой. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 368 с.

10. Панфилова, А.П. Тренинг педагогического общения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А.П. Панфилова. – 2-е изд., испр. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 336 с.

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

ГЛАВА 3. ЭТАПЫ ПРОЦЕССА 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. Развитие учебного процесса системы повышения квалификации происходит в соответствии со стадиями развития группового поведения.

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

лы, 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, автократ, манипулятор, оппозиционер, модератор, хронометрист, наблюдатель, секретарь и пр.). Желательно, чтобы обучающиеся всегда выполняли свои роли и не выходили из «игрового поля».

Коллективообразование¹³² [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 коллективообразования 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 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

132. Коллективообразование [Электронный ресурс] // Википедия. – Режим доступа: <http://www.psdict.ru/16.php>.

(или) эмоционально-оценочный аспект воспринятого мотива и «транслировать» его третьему субъекту (или вернуть 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 – формировать у обучающихся положительную самооценку в процессе повышения квалификации.

Задачи:

- знать методы и приемы организации коллектива, направленные на процесс познания,
- формировать у обучающихся отношение доверия, снятие напряженности; организация комфортной образовательной среды и пр.

Тренинг проводится в режиме интенсивного взаимодействия ведущих и участников. Возможно применение психогимнастики, дискуссии и рефлексии, поэтапная тренировка навыков, когнитивно-поведенческие методы и пр. 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 проходит так, чтобы все запомнили имена 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. Рекомендуется, 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 поможет снять психологическую напряженность, формировать межличностные отношения, дать установку на творчество и пр.

Упражнение 2. Игра в записки¹³³. Игра начинается с ряда вопросов, заранее намечающих некую схему, канву повествования: кто это был? где находился? что делал? что сказал? что сказали люди? чем кончилось? Вопросы записываются в тетрадах.

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»¹³⁴. Игра состоит в том, чтобы коллективно (в микрогруппе) придумать и проиллюстрировать рассказ (или сказку), построенный по системе «пропповского ряда» из двадцати

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

134. Родари, Дж. Грамматика фантазии: Сказки по телефону / Дж. Родари; пер. с итал. – Алматы, 1982. – 208 с.; Родари, Дж. Грамматика фантазии / Дж. Родари. – М., 1978.

«проповедских 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. МГ 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 семейный 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. Ведущий 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. Ведущий 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 размотается (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 6 – 11).

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 руководителем¹³⁵.

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

Процесс обучения должен быть адаптирован к психофизиологическим особенностям обучающихся¹³⁶.

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 сангвинуку, которого характеризуют такие плюсы: жизнерадостность, увлеченность, отзывчивость, общительность – и минусы: склонность к зазнайству, разбросанность, легкомыслие, поверхностность, сверхообщительность и ненадежность. 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.¹³⁷

Исследования «биологической» обусловленности поведения личности

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

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

(И. Мечникова, М. Гриндера и др.), бессознательного (биологического) и сознательного (социального) начал (З. Фрейда, К. Хорни), типологии личности (К.Г. Юнга) вооружают руководителя курсов 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.»¹³⁸

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 три типа лиц: визуалов (левополушарные), кинестетов (правополушарные), аудиалов (правополушарные). Из этого исходит одна из важных задач ПК – обеспечение процесса разнообразными средствами обучения.

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

Таблица 7

Типы личности по модели гемисферологии

Визуал	Кинестет	Аудиал
Доминирует зрение. Экстравертное поведение. Чаще холерик или сангвиник. Импульсивен. Стремление к лидерству, доминированию, открыт, энергичен. Нередко у него натянутые отношения с окружающими, противопоставляет себя остальным. В конфликте агрессивен, выбирает стратегию принуждения, давления на группу. Готов воспринимать новое чаще, чем другие, если информация логично выстроена, обоснована	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	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
Эффективность работы в группе		
Высокая	Средняя	Низкая

Эти три основных типа личности являются предметом особого внимания методиста. Проведя диагностику и определив типы обучающихся по каналам восприятия информации, соответствующим 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.).



Рис. 5. «Пирамида познания» по Дж. Мартину

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.

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 В.И. Рыбальского). Результативность обучения повышается по мере применения аудиовизуальных средств, групповых форм и практических действий обучающихся в процессе сотрудничества (синергии) (рис. 5).

Широкое применение методов, активизирующих познавательную деятельность, позволяет уменьшить время, отводимое на изучение некоторых тем на 30–50% при большем эффекте усвоения материала. Этот фактор является существенным при постоянном временном дефиците. Однако анализ методов обучения подтверждает замечание А. Зевиной и М. Поташника, отмечающих, что «даже то, что официально называется семинаром, нередко проводится в форме лекции и, увы, репродуктивного характера»¹³⁹.

139. Зевина, А. Оптимизации переподготовки кадров / А. Зевина, М. Поташник // Народное образование, 1981. – № 9.

***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. Леонтьевым¹⁴⁰).

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 обучения: 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 уровне¹⁴¹.

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

141. Андреева, В.П. Повышение квалификации учителей начальных классов в условиях многопредметности преподавания в современной школе: дисс. ... канд. пед. наук / В.П. Андреева. – М., 2001.

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 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.

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 (рис. 6).

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

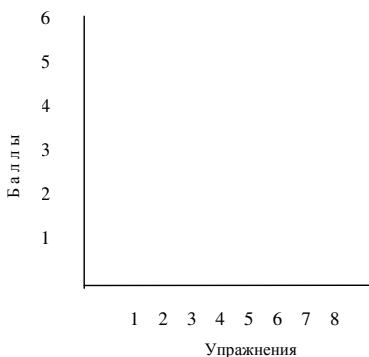


Рис. 6. Рейтинговая оценка упражнений

3.2. ФАСИЛИТАЦИЯ ПРОЕКТИРОВАНИЯ СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В СИСТЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

На этапе проектирования содержания образовательного процесса и формирования группы целесообразно проведение ряда диагностических процедур. Обучающимся предлагается 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 представление о группе получено, после тренингов знакомства, проводим диагностику профессиональных затруднений обучающихся и определяем, каким образом курсы помогут их ликвидировать.

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, конференций. Обучающиеся с подобной установкой настороженно воспринимают теорию, но «слово в слово» записывают опыт других, высказывают неудовлетворенность крайностями: работа на уровне репродукции или в процессе творческого поиска.

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.

Упражнение 8 «Камень на дороге» (индивидуальная работа). 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 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 (стремление 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 СПК.

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, отличающимся 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. ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДИКИ АТРИБУТИВНОГО АНАЛИЗА В.В. БЕЛИЧА В СИСТЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

«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.

Для выявления специфики фасилитации как педагогической деятельности используем атрибутивный анализ, предложенный В.В. Беличем.¹⁴²

Понятие «фасилитация» отражает осознанную и целенаправленную деятельность как явление, присущее преподавателю. Выделим 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

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

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. 7, 8. В схеме В.В. Белича определяется место фасилитатора, который стимулирует (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 могут служить инструментом выявления 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.

2. Фасилитация заключается 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 мето-

дов 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.

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 в искомый продукт?». Фасилитация осуществляется 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 от того, насколько удалось/не удалось реализовать позиции, определенные в п. 3, 4, 5.

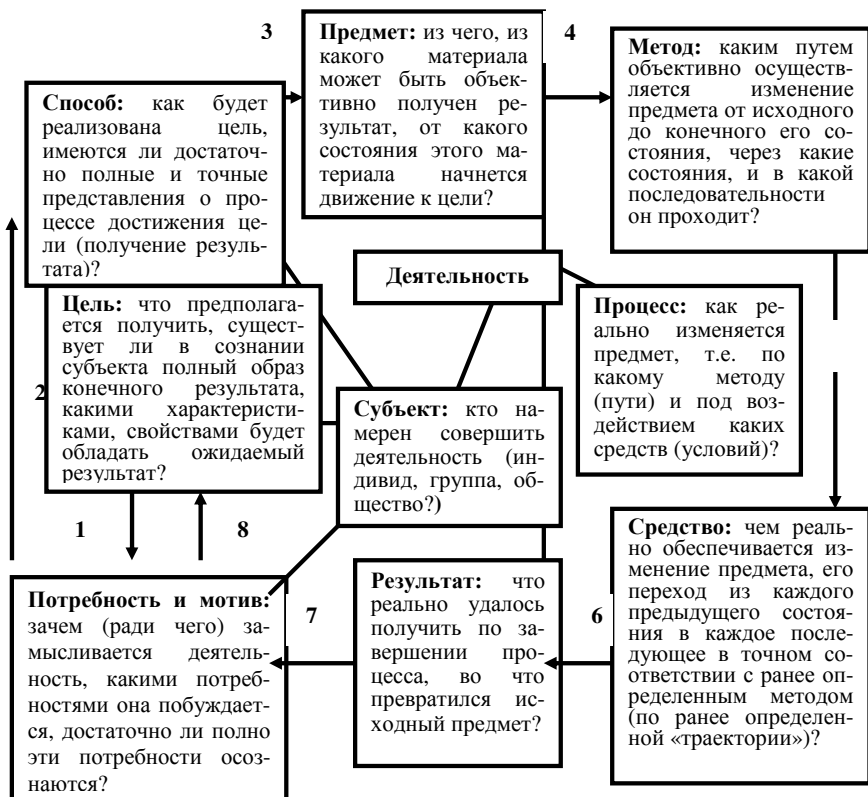


Рис. 7. Полная структурно-логическая схема атрибутивного анализа деятельности (по В.В. Беличу)

6. Фасилитация рефлексии предполагает *перенос обучающимися акцента с оценки процесса повышения квалификации на самооценку:*

Что мне удалось реализовать из намеченной программы личного 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, отдельные идеи отбраковываются, объединяются, отшлифовываются и доводятся до необходимого качества.



Д – деятельность

Рис. 8. «Атрибутивное кольцо» В. Белича, замкнутое на атрибут «потребность». Применительно к принципу фасилитации в схему В.В. Белича включено понятие «фасилитация»

Шесть шагов дебрифинга, разработанные Тиаги (1980)¹⁴³.

1. **Как вы себя чувствуете?** Такие 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

143. По материалам Н. Немичевой [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://trainingtechnology.ru/blog/2008/11/12/debriefing/>

пережитом опыте, отыскивая сходное, различное или повторяющееся в своем поведении.

3. Согласны ли вы с полученными результатами работы? 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? 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.

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 должен преодолеть 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 раз-

решать 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 андрагогической системы;
- мыслить «многоэкранно»;
- вести целенаправленный поиск необходимой научно-педагогической информации по проблеме и пр.

Без помощи методиста-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 прочих мероприятиях.

Примечание. Правила для преподавателя-фасилитатора

- 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 и творчество;

– стремление обучающегося пополнить (обновить) понятийный научный аппарат, познакомиться с новыми концепциями и технологиями.

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 ведущий принцип в СПК 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, менеджером. Его роль заключается в помощи группе и каждому члену группы в достижении целей, запланированных результатов, в создании благоприятной для результативности атмосферы курсов.

Организаторы учебы должны быть последовательными в развитии отношения взаимоуважения в группе, помогать обучающимся брать на себя ответственность следовать 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 – организатор курсов в том же «ключе» руководствуется следующими правилами при организации коллективного общения (поиска):

- ободрительный (поощряющий) тон общения;
- уважительное отношение к чужому мнению;
- 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 – важный аспект, на что должно быть направлено внимание методиста (организатора 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

Фанч¹⁴⁴. 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.
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

144. Фанч, Флеминг. Преобразующие диалоги: учебник по практическим техникам для содействия личностным изменениям / Флеминг Фанч; пер. с англ. – Киев: Д.А. Ивахненко, 1997. – 400 с.

защитой собственной концепции, модели, программы и т. п. способно вернуть «диссидента» под защиту группы. Педагог имеет право на повышение квалификации по собственной траектории – «маршруту» и эту возможность организаторы 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 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 статусом¹⁴⁵.

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 жизни¹⁴⁶. 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. Внеш-

145. Зеер, Э.Ф. Психология профессий: учеб. пособие / Э.Ф. Зеер. – Екатеринбург: Урал. гос. проф.-пед. ун-т. – 1997. – 244 с.

146. Петряевская, Л.Г. Кризисы развития педагога и его образовательная деятельность / Л.Г. Петряевская // Современные ориентиры в образовании педагогов. Материалы науч.-практ. конф. «Непрерывное образование педагога: вероятностный прогноз и новые проекты». – СПб. – Иркутск, 1998. – 188 с.

ний же «хаос» (неупорядоченность внешних воздействий) – это потенциальный источник нового порядка более высокого уровня, который может «работать» на саморазвитие, но может и препятствовать ему¹⁴⁷.

Психологами (Б.В. Зейгарник, Б.Д. Парыгин 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;
- 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 саморегуляции¹⁴⁸. 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».

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

148. Парыгин, Б.Д. Социальная психология. Проблемы методологии, истории и теории / Б.Д. Парыгин. – СПб.: ИГУП, 1999. – 592 с.

Постоянное пополнение и обновление знаний – важнейшая 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, касающихся среды, себя или собственного поведения. Диссонанс переживается личностью как состояние дискомфорта, от которого она стремится избавиться, восстановить внутреннюю когнитивную гармонию. Диссонанс может возникнуть на основе прошлого опыта: человек заранее убежден, что ему ничего нового не сообщает, 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 напряженность»¹⁴⁹.

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

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

бы в ящик»), отсутствие внедрения («новый клич разбил паралич») и саботажа («чего босс не знает, от того и не страдает»)¹⁵⁰. 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 устоявшейся позиции, ломка мыслительных стереотипов, сопряженная с отрицательными 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, эксплуатируются 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

150. Рыльская, Е.А. Психологические проблемы в управлении инновационной деятельностью преподавателя / Е.А. Рыльская // Вестн. Челябин. гос. пед. ун-та. Сер. 3. Менеджмент в образовании. – Челябинск: ЧГПУ, 2003. – № 18. – С. 119–123.

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 выгоранием, 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 эмоцио-

нального 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 – следствие часто неумной 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.

Интересными представляются исследования В. Тарасова, В. Косинова, выявивших три типа отношений к нововведениям: «новаторы», «болото», «консерваторы». Наиболее 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. *recipiens* 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).

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 статуса 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. 9):

Фасилитация самооценки	Фасилитация цели ПК	Фасилитация программы ПК	Фасилитация рефлексии продукта	Фасилитация перспективы роста
------------------------	---------------------	--------------------------	--------------------------------	-------------------------------

Рис. 9. Алгоритм деятельности фасилитатора

В общей структуре мотивов профессионального роста педагог преодолевает ряд ступеней – «борьбу мотивов» (рис. 10).

На рисунке обозначены границы мотива, потребности и то, что побуждает педагога к достижению реальной цели.

1 уровень – мотивы, потребности в ПК как результат самооценки педа-

гога. Педагогическая деятельность – 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 – мотивы 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.).

По мнению Э.М. Никитина, повышение квалификации осуществляется без учета потребностей, стимулов, мотивов, особенностей опыта обучающихся.

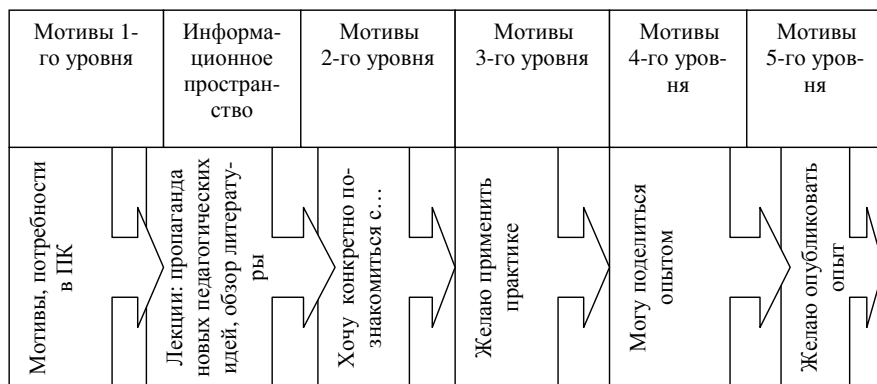


Рис. 10. Ступени развития мотивов и преодоления психологических барьеров в СПК

Итак, *мотивационная готовность к повышению квалификации* – комплексное, многомерное, синергетическое образование, во-первых, выступает условием профессионального становления специалиста, выражающемся в трансформации педагогической деятельности; во-вторых, – показатель сформированности ценностного отношения, мотивов профессионально-педагогической деятельности; в-третьих, – результат саморефлексии, выводящей педагога на новый уровень акме. В структуре мотивационной готовности можно выделить группу аксиологических, психологических, социальных и других 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 диссонансные отношения или отношения несоответствия между когнитивными элементами.

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 организации 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 организации коллективных форм учебной

деятельности. При этом необходимо учитывать социально-психологические феномены функционирования группы (табл. 12).

Таблица 12

**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

Учет этих факторов позволит свести к минимуму негативные особенности совместной работы и стимулировать деятельность отдельных членов коллектива. 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 первый взгляд, кажется, что функция обучения в контексте принципа фасилитации утрачивает свое значение. Однако это не так. Фасилитация усиливает обучение, придает ускорение воспроизводству знаний, деятельности, средств обучения, целей обучения.

Обучение разным видам *деятельности* является необходимым звеном в процессе воспроизводства знания. Это, по мнению Г.П. Щедровицкого, объективно обусловлено самой практикой обучения: «В контексте практического обучения рождается особая педагогическая деятельность – *«обобщение опыта обучения»*, которая заключается в сопоставлении разных процедур обучающей деятельности и в выделении из них наиболее эффективных приемов. От учителя отделяется *инженер-методист, конструи-*

рующей приемы и способы обучения – фасилитатор. Его деятельность создает иные продукты, нежели деятельность учителя, и направлена на иные объекты; она начинает обслуживать деятельность учителей и вместе с тем управлять ею»¹⁵¹.

Данное положение актуализирует и обосновывает фасилитацию обучения взрослых и делает целесообразным реализацию образовательного процесса не с помощью фасилитаторов-одиночек, а «команды» фасилитаторов – методистов (лидеров группы), инициирующих разработку программы обучения, проектирование цели образования, конструирование приемов обучения, создание учебных средств, сопровождение деятельности педагога в межкурсовой период, в организации научного исследования, эксперимента, методической и научной работе, введения новаций и инноваций, самообобщения опыта педагога и отдельных коллективов и пр.

Кратко сформулируем основные требования к разработке дидактического обеспечения принципа фасилитации:

- принимать педагога таким, каков он есть, и помочь ему понять, что он из себя представляет;
- содержание обучения должно способствовать удовлетворению экзистенциальных потребностей педагога, т.е. потребностей его бытия, личного существования: свободы и свободного выбора себя, своего мировоззрения, действий, поступков, позиций, самостоятельности и личной ответственности за результаты самореализации, самоопределения, творчества;
- учебный материал (характер его предъявления) должен обеспечивать выявление содержания субъектного опыта педагога, включая опыт его предшествующего обучения;
- активное фасилитирование (стимулирование) педагога к самоценной образовательной деятельности должно обеспечивать ему возможность самообразования, саморазвития, самовыражения в ходе овладения знаниями;
- обеспечение прав на проявление индивидуальных личностных качеств, собственных суждений, мнений, позиций в образовательном процессе имеет абсолютно каждый из его участников, независимо от возраста, педагогического и жизненного опыта и пр.;
- в ходе обучения предоставлять право на согласование опыта педагога

151. Щедровицкий, Г. Педагогика и логика / Г. Щедровицкий и др. – М.: Касталь, 1993. – 416 с.

с научным содержанием образования, с опытом коллег. Принципиально важно обеспечить взаимодействие формального образовательного процесса с неформальным и внеформальным образованием, общественными объединениями, национально-культурными центрами и пр.;

- образовательный процесс должен обеспечивать построение, реализацию, рефлексию, оценку учения как субъектной деятельности.

Образовательный процесс в контексте принципа фасилитации – это система построения взаимосвязи обучения и учения, обеспечивающий развитие личности педагога как индивидуальности и как профессионала; процесс усвоения знаний из цели превращается в средство развития педагога с учетом его субъектного опыта, ценностей, потребностей, мотивов, индивидуальных возможностей. Реализация принципа фасилитации учения предполагает разработку педагогических технологий, построенных на интерактивном взаимодействии (синергия, сотрудничество, диалог).

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1. На основе отправных точек, представленных ниже, обучающимся предлагается выработать алгоритм и самостоятельно провести анализ занятий.

Некоторые отправные точки для анализа:

А. Целеполагание:

- какие личные цели вы преследовали в процессе занятий?
- какие групповые цели были реализованы вами на занятиях?
- какие цели, на ваш взгляд, преследовал ведущий курсов?

Б. Предметное содержание занятий:

- ...

В. Взаимодействие субъектов образования:

- определите фасилитационные качества ведущего
- какими качествами фасилитатора вы овладели?

Г. Обоснуйте или опровергните утверждение, что в процессе фасилитационной модели обучения «от учителя отделяется инженер-методист, конструирующий приемы и способы обучения – фасилитатор».

Д. Если у вас имеется опыт фасилитации учения, расскажите, какие «приемы и способы обучения» сконструированы вами.

Е. Продолжите самостоятельно разработку алгоритма анализа занятия.

2. 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 себе? 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 путем сложения определяется общий уровень профессионально значимых личностных качеств обучающихся.

Анкета-тест самооценки профессионально-личностных качеств обучающихся

1. Умею ли я вычлнить, 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 личноно 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 ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

1. Андриади, И.П. Основы педагогического 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 школе, его закономерные основы и методы / С.И. Архангельский. – М.: Высшая школа, 1980. – 368 с.

3. Беликов, В.А. Философия образования личности: деятельностный аспект: моногр. / В.А. Беликов. – М.: Владос, 2004. – 357 с.

4. Бережная, С.К. Вариативная, ступенчатая система непрерывного повышения квалификации пед. работников / С.К. Бережная // Школьные технологии. – 2001. – № 3.

5. Беспалько, В.П. Слагаемые педагогической 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.

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.

11. Попков, В.А. Дидактика высшей школы: учеб. пособие для вузов / В.А. Попков, А.В. Коржуев. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 224 с.

ГЛАВА 4. ОБУЧЕНИЕ В АСПЕКТЕ КОНЦЕПЦИИ ФАСИЛИТАЦИИ

Модели деятельности усваиваются
через модели образования¹⁵²

М.Т. Громкова

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 этапах учебного процесса»¹⁵³.

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, конференции. Успех будет зависеть от умения руководителя курсов опираться на субъектный опыт обучающихся.

152. 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.

153. 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]. – Режим доступа: www.znanie.org/docs/sofia.html – 17к

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 условиях¹⁵⁴

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 это необходимо и т.д.¹⁵⁵

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

154. Грановская, Р.М. Элементы практической психологии / Р.М. Грановская. – 2-е изд. – Л.: Изд-во Ленинградского ун-та, 1988. – 560 с.

155. Полат Е.С. Дистанционное обучение / Е.С. Полат, М.В. Моисеева. – М.: Владос – 1998. – 192 с.

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 мотивация 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 организации 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 речевой активностью, 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 содержа-

нию 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 группе¹⁵⁶.

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

156. Цит. по: Якунин В.А. Педагогическая психология. – СПб., 1998. – 639 с.

мыслительных способностей.

Рассмотрим алгоритм базовой модели фасилитации (табл. 13), на основе которого легко представить различные вариации моделирования (проектирования) интерактивного обучения при ведущей скрытой роли фасилитатора.

Таблица 13

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 ¹⁵⁷ 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

157. 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.

7.	Фасилитация реализации процесса	– удалось/не удалось реализовать позиции п.п. 4, 5, 6
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

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.

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. 14, 15).

Таблица 14

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 значение 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 15

Методы стимулирования познавательной активности

Метод	Описание метода
«Брейн-сторминг» («мозговая атака»)	Совместный поиск решения трудной проблемы. Для этого 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

Окончание таблицы 15

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 (Interac-

tive learning) обозначает научение (стихийное или специально организованное), основанное на межличностном взаимодействии, и обучение.

Интеракционизм – современное направление в западной социальной психологии (Д.Г. Мид). Под социовзадействием в модели интеракционизма выступает межличностная коммуникативная модель или обмен символами. Его 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 организация 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. То есть они сами становятся субъектом-объектом познавательного процесса.

Методический аспект интерактивного, или, иначе говоря, продуктивного обучения предполагает соблюдение 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 консилуим.

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

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 эффек-

тивным 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 наработанных 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. 16):

Таблица 16

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.¹⁵⁸ 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 во временных организационно-диалогических парах. 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 расхо-

158. Дьяченко, В.К. Новая дидактика / В.К. Дьяченко. – М.: Нар. обр., 2001.

дятся, 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.), газетные или журнальные статьи разных авторов.

По итогам работы проводится диагностика эмоционального состояния группы. Предложите обучающимся «отразить» свое эмоциональное состояние в цвете (цветопись А.Н. Лутошкина. В кн.: Лутошкин, А.Н. Эмоциональные потенциалы коллектива / А.Н. Лутошкин. – М.: Педагогика, 1988. – 128 с.).

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 вопро-

сов, решение которых представляет существенный практический или теоретический интерес»¹⁵⁹.

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 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 признаки деловой игры:

159. Философский энциклопедический словарь. – М., 1983. – С. 533.

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 другие исследователи 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 игре: знакомство с объектом 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 – до уровня современных требований» подготовительный этап начинается с теоретико-методологического блока проблемы. Обучающимся выдаются методические указания, исходные данные для игры и домашнее задание. Его содержание:

- 1) формирование микрогрупп, распределение ролей;
- 2) разработка критериев, показателей для оценки результативности деловой игры, подготовка документации к игре;
- 3) 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 этапе 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 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 выбраны 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 (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 сформированные 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.

Пример заданий микрогруппам по теме: «Научно-методическое обеспечение диверсификации системы непрерывного образования в социально-педагогической сфере».

СТОЛ А

Раскрыть сущность и дать научное обоснование специфики 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 ее диверсификации 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 компетентности 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 воспитанию 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, учебного самоуправления).

Организация: Из группы обучающихся создаются три – четыре «лаборатории» по 5 – 7 человек в каждой, выдается алгоритм к составлению целевой комплексной программы формирования (развития) учебного 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) учебного 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 инте-

ресных мыслей, суждений (порой спорных), которые они желали бы провести в своей образовательной практике в вузе.

В практике фасилитаторов положительно зарекомендовал себя целый «веер» творческих методов и приемов, направленных на стимулирование поиска неординарных идей в образовании.

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 прочие источники.

Эпиграф: Великие знания, не подкрепленные мудростью,
легко направить во зло человеку и сделать
чрезвычайно разрушительными.
Ричард Шейерман, американский ученый

Первый вариант

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 коли-

чества обучающихся).

Задания:

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 «гармония в многообразии» – необходимое 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 сервизм.

Национальное в многонациональном государстве – это 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: этнопедагогики – «педагогики 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 твоею 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 ничим!» (А.А. Ухтомский: Цит. по: Б.З. Вульф, В.Д. Иванов. Основы педагогики. – М., 1999. – С. 564).

Второй вариант

План:

1. Подготовительный этап: Вступительное слово ведущего-фасилитатора.

2. Индивидуальная работа (обозначение ведущих проблем). Закончите предложение: эффективность использования в воспитательных системах этнокультурных традиций наций и народностей, проживающих в России, была бы выше, если бы не... (определите 7-10 проблем, которые на ваш взгляд, не позволяют эффективно осуществлять поликультурное воспитание; каждую проблему запишите на отдельном стикере).

3. Сортировка (группирование) проблем в МГ. Работая в микрогруппе:

а) докажите (выкладывая стикеры), что выделенные вами проблемы являются ключевыми;

б) выслушайте других членов МГ, возможно, какая-либо проблема заинтересует и вас;

в) обсудите весь «пакет» проблем МГ и выберите 7-10 ведущих проблем.

4. МГ разрабатывает доклад (обосновывает актуальность исследования, определяет цели, задачи, методы исследования, разрабатывает рекомендации, программу реализации результатов исследования и пр.).

5. Слушание и обсуждение результатов работы в клубах.

6. Рефлексия. Анализ и подведение итогов занятия.

На следующем занятии предложите обучающимся разработать модель образовательной системы, построенной с учетом принципов и факторов поликультурного (полиэтнического) воспитания.

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 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* [Μαίευτική – букв. – повивальное искусство, родо-вспоможение] – 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 сознания;¹⁶⁰

– *метод синектики* – позволяет научиться формулировать проблемы, составляющие ее элементы, выделять главную цель поиска, искать аналогии решения задач разнообразного характера.

Синектика [Synectics] – наиболее эффективная из созданных за рубежом методик психологической активизации творчества (предложена В. Дж. Гордоном), которая является развитием и усовершенствованием брейн-сторминга (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 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 учебно-го исследования, основанный на целенаправленном использовании интуитивно-образного, метафорического мышления участников применяется для

160. Майевтика [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ru.wikipedia.org/wiki/>

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. Ведущий побуждает группу к поиску ярких, образных, «метафорических» аналогий для заложенных в проблемной ситуации явлений. Наряду с прямыми аналогиями, участники ищут «личностные» и «символические» аналогии, 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 этапе группа определяет, решена ли поставленная проблема или же следует избрать новый подход (а возможно, и отложить решение на некоторое время)¹⁶¹.

– *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.

МОДЕЛИРОВАНИЕ И ЗАЩИТА ПРОЕКТОВ

Моделирование – метод исследования объектов на их моделях – аналогах определенного фрагмента природной или социальной реальности. Моделирование становится ведущим методом 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».¹⁶²

Защита проекта модели.

Профессиональная подготовка выпускника вуза к осуществлению воспитательной работы в образовательном учреждении предполагает владение знаниями теории и практики воспитательных систем и умениями их моделирования.

161. Кларин, М. Синектика – метафорическое учебное исследование [Электронный ресурс] / М. Кларин. Режим доступа: <http://community.livejournal.com/sinectics>

162. Караковский, В.А. Воспитательная система шк.: пед. идеи и опыт формирования / В.А. Караковский. – М.: Творческая педагогика, 1989. – 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.: Педагогство России. – 1999. – 264 с.

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.

Экспертизу моделей осуществляют наиболее подготовленные обучающиеся, преподаватели вуза. К защите представляется текстуальная концепция (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. Организаторы курсов сами решают, кого пригласить для того, чтобы проблема была проанализирована комплексно. Лекция-диалог 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 (школа) – важный инструмент гармонизации межнациональных отношений.
- 3) ВУЗ (школа) – 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, комплексность, научность, опережающий 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 ос-нов наук.
 - Педагогическое общение.
 - Адаптация первокурсников к обучению в вузе.
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 внимание 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 книги этих авторов, какую помощь они могут оказать в практической деятельности, сравнивают точки зрения других авторов на похожую 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 межкурсовой 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 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 исследования;
- работа в МГ, оформление конечных результатов 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 педаго-

гических 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, организаторы 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 следующему 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 предстоящей конференции.

Проведение:

- 1) вступительное слово (5-7 мин.);
- 2) выступление обучающихся (не более 5-7 мин. на одного читателя);
- 3) чтение отрывков из обсуждаемых произведений (25-30 мин.);
- 4) заключительное слово: ведущий подводит итог выступлениям, рекомендует литературу для дальнейшего чтения по данной теме (10-15 мин.).

Продолжительность конференции должна быть не более полутора часов. В период подготовки оформляется выставка, организуются беседы, обзоры книг. Зрительские конференции сопровождаются просмотром видеofilмов, 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»¹⁶³, 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 явлений (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 создающего 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

163. Стуканов, А.П. Синергетическое управление непрерывным повышением квалификации пед. кадров: дисс. ... д-ра пед. наук / А.П. Стуканов. – М., 2003.

трактуются 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»¹⁶⁴. 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;

– 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, отразить 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

164. Якиманская, И.С. Личностно ориентированное обучение в современной школе / И.С. Якиманская. – М.: Сентябрь, 1996.

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 самоинициированное учение и рост»¹⁶⁵, – пишет К. Роджерс.

Принципы обучения основываются на принятии и развитии методистом-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 обучаю-

165. Роджерс, К. Межличностные отношения в фасилитации учения / К. Роджерс / [Электронный ресурс] Documents and Settings\user\ фасилитация\4.htm.

щегося 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»¹⁶⁶, – 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.

166. Щедровицкий, Г. Педагогика и логика / Г. Щедровицкий и др. – М.: Касталь, 1993. – 416 с.

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 наиважнейшей проблеме современного образования (К. Роджерс).

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 (Е.Н. Князева, Л.И. Новикова и др.). 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 развить 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, Е.Н. Князева, 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 (согласованно) 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 самоуправления группой. Смена позиции преподавателя-информатора, трансля-

тора 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.

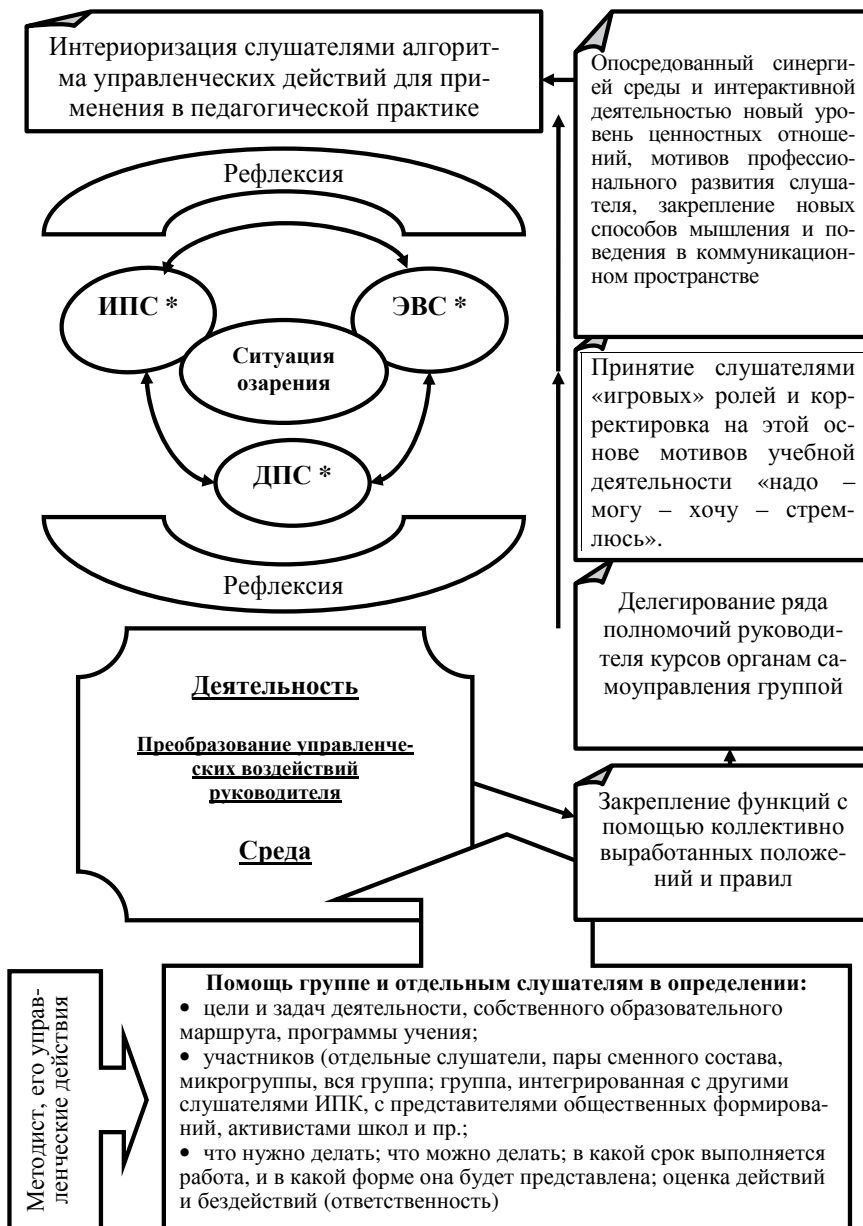
6. Интериоризация обучающимися алгоритма управленческих действий для применения в педагогической практике. Рефлексия + ситуация озарения + фасилитация выступают совокупным средством фасилитирующего управления непрерывным повышением квалификации (рис. 11).

«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.

На основе рефлексии участия и проведения различных дискуссий и тренингов, анализа немногочисленных литературных источников определим позицию, стили, формы, методы, процедуру фасилитации:

1. *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;



* ЭВС – эмоционально-волевая сфера, ИПС – интеллектуально-познавательная сфера, ДПС – деятельность-практическая сфера

Рис. 11. Культурные основания фасилитирующего управления

- 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 сходство 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.** 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 лучше выполнять задачи, стоящие перед ними.

«Вместе мы делаем то, чего не стали бы делать в одиночку» – правило, которое 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 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» пси-

холого-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, достижение инсайта, нового акме, новой бифуркации, добиться ориентации в мире психолого-педагогической науки, понимание, 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.

Система образования как нелинейная система 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, например, высказывает мнение о том, что необходимо подталкивать индивидуума к точке бифуркации, для того чтобы предоставить ему возможность самостоятельно определить пути выхода из прежнего, устаревшего, неудобного, малоадаптивного, 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 бифур-

кационной точки, чтобы подготовить его к выбору наиболее благоприятного аттрактора из имеющихся возможных¹⁶⁷.

«Подталкивать» обучающегося к новой бифуркации – профессиональная позиция методиста-фасилитатора (преподавателя).

Фасилитатор – 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» глубинные процессы), уметь вести себя в различных игровых ситуациях по мере их возникновения.

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 процессом повышения квалификации резонансно воздействует и на организаторов обучения.

Обучающиеся и организаторы – 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 обучающихся.

«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 соб-

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

ственного 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

(данный параграф написан в соавторстве
с аспирантом Е.Ю. Паруновой)

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»¹⁶⁸.

Субъект-субъектное взаимодействие, в котором педагог и обучающиеся выступают как личности, активно и сознательно ориентированные на совместную деятельность, основанную на гуманистических ценностных ориентациях, уважении прав другого человека, творчески-практическом отношении 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 (латентной) фасилитационной компетентности как ведущего компонента профессионально-педагогической культуры.

В исследованиях Г.С. Саволайнен фасилитационная компетентность

168. Круглый стол. Актуальные понятия современной педагогики // Педагогика. – 2003. – № 7.

рассматривается как владение системой знаний в области педагогической фасилитации; осознание значимости фасилитационной деятельности педагога в образовательном процессе; владение методами и приемами фасилитационной деятельности и наличие позитивного опыта такой деятельности. Автор показывает взаимосвязь и взаимозависимость структурных компонентов компетентности: когнитивного, мотивационного, операционально-деятельностного и рефлексивного¹⁶⁹.

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 умения 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, готовности «учиться в течение 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.

169. 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 проявление 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 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.

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, педагогические чтения, конференции и др.

Согласно федеральному государственному образовательному стандарту

выпускник профессионального образовательного учреждения должен обладать общими и профессиональными компетентностями.

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 жизнедеятельности¹⁷⁰.

Учитывая то, что компетенции – это некоторые внутренние, потенциальные, скрытые 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.

В структуре фасилитационной компетентности представляется целесообразным выделение следующих блоков: компетенции в области организации и стимулирования деятельности обучающихся и компетенции в области владения педагогической техникой.

Выбор данных компетенций обусловлен следующим факторами.

1. В.А. Сластенин, рассматривая структуру профессиональной компетентности педагога через единство теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности, выделяет в содержа-

170. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании. Авторская версия / И.А. Зимняя. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.

нии 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).¹⁷¹

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 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 фаси-

171. Сластенин, В.А. Формирование профессиональной культуры учителя: учеб. пособие / В.А. Сластенин. – М.: Прометей, 1993.

литационных 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 итоговый 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 ингибции. 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 организацию 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 ингибции
		1. Организация 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 учащимися 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,	9	8	7	6	5	4	3	2	1	Проблемные ситуации, вопросы, зада-

	заданий; организация операций анализа, сравнения, обобщения											ния не применяются
7.	Отслеживание тесной связи с субъектным опытом обучающихся	9	8	7	6	5	4	3	2	1		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 др. 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 безопас-

											ности
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 соблюдения 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
3.	Убедительность, доходчивость, сила воздействия речи	9	8	7	6	5	4	3	2	1		Неубедительная 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, невдержан
3.	Уверенность, точность в своих дей-	9	8	7	6	5	4	3	2	1		Страх перед ошибками, не-

	ствиях											удачей, неуверенность в своих действиях
4.	Уверенный тон голоса	9	8	7	6	5	4	3	2	1	Неуверенный тон голоса, присутствуют паузы, заикание	
5.	Гармоничность внешнего облика (цвет, причёска, стиль)	9	8	7	6	5	4	3	2	1	Отвлекающие (отгалкивающие) черты внешнего облика, слишком строгий стиль	
6.	Жизнерадостное выражение лица, улыбка	9	8	7	6	5	4	3	2	1	Понурое, грустное выражение 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, «зажимы», 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.	Достойное 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 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 технологий	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, настаивания на собственной точке зрения	9	8	7	6	5	4	3	2	1	Равнодушие при высказывании собственной точки зрения
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, антипатия
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 восприятия 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 структуры 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 выраженного лидера по каждой содержательно-ролевой позиции и, когда:

- действия обучающихся направляются в русло рационального, а не только эмоционального общения;
- осуществляется поиск возможных преимуществ каждого мнения посредством анализа выступлений;

– 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 использования методов интерактивного обучения. 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.

Исследования эффективности интерактивных методов 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 в 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, справоч-

никами, 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 отношения 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 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, в соответствии с потребностями обучающихся в оптимальном нормировании объема лекционных, семинарских и практических занятий.

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, Интернетом 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;
- 5) 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.

7. Какие качества, на ваш взгляд, следует добавить в программу изучения фасилитационной компетентности педагога?
8. Какие качества, на ваш взгляд, должны сформироваться у обучающихся, работающих в режиме фасилитации?

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

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. Белкин, А.С. Компетентность, профессионализм, мастерство / А.С. Белкин. – Челябинск, 2004.
3. Загвязинский, В.И. Теория обучения в вопросах и ответах: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.И. Загвязинский. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 160 с.
4. 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.
5. Квинн, Вирджиния Н. Прикладная психология / Вирджиния Н. Квинн – СПб: Питер, 2000. – 560 с.
6. Майерс, Д. Социальная психология / Д. Майерс; пер. с англ. С. Маленевская, В. Гаврилов, Д. Викторова, С. Шпак. – СПб.: Питер Ком, 1998.
7. Панфилова, А.П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение: учеб. пособие для студ. высш.учеб.заведений / А.П. Панфилова. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 192 с.
8. Роджерс, К. Межличностные отношения в фасилитации учения [Электронный ресурс] / К. Роджерс. – Режим доступа: Documents and Settings\user\ фасилитация\4.htm.
9. Смирнов, Э.А. Теория организации: учебное пособие. – М.: ИНФРА-М, 2004. – 248 с.; [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://partnerstvo.ru/lib/to/node/56>.
10. Фанч, Флеминг. Преобразующие диалоги: учебник по практическим техникам для содействия личностным изменениям / Флеминг Фанч; пер. с англ. – Киев: Д.А. Ивахненко, 1997. – 400 с.

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

12. 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 – но-вообразование субъекта деятельности*.

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

По данным поисковой системы Yandex 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 (одна – педагогическая, другая – психологическая) 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.

В помощь фасилитаторам, тренерам, коучам, консультантам, модераторам Интернет-магазины (режим доступа: <http://gotraining.ru/>) предлагают комплекты игр и инструкций, учебники и учебные пособия (правда, в основном зарубежных авторов), мастерские для тренерских технологий, че-

моданы со специальным оборудованием (маркеры, карты, стикеры, метки, командный рисовальщик для проведения командообразующей творческой игры 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. Следует отметить, что у каждого фасилитатора, будь то бизнес-тренер, организатор сборов детских, молодежных организаций, общественный лидер пенитенциарной системы, педагог, психолог – 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 способности к учению. Фасилитация как социально-педагогический феномен в образовании отвечает на вопрос, который в дидактике был поставлен Я.А. Коменским: «Как учить?». Конечным результатом обучения должна стать творческая, компетентная, конкурентоспособная личность XXI века.

Монография призвана 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 социальной фасилитации на становление лично-

сти и социальные процессы, осознать этот опыт через призму современной философии образования.

Для того, чтобы фасилитационное обучение не стало прерогативой избранных, настала необходимость формировать в каждом учебном заведении 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 этой технологии.

Так, Е.Н. Степанов, рассматривая роли классного руководителя, кроме традиционных («контролер», «проводник по Стране знаний», «нравственный наставник», «носитель культуры», «социальный педагог», «старший товарищ»), определяет роль, отвечающую современной парадигме образования, – «фасилитатор», оказывающий помощь учащимся в самопознании, самоопределении, самореализации (беседы, тренинги, игры, индивидуальная работа с учащимися и пр.).¹⁷²

Итак, фасилитация становится *компонентом корпоративной культуры* ОУ, включающий систему коллективных ценностей, норм, правил, традиций, образ жизнедеятельности коллектива.

Феномен фасилитации не возникает вдруг. Ему предшествуют опыт самоорганизации, взаимодействия субъектов учения и складывающийся тип межличностных отношений.

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.

В образовании необходимо решительно отказаться от идеологии «формирования», «штамповки», а использовать фасилитирующую практику в решении проблем жизнедеятельности и самосовершенствования обучающегося.

Действовать по принципу фасилитации – значит ориентироваться на идеал.

172. Степанов, Е.Н. Воспитательная система класса как педагогическое явление и понятие / Е.Н. Степанов // Классный руководитель № 1, 1998.

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, то мы должны помочь им стать самостоятельными и инициативными учениками.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКАЯ СИСТЕМА МОНОГРАФИИ

Терминологическая система монографии строилась 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 [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. Своё название получили 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 которого 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 ориентация исследования, с которой рассматривается объект изучения (способ определения объекта) понятия или принцип, руководящий стратегией исследования.

Мониторинг – процесс отслеживания состояния системы 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)метод-кабинеты; 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 направленности; 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).

Система [с гр. systema целое, составленное из частей; соединение] трак-

туется: 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 собой, 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, инфор-

мации, 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 обмена со средой энергией и информацией, посредством которого система поддерживает 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».¹⁷³

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.

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. 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 завершенные, 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. *synergieia* сотрудничество, содружество, совместное действие]; синергия – совместное действие; взаимодействие различных потенциалов или видов энергии в целостном действии; в социологии понятие трактуется как совместный

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

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.

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 непеременны в любой ситуации рождения нового качества и характеризуют рубеж между новым и старым. 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. 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, общества, 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. *aner, andros* – взрослый мужчина, зрелый муж; *ago* – веду] – наука об обучении взрослых, обосновывающая деятельность обучающихся и обучающихся по планированию, реализации, оцениванию и коррекции процесса обучения.

Андрагогическая 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, рассматри-

ваемые 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 др. греч. *акме* – высшая точка, острие, расцвет, зрелость, лучшая пора и логия; – от греч. *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 [от греч. *katabole* – скатывание вниз] – противоположное

движение в сторону наибольшего упадка 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* – осведомленный, полномочный.

Креативная акмеология - раздел акмеологии, предметом которого 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 – наука, предметом которой «должно быть исследование закономерностей достижения произвольной социальной системой максимального совершенства путем самоорганизации».¹⁷⁴

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, одновременно работающие в одной аудитории (гул голосов напоминает жужжание пчел). Группы «жужжания» способствуют расширению точек зрения и вовлечению в работу всех членов коллектива, учету интересов и мнений каждого участника курсов.

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

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 длящиеся 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 эффективности*, *лайф-коучинг*. По участникам коучинга различаются *индивидуальный коучинг*, *корпоративный (групповой) коучинг*. По формату, различаются *очный* (личный коучинг, фотоко-

учинг) 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 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. Например, 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 англ. facilitate – облегчать, помогать, способствовать, сопровождать] – специалист, который помогает другим людям (клиентам) проходить процессы личностного 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 глобальном доверии человеку, постулирующий существующую в каждом человеке актуализирующую тенденцию расти, развиваться, реализовывать весь свой потенциал.

**СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ
ФАСИЛИТАЦИЯ КАК ИННОВАЦИОННАЯ
ТЕХНОЛОГИЯ В ОБРАЗОВАНИИ**

**учебная и рабочая программа
курса**

*Научно-методическая инструментовка
реализации Национальной образовательной
инициативы «Наша новая школа»*

Пояснительная записка

Авторы современных концепций педагогического образования предлагают отказаться от традиционной педагогической парадигмы «Знай свой предмет и излагай его ясно», «Знай методику преподавания и следуй ей неукоснительно». Чтобы педагог стал подлинным субъектом образовательной деятельности необходимо формировать установки, направленные на развитие способности обучающегося к проектированию собственной педагогической деятельности в зависимости от конкретных условий ее осуществления, а также способности к рефлексии собственного опыта.

Фасилитация учения – это технология, позволяющая реализовать принятую во всем мире современную парадигму образования «Обучение в течение всей жизни», отвечает требованиям социального заказа на подготовку специалиста для экономики, основанной на знаниях.

В декларации международной конференции «Обучение на протяжении всей жизни – на пути к реализации целей программы ЮНЕСКО «Образование для всех» и решений 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»¹⁷⁵. Модель педагога-транслятора информации сегодня уже не отвечает требованиям информационного общества. В этих условиях модель учителя-фасилитатора, фасилитационная компетентность педагога, классного руководителя, педагога-психолога, социального педагога (работника), вожатого и пр. приобретает особую актуальность.

В сфере образования необходимо предпринять меры не только по поддержке фасилитаторов-одиночек, но и по формированию педагогических коллективов-команд, работающих на основе фасилитации. По данным А.Б. Орлова, учителей-фасилитаторов в современной России около 10% от общего числа. Место и роль педагога-фасилитатора в системе российского образования медленно начинает осознаваться. В мире же активно дейст-

175. 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

вуют Международная ассоциация фасилитаторов, Международный институт фасилитации, мировая сеть фасилитаторов и пр.

Одна из задач, определенная в Национальной образовательной инициативе «Наша новая школа» – диверсифицировать (переориентировать, изменить) сознание педагогов на основе глубокой веры в их творческий потенциал.

Учебная программа *предназначена организаторам* курсов, семинаров, конференций, круглых столов и для подготовки педагогов-фасилитаторов и состоит из введения, концепции курса и рабочей программы, включает пояснительную записку, учебный план, основную (содержательную) часть программы, состоящую из четырех модулей.

Первый модуль – презентационно-ориентировочный, второй – теоретико-методологический. В третьем модуле рассмотрена практикоориентированная деятельность творческих мастерских, в четвертом – рефлексивно-оценочная деятельность.

Количество лекционных, семинарских и практических занятий указаны ориентировочно, модули могут формироваться по принципу детского конструктора *лего* из тем разных модулей. Суть обучения не в дублировании тем, а в разнообразии организационных форм обучения, реализация и самоактуализация творческого потенциала обучающихся независимо от их профессиональной деятельности.

Лекции в традиционном понимании не предусмотрены. Проводятся они ситуативно, по необходимости, в виде мини-лекции, лекции-диалога (бинарная лекция), лекции-консультации, вводной лекции, лекции-информации, обзорной, проблемной лекции, лекции-визуализации (видеолекция), лекции с заранее запланированными ошибками, лекции-конференции и пр.

Упражнения, включенные в отдельные модули, требуют значительного ресурса времени. На усмотрение фасилитатора (руководителя курса, тренера) и в зависимости от объема учебного процесса отдельные упражнения прорабатываются до получения «завершенного образовательного продукта», который представляется группе к защите, а некоторые, видимо, могут быть рассмотрены «конспективно» или в виде разработки алгоритма,

фрагмента модели, проекта, а также для личностного (индивидуального) тренинга и пр.

Важное условие: в связи с тем, что занятия проводятся в интерактивном режиме с опорой на субъектный опыт обучающихся, участники должны быть готовы работать в составе стабильной группы.

Образование на основе фасилитации ориентирует обучающегося на получение долгосрочных эффектов обучения и самореализацию личности.

Форма контроля: каждый обучающийся проводит три-четыре тренировочных и одно зачетное занятие.

Учебные программы моделируются в зависимости от уровня подготовки обучающихся, профессиональных интересов и потребностей – от 36 и более часов.

«Унция опыта значит больше,
чем тонна теории»

Джон Дьюи

Концепция курса

Назначение концепции – изложить авторское видение курса в прикладной форме, включив в нее положения, идеи, взгляды, которые возможны для практического воплощения в представленной образовательной системе.

В условиях информационно насыщенного пространства и новых технологий образования, личностно ориентированной парадигмы обучения 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 и др. фасилитацию признают эффективным принципом управления обучением.

Введение принципа фасилитации обусловливается утверждением в системе образования концепции обучающегося общества, условиями среды обучения, множественностью и параллельностью разных систем объяснения мира, правом обучающегося на выбор форм, методов и средств обучения, переориентацией обучающегося с оценки обучения на самооценку и пр. Преподаватель, руководствующийся принципом фасилитации, становится посредником между педагогической наукой и практикой образования, обучающимся и содержанием образования.

Анализ теоретических исследований и образовательной практики показывает, что одним из эффективных путей в образовании является обучение с ориентацией на потенциал обучающихся.

Принимая обучающегося *как источник собственного знания*, в основу обучения положены две метафоры: *метафора Сократа* – это метафора родовспоможения: у человека есть знание, которое он не может осознать сам, и нужен помощник, который майевтическими методами может помочь родить это знание (*майевтика* – повивальное искусство, метод Сократа извлекать скрытое в человеке знание с помощью искусных наводящих вопросов).

Вторая метафора, *евангельская*, метафора выращивания зерна: знание вырастает в сознании человека как зерно в почве, а это означает, что знание не детерминируется внешним сообщением. Знание возникает как результат познающего воображения, стимулированного сообщением, посредником.¹⁷⁶

Эффективное функционирование образовательной системы зависит от реализации концепции фасилитации, ведущими положениями которой являются:

1) общенаучной основой выступает системный, теоретико-методологической стратегией – деятельностный, ценностно-акмеологический и синергетический подходы, а практико-ориентированной тактикой – компетентностная модель обучения;

2) ядро концепции составляет совокупность закономерностей и принципов обучения, разрабатываемая в логике фасилитации и стимулирующая тенденции обучающегося к самоорганизации;

3) необходимыми и достаточными педагогическими условиями, обеспечивающими эффективность обучения на основе фасилитации, являются: организационно-педагогические, научно-теоретические, социально-психологические, социально-педагогические, индивидуально-психологические, ценностно-ориентационные;

4) принципами построения технологии фасилитирующего обучения являются: осознание потребностей субъектов учения, овладение способами получения и обработки информации, стимулирование субъектного опыта обучающегося;

5) содержание программ и планов обучения исходит из изменений, происходящих в современном образовании; фасилитируется стремление обучающегося изучать проблемы с различных точек зрения и искать объяснение педагогическим явлениям в разнообразных организационных формах обучения, инициирующих потенциал обучающегося к саморефлексии, самоорганизации сознания;

6) перевод образовательной системы на достижение результатов обеспечивается на основе фасилитации собственным потенциалом образовательной системы в контексте парадигмы самоорганизации;

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

7) критерии эффективности обучения исходят из представлений о ведущей роли субъектов учения, их самооценки, фасилитации учения, в выработке способов профессионального самоосуществления, самоорганизации, саморегуляции и социокультурной миссии системы образования.

Технология фасилитирующего обучения направлена на развитие личностных функций обучающегося, где он выступает как субъект когнитивной деятельности и как индивидуальность профессионально-педагогических действий.

Технология обучения предполагает проектирование цели и содержания образования, форм организации учебного процесса (групповых, индивидуальных), выбор методов и средств обучения, формирование творческой комфортной образовательной среды.

Содержание технологии обучения мыслится как содержание и структура учебной информации, предъявляемой обучающемуся, и комплекс задач, упражнений и заданий, обеспечивающих формирование учебных и профессиональных навыков и умений, накопление первоначального опыта профессиональной деятельности.

При этом важную роль играют формы организации учебных занятий, направленные на овладение знаниями, навыками и умениями, их соотношение по объему, чередование, а также формы контроля, способствующие закреплению полученных знаний.

Конечный образовательный продукт курса, с одной стороны, обучающийся, его уровень методологической культуры (проектирование и конструирование образовательного процесса, осознание, формулирование и творческое решение педагогических задач, методическая рефлексия) и профессиональной подготовки, с другой – то, что наработано в результате деятельности обучающихся (т.е. сам образовательный продукт).

Ведущая идея курса выражается словами И. Канта: «Не мыслям надобно учить, а мыслить». Слова И. Канта в XXI веке приобрели особую значимость, т.к. *«модели деятельности обучающимися усваиваются через модели образования»* (М.Т. Громкова).

Выделяется субъект деятельности; объект, на который направлена деятельность; средства, используемые в процессе деятельности; окружающая среда, различные связи между ними.

Общая цель курса: формирование и развитие базовых профессионально-педагогических компетентностей личности педагога (специалиста, будущего профессионала).

Требования к уровню освоения содержания дисциплины

В результате изучения дисциплины обучающийся приобретает следующие знания и навыки:

- знание педагогических проблем социальной психологии;
- знание структуры, средств и техник межличностного взаимоотношения и взаимодействия;
- знание и умение использовать для повышения профессионализма педагогов методов активизации социально-педагогического обучения;
- умение проводить тренинговые занятия с непосредственным контингентом участников.

Научить обучающегося – будущего преподавателя-фасилитатора действовать в различных нестандартных ситуациях невозможно при традиционном обучении, так как оно направлено на формирование системы знаний, умений и навыков, регламентированных государственным образовательным стандартом, и основывается на трансляции готового знания и умения применять это знание на практике в «упакованном виде».

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».

Сегодня в педагогике и психологии утверждается фасилитационная компетентность (Г.С. Саволайнен¹⁷⁷), которая рассматривается как владение системой знаний в области педагогической фасилитации; осознание значимости фасилитационной деятельности педагога в образовательном процессе; владение методами и приемами осуществления фасилитации учения и наличие позитивного опыта такой деятельности, взаимосвязь и взаимозависимость структурных компонентов компетентности: когнитивного, мотивационного, операционально-деятельностного и рефлексивного

Фасилитационная компетентность – это интегративное качество педагога, отражающее уровень его способности и готовности к стиму-

177. Саволайнен, Г.С. Социокультурное взаимодействие в образовательной деятельности вуза: обновление содержания, технологий подготовки и мониторинга / Г.С. Саволайнен. – Красноярск: РИО КГПУ, 2005.

лированию развития личностного потенциала обучающихся как субъектов когнитивной деятельности.

Коммуникативная компетентность (КК) рассматривается как важнейшее качество, необходимое человеку во всех ситуациях жизни, как готовность и способность субъектов педагогического процесса к вербальному и невербальному (мимика, язык тела) взаимодействию, к осуществлению успешной коммуникации с другими людьми:

- адекватно воспринимать устную речь, быть способным передавать содержание прослушанного текста в сжатом или развернутом виде в соответствии с ситуацией речевого общения;
- выбирать и использовать средства языка в соответствии с коммуникативной задачей и ситуацией общения;
- владеть монологической и диалогической речью, соблюдая принятые этические нормы общения;
- владеть навыками осознанного, беглого чтения текстов различных стилей и жанров, проводить их информационно-смысловой анализ;
- создавать письменные высказывания, адекватно передавая содержание прослушанного или прочитанного текста с заданной степенью конкретизации;
- составлять план, тезисы, конспект.

Таким образом, коммуникативная компетентность, с одной стороны, является *характеристикой личности человека, его способностью*, которая, с другой стороны, *проявляется в его поведении, деятельности, позволяя ему разрешать жизненные, практические ситуации (в том числе и коммуникативные)*. Коммуникативная компетентность – это готовность и способность к осуществлению успешной коммуникации¹⁷⁸

Принципы обучения (см. параграф 2.4. Диверсификация принципов обучения в системе повышения квалификации педагогических кадров).

Принципы модульного обучения:

- Принцип модульности;
- Принцип структуризации;
- Принцип деятельности;
- Принцип гибкости;

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

- Принцип разностороннего методического консультирования;
- Принцип паритетности.

Состав модуля:

- Учебное содержание.
- Целевой план действий.
- Методическое руководство по достижению дидактических целей.

Рассматриваемая педагогическая технология удовлетворяет основным методологическим требованиям: системности, синергетичности, положениям андрагогики, аксиологии и акмеологии, личностно-деятельностного подхода.

Обучение включает в себя задачу организации специальной, созданной для этой цели деятельности.

Всякая деятельность содержит в себе взаимодействующие блоки (О.В. Лишин):

- блок потребностей, мотивов, интересов – «психологический мотор» деятельности (блок П);
- операционно-действенный, охватывающий систему операций, действий и их целей (блок ОД);
- блок делового и межличностного общения, связанный с деятельностью (блок О)¹⁷⁹. Между ними существуют прямые и обратные связи, которые показывают, что изменения в одном блоке ведут к изменениям в других. Эти изменения могут идти как в конструктивном, так и в деструктивном направлении, на развитие и распад деятельности, на «+» и «-».

А.В. Петровский вывел закономерность, по которой следует: желая изменить отношения в группе (блок «О»), надо действовать не прямо на эти отношения, а на организацию деятельности (блок «ОД»). Целенаправленная перестройка организации и целей деятельности (ОД), в силу прямой зависимости, изменит характер отношений в группе (блок «О»). В свою очередь, стойкое изменение отношений (блок «О») влечет за собой перемены в блоке «П», формирующем новые потребности, мотивы, интересы»¹⁸⁰.

Приведенная закономерность позволяет безошибочно указать место фасилитатора во взаимодействующих блоках деятельности. *Его место в блоке*

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

180. Там же.

ОД. Фасилитация предполагает изменение позиции преподавателя в процессе обучения. Действуя через блок ОД, применяя различные образовательные технологии, преподаватель умело фасилитирует (управляет, направляет, помогает) образовательную деятельность обучающихся. В новом образовании главной фигурой является сам обучающийся как субъект собственной деятельности; преподаватель, используя возможности образовательной среды, направляет деятельность обучающихся с целью их дальнейшего развития. Отсюда выводится базовая модель (алгоритм, атрибутивное кольцо) фасилитирующей деятельности преподавателя-фасилитатора курсов:

1. *фасилитация мотивирующей деятельности:* обеспечивает осознанное включение обучающегося в образовательный процесс;

2. *фасилитация формирования цели* направляется на непрерывное развитие и саморазвитие педагога;

3. *фасилитация поиска* познания предмета осуществляется переходом от регламентированных, рецептурных методов обучения к развивающим, интерактивным. Главный источник вдохновения и знаний – это группа обучающихся. Именно в процессе коллективной мыследеятельности возникают «креативные вспышки», «ситуации озарения», подвигающие обучающегося к воспроизводству знания;

4. *фасилитация поиска метода деятельности* предоставляет широкое право выбора организационных форм и методов обучения;

5. *фасилитация поиска* познания средства осуществляется, с одной стороны, опираясь на имеющиеся у обучающегося средства и способности, а с другой, используя «подсовываемые» (Г.П. Щедровицкий) ему фасилитатором новые объективно данные средства, «подталкивая» его к бифуркациям, создавая ситуации нахождения в бифуркационном поле, условия для ситуации озарения;

6. *фасилитация реализации процесса* объективно зависит от того, насколько удалось/не удалось реализовать потенциал организационных форм и методов обучения;

7. *фасилитация рефлексии* (анализа и оценки результата) предполагает перенос акцента с оценки процесса обучения на самооценку. Рефлексия усиливает креативность личности.

Следующий алгоритм (атрибутивное кольцо) каждый обучающийся выстраивает, исходя из трудностей, обусловленных реализацией образовательных задач.

Педагогическая технология определяется как:

- целенаправленное использование объектов, приемов, технических средств обучения, событий и отношений в образовательном процессе;
- целенаправленное структурирование и представление педагогической информации и системы организации коммуникаций в педагогическом процессе;
- система управления познавательной деятельностью обучающихся;
- конструирование средств и методов педагогического процесса для решения определенных задач;
- планирование процесса обучения и воспитания;
- комплексный интегративный процесс, включающий системное соединение идей, способов организации деятельности людей, ресурсов для достижения целей образования;
- технология проектирования педагогических систем;
- методология планирования, реализации и оценивания образовательных процессов.

В процессе развития временной группы психологи выделяют четыре этапа (стадии): стадия формирования, стадия кризиса, стадия полноценной деятельности и стадия расформирования группы. Развитие учебного процесса и его эффективность взаимосвязана со стадиями развития группового поведения.

УЧЕБНАЯ И РАБОЧАЯ ПРОГРАММА КУРСА



МОДУЛЬ 1. ПРЕЗЕНТАЦИОННО-ОРИЕНТИРОВОЧНЫЙ

*Лидер должен иметь дар зажигать огонь
своей энергией в сердцах людей.*

Шарль де Голль

ЦЕЛИ:

Фасилитатора

Поддерживать и стимулировать учебную мотивацию обучающихся, фасилитировать создание «духа единства».

Сформировать общую для всех задачу и потребность ее успешного выполнения.

Показать возможности обучения и самообучения, поддерживать моральный дух команды.

Обучающегося

Самоопределяться в образовательном пространстве, стремясь выработать собственную позицию, актуальную для себя проблему.

Критически переосмысливать ценности традиционного образования, строить собственные смыслы и цели различных подходов.

Иметь навыки рефлексивной и оценочной (самооценочной) деятельности. Уметь создавать и поддерживать атмосферу доверия среди членов группы.



ТЕМА 1. ТРЕНИНГ НА КОМАНДНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ

Методика организации знакомства членов группы, коллективообразование (интенсивное интерактивное взаимодействие).

Практические упражнения: «Снежный ком», «Нарисуй свое имя», «Игра в записки», «Карты проповедского ряда», «Мой фамильный герб», «Пазл», «Видеопрезентация», «Клубок», «Кораблекрушение», упражнения на рефлексию. Формирование учебной программы. Упражнения: «Автопортрет «Я – реальный», «Камень на дороге», диагностика учебных (профессиональных) затруднений, определение вариантов решения проблем,

упражнение «Моя личная программы деятельности в процессе обучения». Целеобразование. Общение как контакт между людьми, процесс установления и развития межличностного и межгруппового контакта. Структура, стили, стороны, уровни общения. Типы собеседников.

Примечание: По ходу занятия обучающиеся фиксируют в дневниках результаты образовательной деятельности, определяют его потенциал в формировании профессионально значимых компетентностей (табл. 17):

Таблица 17

**Анализ образовательного процесса
и его потенциала в формировании компетентностей**

Модуль, изучаемая тема	Умения, способствующие формированию компетентности	Формируемые компетентности	Проявление руководителем (преподавателем) качеств	
			Фасилитатора	Ингибитора

Диагностика обучающихся по основанию интроверсия-экстраверсия (К.Г. Юнг), по ведущим каналам восприятия информации (доминирующей модальности, типология НЛП): 1) визуалы (доминирует зрение); 2) аудиалы (доминирует слух); 3) кинестеты (доминируют ощущения); 4) полимодалы (преобладают обобщенные представления, мыслительные процессы); по модели гемисферологии – право- и левополушарные типы.

Предпосылки установления и развития общения. Педагогическое общение. Его специфика, основные функции, стили, модели, структура педагогических воздействий. Социально-психологические механизмы общения (психическое заражение, внушение, убеждение, подражание). Преднамеренное и непреднамеренное в профессионально-педагогическом общении. Дидактическое общение. Педагогическая социальная перцепция. Коммуникативная сторона общения.

Вербальная и невербальная коммуникация. Коммуникативные знания, умения, навыки. Коммуникативная компетентность личности, структура компетентности в общении. Специфика компетентности в общении как вид социально-психологической компетентности.

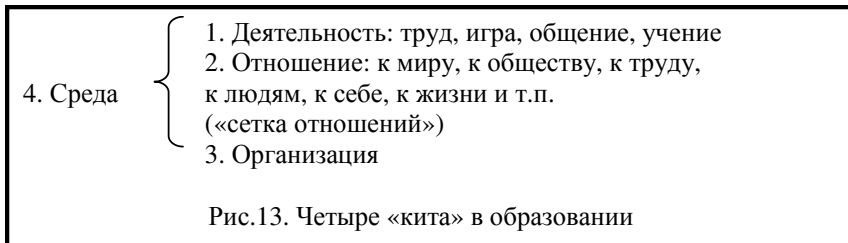
Акт коммуникации, его фазы. Коммуникативный стиль. Толерантность личности в общении.

Интолерантность, ингибция. Правила и техники общения. Выделение общей цели. Цели отдельных людей в группе, удовлетворение ожиданий обучающихся.

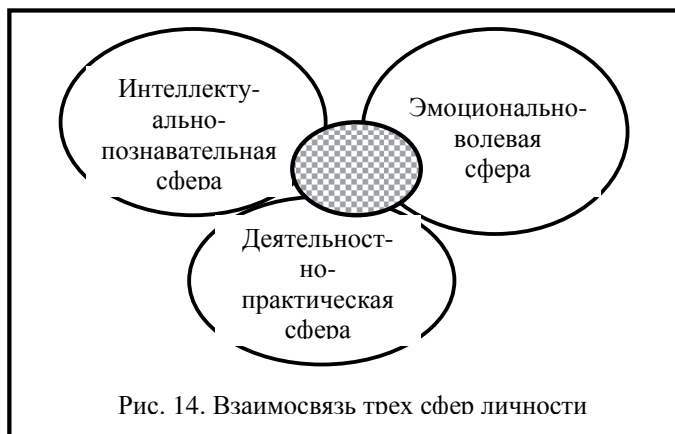
Динамика группового развития: превращение случайного объединения людей в малую социальную группу; формирование группы как социально-психологической общности; ее развитие, становление и совершенствование «сетки» отношений.

Установление центра руководства, определение способов взаимодействия членов группы друг с другом и распределение между ними обязанностей. Развитие групповой структуры, создание групповых норм межличностных отношений, возникновение лидерства и других феноменов социально-психологической общности людей. Роли в группе: руководитель, хронометрист (таймер, хранитель времени), сомневающийся, критик, чтец, секретарь, выступающий, визуализатор, наблюдатель, аналитик и пр.). Проблемные обучающиеся.

Деятельность. Деятельностный подход в образовании. Отношения. Межличностные отношения. Организация обучения. Формирование творческой образовательной среды (рис. 13).



Три сферы личности: интеллектуально-познавательная, эмоционально-волевая, деятельностно-практическая (рис. 14). Их взаимосвязь. Комплексный подход воздействия на все сферы личности.



Формирование мотивов и потребностей личности в самовыражении, признании, статусе, самоутверждении, причастности, целенаправленной самоактуализации: стремление достичь наивысших акмеологических вершин в деятельности. Объективные личностно обусловленные базовые правила эффективного функционирования в качестве команды и рассредоточенной группы, которыми руководствуются обучающиеся, преподаватели-фасилитаторы. 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 (стремление 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.

Правила – существенные необходимые «предписания, краеугольный камень в системе межличностного общения.

Конституция (декларация) группы (правила межличностного и коллективного взаимодействия). Символ (талисман) группы. Концепция курса.



Рефлексия.

Работа завершается рефлексией, в процессе которой важно акцентировать внимание на вопросах: «что удалось и почему?», «что не удалось и почему? Что осталось непонятным?», «чем было интересно и полезно данное задание?». В ходе анализа важно, чтобы внимание обращалось 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. •

Вариант 1. Заполните анкету:

1. Насколько актуальной была для Вас информация? Оцените в баллах:

1 2 3 4 5 6 7

2. Насколько форма проведения занятия 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.



ТЕМА 2. ФОРМИРОВАНИЕ ПРОГРАММЫ. ЦЕЛЕОБРАЗОВАНИЕ

Цель, объективные и субъективные, близкие и далекие цели. Соотношение мотивов и целей деятельности. «Цель – это лишь звено единой творческой деятельности целеобразования»¹⁸¹. Осознание цели как предвосхищенного в сознании результата деятельности. Целеобразование. Алгоритм целеобразования: определение значения цели, способов и этапов достижения цели, трудности в достижении цели. Декомпозиция цели (аналитический процесс анализа; иерархическое подчинение нижних уровней верхним; расчленение общей цели на частные). Построение «дерева целей». Цель группы и цель личности. Проблемы, которые снижают эффективность учебного процесса (работа осуществляется индивидуально, в МГ и всей группой). Классификация и группировка проблем. Индивидуальный образовательный маршрут.

Фасилитация осознания потребности в обучении

Создание потребности

Что для вас является основным стимулом в учебе:

Любознательность?

Стремление к самосовершенствованию?

Страх выглядеть глупцом в глазах остальных?

Деньги или надежда на большой заработок?

Неудовлетворенность нынешним положением?

Развлечение, способ занять себя?

Учение ради учения?

Мысленные преграды

Что мешает вам учиться:

Лень?

Нехватка денег?

181. Леонтьев, А.Н. Лекции по общей психологии / А.Н. Леонтьев [Электронный ресурс]: Режим доступа: <http://bookap.info/clasik/leontyev/gl43.shtm>

Нерешительность?
Характер?
Недостаток целеустремленности?
Больше нечего учить?¹⁸²



Рефлексия:

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.

Шесть шагов дебрифинга, разработанные Тиаги (1980)¹⁸³.

1. Как вы себя чувствуете?
3. Что произошло?
4. Согласны ли вы с полученными результатами работы?
5. Как это соотносится с реальной жизнью?
6. Что если ..?
7. Что бы вы сделали по-другому?

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.

Вариант 2. «Рефлексивная пауза»: «Выбор»

Виды заданий

1. *Самодиагностика*: анализ своей позиции на занятии и отношение к нему. Вопросы, которые логичны на данном этапе:

182. http://www.elitarium.ru/2005/06/17/obuchenie_ucheniju.html

183. По материалам Н. Немичевой [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://trainingtechnology.ru/blog/2008/11/12/debriefing/>

- Я выбираю...
- Проблема, которая мешает мне сейчас быть активным...
- Чего я жду от занятий...
- Образ занятия...

2. *Поиск смысла:* урока, занятия, предмета, темы, деятельности, формы взаимодействия, своего отношения к Другому.

3. *Анализ (поведенческого) – бессознательных отношений к образовательной ситуации как отражению глубинной потребности.*

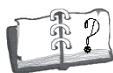
4. *Рефлексия поведенческих моментов:*

а. «Почему я молчу...», «Почему у меня такая реакция...», «Мои впечатления...», «Чего я хочу...» и т.п.

б. *Анализ «субъектного текста»* – своего сообщения (идея – замысел, адресат, язык выражения).

в. «*Свое название*»: своя формулировка урока, занятия, темы, предмета.

г. Поиск «своего» вопроса-запроса.



ТЕМА 3. ЛИЧНОСТНАЯ И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОНЦЕПЦИЯ ИДЕАЛЬНОГО Я ПЕДАГОГА

Цель: иметь четкие представления об объективных потребностях, трудностях, встречающихся в профессиональной деятельности обучающихся.

Форма проведения: практическая работа в микрогруппах

Оборудование: письменные принадлежности (бумага, маркеры, карандаши), флипчарты¹⁸⁴ и пр.

В перерывах – кофе-брейк¹⁸⁵.

Ход занятия

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

1. Упражнение: Автопортрет «Я – реальный»

184. Флипчарт – магнитно-маркерная доска с креплением для листа или блока бумаги, переворачиваемой по принципу блокнота.

185. Кофе-брейк (англ. *Coffee break – кофейный перерыв*) – короткий перерыв (15-40 мин.) во время научной конференции для приема пищи и неформального общения.

Проведите саморефлексию и нарисуйте, каким Вы видите себя на начало курсов. 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 определяемся, каким образом курсы помогут ликвидировать имеющиеся затруднения.

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

3. Упражнение (работа продолжается в микрогруппе): Заполните диагностическую карту профессиональных (учебных) затруднений (табл. 18).

Таблица 18

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
--	---	---

Вариант 2. Разработка плана работы. Определение проблем (вопросов), которые будут обсуждаться. Каждый участник пишет свои вопросы на листе бумаги, защищает их перед группой, затем наклеивает на «доску гласности», на которой размещены предложения к плану работы. Оформление (подписание) «проекта договора» (проекта плана работы). Определение приоритетов группы, микрогрупп, защита индивидуальных образовательных маршрутов (рис. 15).

4. Упражнение. Определите, на каком уровне возможно решение проблем? (это процесс анализа результатов диагностики). Заполните табл. 19.

Индивидуальная технологическая карта

(Ф.И.О. слушателя курсов ПК)

по курсу _____
 в период с «___» _____ по «___» _____ 200_ 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 решил проблему, если бы не...
 (установление противоречий)

- 1.
- 2.
- 3.

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).
- Д).
- Е).

Микроцели микроколлектива

Предполагаемые организационные формы и методы деятельности

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.

Целеориентированность проекта

Временные затраты

критерии

Реальность проекта

Ресурсы

Микроцели: (формулируются на каждый вид занятия)

Обработка и оформление образовательного продукта

Образовательный продукт

Рефлексия продукта

Альтернативные проекты

Представление к защите, доработка с учетом замечаний

Таблица 19

Возможные варианты решения проблем

В процессе самостоятельной работы	В процессе обмена опытом с коллегами (друзьями)	В процессе лекционных занятий
Мозговые штурмы, тренинги, деловые игры	Работа в творческих микрогруппах	Какие лекции предлагаете включить в учебный план курсов

5. Упражнение. Моя личная программа деятельности на курсах. Рассмотрите рис.15 и разработайте ваш индивидуальный образовательный маршрут.



ТЕМА 4. КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ОБРАЗОВАНИИ

Цель: выработать модель современного педагога на основе компетентностного подхода.

Источники: труды отечественных и зарубежных ученых, документы Правительства РФ и Министерства образования РФ о модернизации российского образования, документы международных форумов и конференций по образованию.

Миссия школы – помочь каждому выпускнику осознать свою социальную роль, которую он призван играть, как гражданин своего Отечества и мира завтрашнего дня

К содержанию:

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

Компетенция – это характеристика социальной роли или должности вмененной человеку, сотруднику.

Компетентность – это то, что позволяет человеку реализовать компетенцию в той или иной деятельности

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 результатов;

– это подход, реализующий деятельностный характер образования

Компетентностный подход в образовании намечает, по крайней мере, четыре направления обновления его содержания:

- обобщенные предметные умения;
- прикладные предметные умения;
- жизненные навыки;
- ключевые компетентности

Педагогическая компетентность – в педагогике элементы профессионально-педагогической компетентности по содержательным направлениям (Н.В. Кузьмина):

• специальная и профессиональная компетентность в области преподаваемой дисциплины;

• методическая компетентность в области способов формирования знаний, умений у обучающихся;

• социально-психологическая компетентность в области процессов общения;

• дифференциально-психологическая компетентность в области мотивов, способностей, направленности обучающихся;

• аутопсихологическая компетентность в области достоинств и недостатков собственной деятельности и личности¹⁸⁶

185. Трубайчук, Л.В. Педагогический словарь-справочник по личностно ориентированному и развивающему обучению / Л.В. Трубайчук и др. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ. – 53 с.

Суть изменений, предъявляемых к специалисту, на основе компетентного подхода.

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?

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

Работа проводится в творческих группах по этапам.

Ведущий назначает оппонентов для каждой рабочей группы.

Этап А. На основе личностно-деятельностной модели профессионально-педагогической деятельности, с учетом специфики учреждений образования определить примерное наполнение понятия «профессиональная компетентность педагога» и разработать ключевые компетенции педагога (руководителя учреждения образования), разработать критерии, показатели и уровни соответствия модели профессиональной 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 руководителя (заместителей директора по учебной, воспитательной, научно-методической работе) учебного заведения.

Группа Б: Разработать анкету самодиагностики методической компетентности руководителя учебного заведения.

Группа В: Разработать анкету самодиагностики исследовательской компетентности руководителя (заместителей директора по учебной, воспитательной, научно-методической работе) учебного заведения.

5. Выступление от групп. Обсуждение. Коррекция.
6. Выступления оппонентов.
7. Индивидуальная работа. Апробация инструментария самодиагностики ключевых компетентностей на участниках семинара.
8. Общее заседание. Итоговая рефлексия.

Этап В.

Разработка программ:

- обеспечения прав педагогов постоянно повышать профессиональное мастерство и удовлетворять свои 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 педагогов;
- выявления и распространения передового педагогического опыта.

Занятие завершается составлением синквейна.

Правила составления синквейна.

Первая строка – одно ключевое слово, определяющее содержание синквейна.

Вторая строка – два прилагательных, характеризующих данное предложение.

Третья строка – три глагола, показывающие действие понятия.

Четвертая строка – короткое предложение, в котором автор высказывает свое отношение.

Пятая строка – одно слово, обычно существительное, через которое человек выражает свои чувства, ассоциации связанные с данным понятием.



МОДУЛЬ 2. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ

Руководство – способ заставить организацию двигаться вперед.

Анри Файоль

ЦЕЛИ:

Фасилитатора

Подводить обучающихся к самостоятельному анализу различных педагогических систем и технологий.

Налаживать простую и ясную коммуникацию между членами группы.

Диагностировать и оценивать знания и способы деятельности, личностные преобразования обучающихся.

Обучающегося

Знать предназначение методологических подходов в педагогике.

Иметь сформированную методологическую культуру.

Уметь действовать в границах принятой методологии.



ТЕМА 1. АНДРАГОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ОБУЧЕНИЯ

Мини-лекция

Образование в современном мире. Роль ООН, ЮНЕСКО, специальных международных конференций, Всемирных форумов по образованию для всех (Джомтген, Таиланд, 1990 г.; Дакар, Сенегал, 2000 г.; Белен, Бразилия, 2009 г.) в развитии идеологии образование в течение всей жизни человека. Проект ЮНЕСКО «Организация, содержание и методы образования взрослых» (1997 г.), проект Совета Европы «Образование взрослых – социальные перемены» (1993 г.), Доклад Ж. Делора «Образование: сокровище» (1996 г.). Концепция обучающегося общества (концепции непрерывного образования) как способ преодоления возникающих социальных и образовательных проблем. Программа «Российское образование – 2020. Модель обра-

зования для экономики, основанной на знаниях». Десятилетие грамотности (2003 – 2012 гг.). Образование – ключ к устойчивому развитию, миру и стабильности.

Вклад в разработку теоретико-методологических проблем образования взрослых зарубежных (Дж. Дьюи, Э. Линдеман, А. Маслоу, М.Ш. Ноулз, К. Роджерс) и отечественных ученых (С.Г. Вершловский, М.Т. Громкова, Н.П. Дерзкова, И.И. Колисниченко, И.В. Крупина, Ю.Н. Кулюткин, Э.М. Никитин, В.Г. Онушкин, А.Ю. Панасюк, В.И. Подобед, А.П. Ситник, И.Д. Чечель и др.).

Понятие «андрагогика». Андрагогика – наука об обучении взрослых, обосновывающая деятельность обучающихся и обучающихся по планированию, реализации, оцениванию и коррекции процесса обучения. Феномен «обучение взрослых» за рамками традиционного обучения. Обучение в контексте жизненного пути человека как средство развития способности личности к самоорганизации, саморегуляции и самоактуализации.

Практическая часть («Включение» обучающихся в образовательный процесс).

Обоснование андрагогики для системы подготовки кадров. Возрастные и психофизиологические особенности обучения взрослых. Основные черты андрагогической и педагогической моделей обучения. Процесс взаимодействия обучающихся и преподавателей в андрагогической модели.

Факторы, снижающие и усиливающие эффективность обучения взрослых. Позиции обучающихся в соответствии с доминирующим типом репсисемы (аудиалы, визуалы, кинестеты, полимодалы), их мыслительной деятельности: концептуалисты, рефлексирующие, «делатели», экспериментаторы и т.п.

Майевтическая (содействующая рождению смыслов) миссия преподавателя-андрагога (фасилитатора, модератора, тьютора) в процессе образования взрослых. Компетентности андрагога.



ТЕМА 2. СИНЕРГЕТИЧЕСКИЕ, АКМЕОЛОГИЧЕСКИЕ И АКСИОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ. КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ОБРАЗОВАНИИ

Мини-лекция

«Синергетика» (энергия совместного действия (от греч. «син» – «со-» «совместно» и «эргос» – «действие»), название междисциплинарного научного направления. Синергизм – эффект повышения результативности за счет использования взаимосвязи и взаимоусиления различных видов деятельности. Основные понятия синергетики: самоорганизация, порядок, хаос, диссипативная структура, бифуркация, отбор, аттрактор, устойчивость, иерархизация и деиерархизация, нелинейность, флуктуация и др. Социальная самоорганизация. 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».

Принцип согласия, воздействия на самоорганизующуюся систему. Синергетический подход в педагогике. Синергетический эффект (эффект резонанса от «взмаха» крыла бабочки, эффект волн от камня, брошенного в воду) в процессе взаимосвязи и взаимодействия.

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

Синергетические основы фасилитации. Общеметодологические принципы синергетики и практики образовательной деятельности. Общность образовательного пространства и индивидуальные потребности педагога в саморазвитии.

Принципы синергетического образовательного процесса: многообразия, открытости, культурно-образовательного резонанса, дополнительности, неравновесности, нелинейности, фасилитации, самоопределения педагогических приоритетов, диверсификации и интеграции.

Синергетическое мышление как всеобъемлющая философия человека, действующего в мире, который в интересах выживания обязан присоеди-

нить свои усилия к усилиям человечества. Особенности синергетического мышления: восприятие современного изменяющегося мира целостно, во всех его взаимосвязях; установка на гуманистические ценности при выборе решения, умение проследить последствия этих решений с точки зрения их целесообразности и влияния на человека (как положительного, так и отрицательного); чувство справедливости и нетерпимости к насилию; 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.

Акмеология (от акме – с древнегр. – высшая точка, острое, расцвет, зрелость, лучшая пора и логия – от греческого logos – учение), наука, изучающая феноменологию, закономерности и механизмы развития человека на ступени его профессиональной зрелости. Акмеологический подход – это ориентация педагога на высшие достижения в профессионально-педагогической деятельности, теории и практике 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.).

Аксиологический подход как направление в гуманистической педагогике. Аксиологическое Я («аксиологическая пружина») педагога.

Синергетический подход к рассмотрению ценностно-акмеологических оснований. Акмеологическое консультирование.

Компетентностный подход в образовании. «Ключевые компетентности» (А.Г. Асмолов, А.С. Белкин, В.М. Болотов, А. Кондаков, Дж. Равен, Б.И. Хасан, А.В. Хуторской и др.).

«Обучение в течение всей жизни» – ведущая парадигма образования. Четыре столпа (принципа) образования: научиться познавать, научиться делать, научиться жить вместе, научиться жить¹⁸⁷.

Компетенции-ценности, касающиеся жизни в поликультурном обществе: *понимание национальных 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 улучшении демократических институтов*. Универсальные качества личности, необходимые ей для того, чтобы «вписаться» в культуру XXI века.

Образование в XXI веке – ключ к устойчивому развитию государства и каждого индивида, ответ на вызов, который бросает нам мир, изменения в котором происходят очень быстро.

Общий культурный уровень – пропуск к непрерывному образованию. «Единственный, кто образовывается, – писал К. Роджерс, – это тот, кто научился учиться, кто способен адаптироваться и изменяться, кто понял, что никакое знание не надежно, что только процесс поиска знания дает основу для уверенности»¹⁸⁸.

Эффективный путь повышения качества обучения – обучение с ориентацией на потенциал обучающихся.

Перенос акцента в процессе обучения *с преподавания на фасилитацию учения* как проявление нового мышления, как подлинную реформу образования.

Три основных участника в области образования: местная община и бизнес, государственная власть, международное сообщество.

186. Образование: сокрытое сокровище. Основные положения Доклада Международной комиссии по образованию для XXI века. – Париж: Юнеско, 1996. – С. 24.

187. Орлов, А.Б. Человекоцентрированный подход в психологии, психотерапии, образовании и политике (К 100-летию со дня рождения К. Роджерса [Электронный ресурс] /А.Б. Орлов//Режим доступа: <http://www.trialog.ru/library/scipubl/rogers100.html>, свободный.

Ведущая роль местных сообществ, родителей и педагогов, постоянный диалог и помощь извне, принимающая различные формы: финансовую, техническую или профессиональную.

Задание:

1. а. разработать программу реализации принципа «Научить учиться»;
- б. разработать программу реализации принципа «Научиться трудиться»;
- в. разработать программу реализации принципа «Научиться жить»;
- г. разработать программу реализации принципа «Научиться жить вместе».
2. Разработать перечень компетентностей, необходимых учащимся для жизни в условиях новой парадигмы образования.
3. Разработать перечень базовых профессиональных компетентностей, необходимых педагогам для формирования у учащихся качеств личности, чтобы «вписаться в культуру XXI века», для жизни в условиях новой парадигмы образования.
4. Разработать программу методического обеспечения реализации в системе образования положений новой парадигмы образования.



ТЕМА 3. ДВИЖУЩИЕ СИЛЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Мини-лекция

Движущие силы образовательного процесса (в догматическо-авторитарной педагогике – страх перед наказанием; в позитивистской – интересы детей и подростков; в советской педагогике – противоречия между требованиями, предъявляемыми школьнику, и возможностями их выполнения, между выдвигаемым ходом обучения познавательными и практическими задачами и наличным уровнем знаний, умений и навыков обучающихся). «Клеточка» учебного процесса (И.Я. Лернер обосновывает действие, Е.П. Тонконогая – урок, П.М. Эрдниев – упражнение, В.И. Загвязинский – задачу, Т.И. Шамова – познавательное действие, Д.Б. Эльконин – учебную задачу, Н.Д. Хмель – «момент становления» («педагогическая ситуация»).

Ситуация озарения – элементарная единица («клеточка»), «исток»,

«пусковой механизм», внезапное прояснение сознания, внезапное понимание чего-либо способная привести к разрешению объективных противоречий – источник развития образовательного процесса. Явление «когнитивный диссонанс».

Функциональная специфичность ситуации озарения – инсайт – англ. insight – понимание, пронизательность; интуиция (от лат. intuitus – взгляд, вид), («блуждающий огонек», иницирующий «толчок» к поиску нового, конкретизации чего-либо, или в роли, провоцирующей субъекта на коренную ломку шаблонов и стереотипов поведения, креативную «вспышку». Синергия порядка и хаоса – среда для творческого поиска.

Интуиция как механизм самодостраивания структуры (визуальных и мысленных образов, идей, представлений) на поле сознания и мозга (Е.Н. Князева).

Бифуркация – источник инноваций и диверсификаций.

Рефлексия + ситуация озарения = механизм источника развития образовательного процесса. Фасилитация рефлексии обучающегося – суть управления образовательным процессом.



ТЕМА 4. СУЩНОСТЬ ФАСИЛИТАЦИИ. ФАСИЛИТАЦИЯ КАК СПЕЦИФИЧЕСКАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Мини-лекция

Фасилитация – человекоцентрированный подход, выражающийся в глобальном доверии к человеку, постулирующий существующую в нем актуализирующую тенденцию расти, развиваться, реализовывать свой потенциал (К. Роджерс). Атрибуты понятия «фасилитация»: 1. деятельность, 2. субъект, 3. функция, 4. мотив, 5. цель, 6. способ, 7. предмет, 8. метод, 9. средства, 10. результат.

Практическое занятие («включение» обучающихся в образовательный процесс)

Декомпонировать (уточнить на высоком уровне абстракции, позволяющей лучше понять контекст) атрибуты принципа фасилитации: истинность и открытость, принятие и доверие, эмпатическое понимание.

Функции фасилитации: стимулирования; вид педагогической деятельности; принцип педагогики андрагогики; принцип управления образовательным процессом; технология деятельности методиста и преподавателя; средоформирующая.



ТЕМА 5. ЗАКОНОМЕРНОСТИ И ПРИНЦИПЫ ОБУЧЕНИЯ. ФАСИЛИТАЦИЯ КАК ПРИНЦИП ОБУЧЕНИЯ

Мини-лекция

Закономерности глобального характера; локальные закономерности, действующие внутри самой системы; закономерности, обеспечивающие непосредственно процесс обучения.

Синергетика в обосновании закономерностей и принципов обучения.

Первая группа закономерностей:

- глобальные процессы, происходящие в международном образовательном пространстве и в общественной жизни народов, изменения в мире труда, имеющие универсальную ценность, закономерно способствуют глубокому пониманию повышения качества жизни и созданию устойчивой и здоровой среды для нынешнего и будущего поколений;
- образование, являющееся правом и обязанностью человека, – ключ к устойчивому развитию общества, закономерно способствует развитию мира и стабильности внутри страны, служит средством эффективного участия в жизни общества, подъема ее экономики и культуры.

Вторая группа локальных закономерностей:

- сутью нового педагогического мышления закономерно становится способность изучать проблемы с различных точек зрения и искать объяснение природным и общественным явлениям, постоянно подвергая их анализу в различных интерактивных организационных формах обучения;
- эффективность образовательного процесса зависит от форм и методов фасилитирующего управления, иницилирующего тенденции обучающегося к саморазвитию, саморефлексии;
- перевод системы на достижение успехов в образовательной деятельности обеспечивается собственными движущими силами образовательного

процесса, через ряд бифуркаций, ростом степени порядка и хаоса;

- подготовка кадров закономерно зависит от учета совокупности андрагогических, ценностно-акмеологических и синергетических оснований в образовании, фасилитации и разработанных на их основе принципов: обучение в сотрудничестве (синергии), устойчивости, личностно деятельностного опосредования, самоорганизации и развития группы, диалогичности, социально-психолого-педагогического резонанса, компромисса, перевода с оценки обучения на самооценку в сочетании с традиционными принципами обучения;

- педагогическая система подготовки кадров закономерно оказывает непосредственное и опосредованное воздействие на достижение обучающимися высокого профессионализма;

- существует связь между системой подготовки педагогических кадров и системой методической работы в школе;

- результативность подготовки кадров закономерно взаимосвязана с системой взаимно согласованных действий по корректировке учебных планов и программ, перспектив развития системы образования в регионе.

К третьей группе закономерностей (внутренним), обеспечивающим непосредственно процесс обучения, отнесем связи между его компонентами: целями, содержанием, методами, средствами, формами. Иначе говоря, – это зависимость между преподаванием, учением и изучаемым материалом.

Синергетическая идея: главная форма бытия не ставшее, а становящееся, не покой, а движение, не завершённые, вечные, устойчиво-целостные формы, а переходные, промежуточные, временные основания.

Принципы: обучение в сотрудничестве; принцип устойчивости; личностно деятельностного опосредования; самоорганизации и развития группы; принцип диалогичности; принцип социально-психолого-педагогического резонанса; принцип компромисса; принцип амбивалентности; «принцип фасилитации (свобода и право выбора дисциплины, курса, места, времени и формы ПК (выбор индивидуального образовательного маршрута; научность; опережающий практико-ориентированный подход; личностно ориентированный и деятельностный подходы; креативность, диалогичность (полисубъектность), открытость и интегративность; динамичность и акту-

альность содержания курсов; целостность образовательной практики и оптимальность содержания учебно-тематических блоков учебных программ).

Концептуальная платформа принципа фасилитации. Три ключевых положения – синергия (сотрудничество), взаимозависимость и личная автономия.

Принцип фасилитации – это теоретико-методологическая составляющая создания условий для осознания поддерживаемыми глубоко индивидуальной сущности, самостоятельности и становления автором и творцом жизненных обстоятельств.

Практическая часть («включение» обучающихся в образовательный процесс)

Разработать основополагающие идеи принципа фасилитации:

- признание ценности, неповторимости каждой личности;
- удовлетворение важных для педагога базовых потребностей:
 - в безопасности: стремлении избежать критики, наказаний, сохранения стабильных отношений с коллегами;
 - в причастности: желании общаться с коллегами, быть принятым в общении;
 - в признании, самоутверждении: участие в новациях с целью достижения хорошего результата, желание влиять на процесс формирования целей группы и пр.;
 - в самовыражении: желание развивать себя, стремление участвовать в разработке и внедрении новшеств ради личной и общественной пользы, принадлежать к интеллектуальному потенциалу общества и пр.



МОДУЛЬ 3. ПРАКТИКООРИЕНТИРОВАННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ТВОРЧЕСКИХ МАСТЕРСКИХ

*Лидер умеет создать атмосферу
единодушия.*

Горацио Нельсон.

ЦЕЛИ:

Фасилитатора

Слушать, наблюдать и запоминать как произнесенные фразы, так и манеры поведения участников процесса фасилитации.

Создать модель эффективного поведения, обеспечивать обратную связь между участниками процесса, не допуская при этом «наступательных» и «оборонительных» форм общения.

Анализировать (расчленять) и синтезировать (соединять) сказанное по поводу тех или иных проблем обучающихся.

Обучающегося

Знать, что модели деятельности усваиваются через модели образования.

Иметь навыки «производства» (продуцирования, проектирования) педагогических технологий обучения.

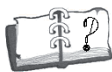
Уметь рассматривать проблему не поверхностно, а глубоко и всесторонне, а также искать альтернативные варианты.

При разработке данного модуля мы руководствовались рекомендациями В.М. Монахова¹⁸⁹ («технология проектирования технологий»), положениями Г.П. Щедровицкого¹⁹⁰, концепцией обогащающего обучения Рензулли Дж. С., Джентри М., Рейс С.М., Селюк Е.Ю.¹⁹¹.

188. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии / Г.К. Селевко. – М.: «Народное образование», 1998.

189. Щедровицкий, Г.П. Педагогика и логика / Г.П. Щедровицкий и др. – М.: Касталь, 1993.

190. Рензулли, Дж.С. Обогащающее обучение. Путеводитель по практикоориентированному, основанному на потребностях студентов обучению: ред. Александрова Л.И. / Дж.С. Рензулли, М. Джентри, С.М. Рейс, Е.Ю. Селюк / [Электронный ресурс]: Режим доступа: http://abc.vvsu.ru/Books/obogaschajuscheje_obuchenije_putevoditelj/



ТЕМА 1. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СИСТЕМЫ «ТРАНСЛЯЦИЯ» И «ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ПРОИЗВОДСТВО»

Альтернативой традиционной системе обучения в американской системе образования в последние годы стал кластерный подход к организации образовательного процесса, построенный на идеях Дж. Дьюи, К. Роджерса и др., принципах развивающего обучения.

Кластер (англ. *cluster* пучок, группа – наименьший участок жесткого или флоппи-диска). Из электроники данное понятие было заимствовано экономикой и рядом других наук, в том числе и педагогикой.

Основоположниками *кластерного подхода* в педагогике – *концепции обогащающего обучения*, – стали американские педагоги Рензулли Дж.С., Джентри М., Рейс С.М., Селюк Е.Ю.¹⁹². «*Кластер, – по мнению авторов, – практикоориентированная деятельность творческих мастерских, тренинговых групп, лабораторий и т.п., специально организованных для создания продукта или услуги, которые окажутся значимыми для целевой аудитории*».¹⁹³

Рензулли Дж.С., Джентри М., Рейс С.М., Селюк Е.Ю. отмечают: «Обучение, ориентированное на потребности студентов¹⁹⁴, включает в себя исследовательскую активность и создание креативных продуктов, в то время как студенты берут на себя роли исследователей-первооткрывателей, писателей, художников или других профессионалов-практиков. И хотя вовлеченность студентов в исследовательскую деятельность характеризуется начальным (в сравнении с профессиональным) уровнем, основной целью, тем не менее, является создание ситуаций, в которых молодые люди думают, чувствуют и действуют точно так же, как и профессионалы-практики при доставке своих продуктов и услуг до потребителей. В обучении, ори-

191. Там же.

192. Рензулли, Дж.С. Обогащающее обучение. Путеводитель по практикоориентированному, основанному на потребностях студентов обучению: ред. Александрова Л.И. / Дж.С. Рензулли, М. Джентри, С.М. Рейс, Е.Ю. Селюк / [Электронный ресурс]: Режим доступа: http://abc.vvsu.ru/Books/obogaschajuscheje_obuchenije_putevoditelj/

193. Рензулли, Дж.С.: «словом «студенты» обозначаются все обучающиеся, начиная от начальной школы».

ентрированном на потребности студентов, необходимо достижение следующих пяти целей:

1. Студенты имеют возможности, ресурсы и поддержку, чтобы использовать свои интересы, знания, навыки мышления, креативные идеи и вовлеченность в задачу применительно к самостоятельно избранной ими проблеме или области исследования.

2. Студенты овладевают продвинутым уровнем понимания знаний и методологии, используемых внутри конкретных дисциплин, в сферах художественного выражения и междисциплинарных областей.

3. Студенты создают реальные продукты или услуги, преимущественно направленные на осуществление желаемого влияния на одну или несколько специфических аудиторий.

4. Студенты развивают саморегулируемые навыки обучения в сферах планирования, нахождения и сосредотачивания на проблеме, принятия решения, использования ресурсов, управления временем, кооперативности, самооценки, а также в области организационных навыков.

5. У студентов формируются такие качества, как вовлеченность в задачу, уверенность в себе, чувство творческих достижений и способность к эффективному взаимодействию с другими студентами и взрослыми, разделяющими общие цели и интересы»¹⁹⁵.

Обучение, ориентированное на потребности обучающегося, фокусируется на поиске реальных проблем и выступает своего рода связующим элементом, в котором все – от базовых навыков до содержания и процессов продвинутого уровня – соединяется вместе и выражается в форме продуктов и услуг, созданных субъектами образования.

Как отмечают М.Т. Громкова, Э.Н. Гусинский, Э.Ф. Зеер, А.З. Рахимов, К. Роджерс, Г.П. Щедровицкий и др., роль обучающегося трансформируется от заучивающего урок до ученого-исследователя – первооткрывателя, а роль преподавателя изменяется от транслятора распространителя знаний до роли тренера, поставщика ресурсов, партнера или коллеги. Образовательный продукт играет важную роль в создании реальных обучающих

194. Рензулли, Дж.С. Обогащающее обучение. Путеводитель по практикоориентированному, основанному на потребностях студентов обучению: ред. Александрова Л.И. / Дж.С. Рензулли, М. Джентри, С.М. Рейс, Е.Ю. Селок / [Электронный ресурс]: Режим доступа: http://abc.vvsu.ru/Books/obogaschajuscheje_obuchenije_putevoditelj/

ситуаций, тем не менее, развитие и применение широкого диапазона когнитивных, аффективных и мотивационных процессов являются целью этого типа обучения.

Роль фасилитатора в обеспечении методологического сопровождения заключается в помощи обучающимся в идентификации стоящей перед ними проблемы или задачи, нахождении и приобретении необходимых материалов, а также знакомстве с людьми, которые могут помочь им с надлежащим использованием исследовательских техник. Хотя методологическая помощь выступает важной составляющей обязанностей фасилитатора, владение большим количеством исследовательских техник не является ни необходимым, ни реалистичным для ведущего в кластере.



ТЕМА 2. ПРОДУЦИРОВАНИЕ (ПРОЕКТИРОВАНИЕ) ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ

Проектирование технологии обучения. Педагогическая инструментовка образовательного процесса. Технологическая карта: проектирование цели, задач и содержания, форм организации учебного процесса, выбор методов, приемов и средств обучения, создание творческой образовательной среды. Функции фасилитатора: продумать процедуру и формат мероприятия в системе **«педагогическое производство»**; нейтральный лидер, который делает процесс групповой работы легким и лично ориентированным; создает творческую образовательную среду. Фасилитатор не предлагает готовые решения. Он создает условия, помогающие обучающимся овладеть алгоритмом решения проблемы, для проявления каждым участником творческого потенциала.

Вариант В.М. Монахова в системе «педагогическое производство» – технология проектирования и освоения технологий¹⁹⁶.

Первый этап – разработка пакета **«Теоретическое обоснование новой технологии обучения»**:

195. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии: учеб. пособие / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.

– диагностическое целеполагание; анализ будущей деятельности обучающихся; цель обучения, характер задач, особенности данной возрастной группы обучающихся;

– выбор адекватной целям и условиям конкретной педагогической технологии, концепции конкретной технологии, гипотезы ее осуществления;

– определение содержания обучения в границах данной образовательной области, выделение модулей, учебных элементов, логическая схема их изучения (учебные планы и программы в модульном решении);

– вариант продукта учебного процесса в границах конкретной области развития.

Второй этап – разработка пакета *«Технологические процедуры в границах данного дидактического модуля»*.

Дидактический модуль (ДМ) – это типовое программирование и проектирование этапов и элементов учебно-воспитательного процесса как совокупности временных отрезков, в структуру и функции которых закладываются:

– выбор оргформ, наиболее адекватных дидактическому процессу;

– актуализация знаний и умений, необходимых для учебной работы в данном ДМ, т.е. поисково-подготовительная работа и специфика ее организации;

– подготовка и фиксация готовности каждого ученика к освоению данного ДМ;

– подготовка и сбор материалов для формирования мотивационного компонента и последующего его включения в содержание ДМ;

– четкое планирование и проектирование урока и системы уроков;

– познание нового через усвоение обучающих блоков учебной информации и самостоятельную учебно-познавательную деятельность;

– усвоение конкретного учебного материала, необходимого для достижения базисного уровня качества общеобразовательной подготовки (базисный уровень требует единого старта и единого финиша в рамках ДМ);

– проверка объема и степени нагрузки обучающихся, гипотетический расчет учебного времени для данного ДМ;

– возможность существенного углубления и расширения учебного материала для отдельных обучающихся (многоуровневая дифференциация учебного процесса);

– фиксация индивидуальных траекторий (треков) самостоятельного познания и освоения учебного материала каждым учащимся (объективность педагогической информации для управления учебным процессом).

Третий этап – **разработка пакета «Методический инструментарий учителя для данного ДМ».**

Логическая структура: (цепочка уроков), которая разбивается на группы по числу микроцелей. Каждая микроцель – это некая группа уроков, на которых, во-первых, должна быть достигнута микроцель, во-вторых, это программа развития мышления, памяти, речи, внимания, интереса и др.

Технологическая карта – своего рода паспорт проекта будущего учебного процесса в данном классе.

В технологической карте целостно представлены главные параметры учебного процесса, обеспечивающие успех обучения: это *целеполагание, диагностика, дозирование домашних заданий, логическая структура проекта, коррекция.*

С овладения технологией конструирования технологической карты начинается новое педагогическое мышление учителя: четкость, структурность, ясность методического языка, появление обоснованной нормы в методике.

Технология предполагает формирование у учителя методического видения всего учебного процесса на учебный год.

Основной объект проектирования в технологии – это ***учебная тема*** – дидактический модуль.

Обучающийся приглашается к проектированию целей обучения, он становится соавтором проекта учебного процесса. В одной теме может быть от двух до пяти микроцелей. Фасилитатор формирует микроцели в форме: «знать...», «уметь...», «понимать...», – «иметь представление о...», «уметь давать характеристику...». По каждой теме проект учебного процесса будет состоять из ***технологической карты*** и набора ***информационных карт урока.***

Третий этап включает также разработку структуры и содержания системы, заданий, нацеленных на эффективное решение образовательных задач и требований федерального стандарта, проектирования системы уроков, скоординированной с домашней учебной работой.

Четвертый этап – **создание пакета «Критерии и методы замера результатов реализации технологического замысла в данном дидактическом модуле».**

Для этого необходимо создание тестов для объективного контроля за качеством усвоения обучающимися знаний и образцов деятельности, соответствующих целям и критериям оценки степени усвоения.

В технологии *диагностика* – это установление факта достижения (недостижения) конкретной микроцели...

Пятый этап – **разработка пакета «Культура освоения новой технологии обучения».**

В состав этого технологического пакета обязательно входят три стадии освоения:

- инвентаризация проектно-педагогической документации;
- конструирование логической схемы ДМ;
- описание методико-организационных условий достижения планируемых результатов обучения;
- апробация проекта на практике и проверка завершенности учебно-воспитательного процесса;
- итерационная [итерация от лат. *iteratio* повторение] коррекция выбранной технологии.



ТЕМА 3. РЕФЛЕКСИЯ КАК МЕХАНИЗМ УСВОЕНИЯ

Итогом рефлексии будет выделение и оформление в каком-то виде новых объективных средств построения деятельности.

Анализ работы группы. Анализ деятельности фасилитатора. Анализ образовательного пространства. Анализ образовательного продукта. Обсуждение альтернативных проектов.

Занятия завершаются составлением синквейнов.



МОДУЛЬ 4. РЕФЛЕКСИВНО-ОЦЕНОЧНЫЙ

*Хороших методов существует ровно столько,
сколько существует хороших учителей.*

А. Дистервег

ЦЕЛИ:

Фасилитатора

Слушать, наблюдать и запоминать как произнесенные фразы, так и поведение и манеры участников процесса фасилитации.

Налаживать простую и ясную коммуникацию между членами группы.

Понять какой конструкт строится, а не навязывать известные структуры.

Обучающегося

Знать организацию форм межличностного общения в процессе обучения.

Иметь навыки организации и проведения интерактивных форм обучения.

Владеть умениями проектировать управление развитием образовательных систем.



ТЕМА 1. ЭФФЕКТИВНАЯ ФАСИЛИТАЦИЯ С УЧЕТОМ ГРУППОВОЙ ДИНАМИКИ

Разнообразие методов, активизирующих образовательный процесс. Общая характеристика групповых методов обучения: методы организации познавательной активности обучающихся, методы стимулирования познавательной активности. Принципы социально-психологического тренинга. Организация, содержание, формы работы в тренинге. Организационные формы и методы обучения в режиме фасилитации.

Деятельностный подход в обучении (возможность самоопределения, самостоятельность в принятии решения, создание условий выбора): начало продвижения, направления продвижения, команды, в которой будет вестись обсуждение. Тренинг в свободе, самостоятельности, субъектности и в демократичности. Компоненты содержания образования: когнитивный опыт личности; опыт практической деятельности; опыт творческой деятельности и опыт отношений личности. Взаимосвязь компонентов содержания общего образования и базовой культуры личности (рис. 16).

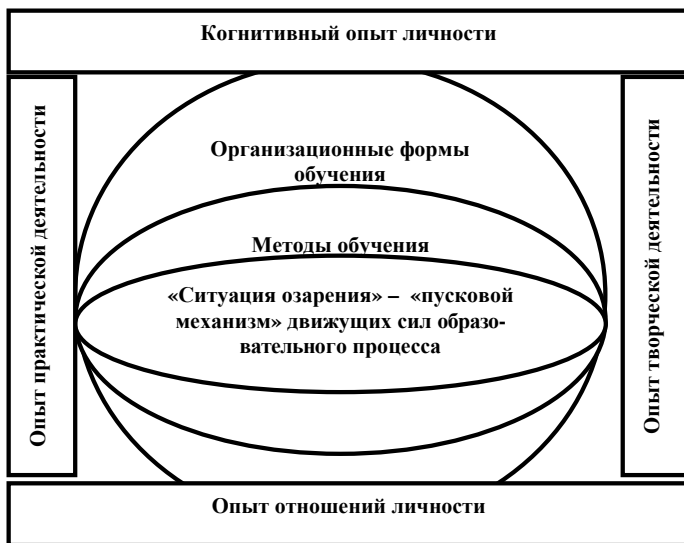
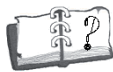


Рис. 16. Место «клеточки» – «ситуации озарения» в системе компонентов содержания образования, организационных форм и методов обучения



ТЕМА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ФОРМ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ОБЩЕНИЯ

Подходы к построению социально-психологического обучения педагогов. Программы социально-психологического тренинга.

Образовательная среда, в которой востребованы ситуации научного поиска, знания и потенциал обучающихся. Коллективные, групповые и индивидуальные задания-проекты. Диверсификация организационных форм и методов обучения. Обучение в сотрудничестве как модель использования малых групп обучающихся.

Подготовительный этап к занятию. Интерактивные методы обучения – методы взаимодействия с коллегами, «с опытом, служащим центральным источником учебного познания» (М.В. Кларин). Установление межличностных отношений в группе. Система научно обоснованных действий уча-

стников процесса социально-психологического взаимодействия (интерактивное общение и интерактивный диалог).

Методический аспект интерактивного обучения: формировать у обучающихся методологическую культуру; расширять основу базовых психолого-педагогических знаний посредством усвоения новых и обновленных научных понятий; применять модульную и «паутинную» стратегию (Ю.Ю. Петров).

Пять уровней учебных задач (по таксономии Д.А. Толлингеровой): занятия адаптивного, репродуктивного уровня обучения (тренировочные задания, составление и защита логических структур темы, логико-смысловых моделей в парах – устные проговоры наиболее значимых и сложных проблем или проверка знания категориального аппарата, в группах – решать психологические задачи, осуществлять психологический анализ ситуаций, вести психологическое консультирование); занятия на продуктивном уровне (проблемные семинары, учебные конференции, дискуссии, акмепсихологическое консультирование, психолого-педагогический консилиум и пр.).

Организация форм межличностного общения. Дискуссионный клуб, дебаты, дебрифинг. Работа в творческих группах, организация «групп жужжания», оргдиалог, деловая игра, «лаборатория воспитательных проблем». Методы с применением затрудняющих условий: метод новых вариантов, метод информационной недостаточности, метод информационной насыщенности. Методы группового решения творческих задач: метод Дельфи, метод «черного ящика», метод дневников. Методы коллективного стимулирования творческих поисков: видеосъемка отдельных фрагментов курсов с последующим обсуждением отснятого материала.

Моделирование, метод проектов, лекция-диалог, лаборатории нерешенных проблем, защита читательского формуляра, коллективный реферат, творческие задания на научно-педагогическое исследование, панорама моделей (воспитательных систем, уроков, детских и молодежных общественных организаций и пр.), бенефис читателя, читательская конференция и пр.



ТЕМА 3. ОРГАНИЗАЦИЯ И МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ ДЕЛОВЫХ И ОРГАНИЗАЦИОННО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫХ ИГР

Принципы построения и проведения деловой игры (ДИ): наглядность и простота конструкции, автономность тем и фрагментов, возможность дальнейшего совершенствования и развития конструкции (модели); рациональное сочетание в игровом эксперименте игровой деятельности и деятельности по поводу игры; максимальное освобождение участников от рутинных игровых процедур; максимальное использование готовых разработок; нацеленность всех элементов игры на решение изучаемой в игре проблемы (Е.А. Хруцкий). Проблемная ситуация. Этапы деловой игры: подготовительный этап, вводная часть, собственно игра, анализ результатов и подведение итогов игры.

Признаки деловой игры (В.Я. Платов):

- Моделирование процесса труда (деятельности) руководящих работников и специалистов по выработке управленческих решений.
- Распределение ролей между участниками игры.
- Различие ролевых целей при выработке решений.
- Взаимодействие участников, исполняющих те или иные роли.
- Наличие общей цели у всего игрового коллектива.
- Коллективная выработка решений участниками игры.
- Реализация в процессе «цепочки решений».
- Многоальтернативность решений.
- Наличие управляемого эмоционального напряжения.
- Наличие разветвленной системы индивидуального или группового оценивания деятельности участников игры.

КЛАСТЕР

«Конвенция прав ребенка. Общечеловеческие ценности – основа формирования профессионально-педагогической культуры»

Кластер – это практикоориентированная мастерская, состоящая из ряда упражнений, которые образуют целостную системную картину работы по реализации прав ребенка в образовательной среде.

Кластер состоит из ряда упражнений-заданий.

Упражнение 1. Выбираем права¹⁹⁷

Каждый участник получает карточку со списком десяти прав человека. Сначала над заданием (карточка) каждый работает самостоятельно, а потом в группе.

Первый этап: определение приоритетов.

Представьте, что вы летите на воздушном шаре высоко в небе. У вас есть десять прав. Индивидуально ранжируйте эти права в порядке значимости для вас (столбец 1). Воздушный шар плывет по небу, но вот вы замечаете высокие горы, расположенные прямо по курсу. Облететь их не удастся. Нужно «сбросить» одно право для того, чтобы воздушный шар стал легче и взлетел над горами.

А) Выберите право, которое вы «сбросите» в первую очередь. Вычеркните его из списка.

Б) Но ваш шар поднялся недостаточно высоко. Вам следует «сбросить» еще одно право. Определите его и вычеркните из списка.

В) Но у вас еще проблемы. Нужная высота не набрана. Выберите следующее право и распрощайтесь с ним навсегда.

Продолжайте «выбрасывать» права до тех пор, пока их у вас не останется всего четыре.

Г) Объясните, почему вы оставили эти четыре права.

Помните, что «сбросив» право с воздушного шара, вы утратите это право навсегда. Во 2-ом столбце отметьте, в каком порядке вы «сбросили» права. Докажите в микрогруппе, почему вы ранжировали права таким образом и в каком порядке вы их «сбросили». В третьем столбце расставьте ранжир, согласованный с микрогруппой. Согласуйте, в каком порядке вы будете «выбрасывать» права микрогруппой (столбец 4).

196. Введение в гражданское образование: учеб. пособие для учащихся старших классов. – Алматы: Китап, 2002. – 272 с.

Наличие прав	1	2	3	4	5
равного к вам отношения независимо от вашего пола и вашей расы;					
быть уважаемым людьми младшего поколения;					
на образование;					
равное право на рабочее место;					
свобода слова;					
независимость от своей семьи;					
на жизнь;					
жить в чистой окружающей среде;					
на социальное обеспечение, гарантированное государством;					
голосовать.					

Д) Сравните, какие права оставили себе другие. Какие права были оставлены на большинстве воздушных шаров и почему?

Второй этап:

Теперь представьте, что вы снова на воздушном шаре, и все ваши права восстановлены. Но в этот раз вы являетесь наблюдателем, и вам не нужно будет выбирать, какие права останутся с вами. Главной персоной следующих событий будет пришелец с планеты Рондо, который будет выбирать права вместо вас. Для того чтобы понять мотив выбора пришельца, вам следует узнать культуру обитателей планеты Рондо, их нравы, традиции.

Расширение упражнения

Используя свое воображение, придумайте, как устроена планета Рондо.

На Рондо произошли глубокие перемены. Во время этих перемен исчезли все традиционные общества, а большинство обитателей потеряло свою религию. Все стали жадными, думали только о себе, потому что считалось, что эти качества помогут рондинцам выжить.

Многие дети не уважали своих родителей и стремились покинуть дом как можно раньше. Многие родители бросали детей, и дети вынуждены

были жить на улице. На Рондо не было социальных служб, и иногда больные и нищие старики умирали от голода прямо на улице.

Никто не следовал законам, и жить на Рондо стало опасно. Уровень преступности был очень высоким, и богачи нанимали частных охранников, чтобы обеспечить безопасность себе и своей семье. Рондо – планета, богатая природными ресурсами, недра ее полны алмазов и золота. А вот далеко от больших городов жизнь отсталая и бедная, и большинство рондинцев из отдаленных провинций и сельских местностей покидают свои дома и перебираются жить в крупные города, надеясь найти работу. Но и там работу найти почти невозможно. Обитатели планеты напуганы и не видят будущего, а большинство из них озабочены правами своих детей, правами пожилых и правами человека в целом.

Е) Еще раз прочитайте список из десяти прав. На этот раз ранжируйте права с точки зрения обитателя планеты Рондо (столбец 5).

Ж) Сравните шкалу ваших прав со шкалой прав пришельца. Совпадает ли ваш порядок ценностей с порядком ценностей обитателя Рондо? Чем вы объясните сходство или различие?

Упражнение 2. Проведение семинара в форме деловой игры «Алгоритм» (см.: Приложение 3).

За каждым игровым столом (столы А, Б, С, D, Е) обсуждается один вопрос, среди участников определяются следующие роли: ведущего, генератора идей, оппозиционера, исследователя и пр. На обсуждение проблемы дается 10 минут.

Работа в творческих группах с последующей общей дискуссией.

Стол А	Какие позиции Конвенции о правах ребенка вступают в противоречие с Законами РФ?
Стол В	Какие положения Конвенции вступают в противоречие с массовой школьной практикой? Определите пути их разрешения
Стол С	Какова должна быть педагогическая инструментовка воспитательного процесса в соответствии с положениями Конвенции
Стол D	В чем вы видите суть педагогического мышления, заложенного в Конвенции о правах ребенка?
Стол Е	Разработайте программу методического обеспечения реализации Конвенции о правах ребенка в образовании

Упражнение 3. Деловая игра: «Заседание Комитета ООН по правам ребенка»

Деловая игра: «Заседание Комитета ООН по правам ребенка» на тему «Социальная защита и охрана детства, достоинства и прав ребенка – важнейшая функция гуманистического воспитания».

Цель: скорректировать цель, задачи и функции воспитания в современном обществе.

Оборудование: символы ООН, ЮНИСЕФ, РФ, литература по правам человека.

Роли: председатель Комитета ООН по правам ребенка, представитель Правительства РФ, эксперты по правам ребенка (педагоги, приглашенные, представители СМИ).

План проведения

1. Председатель Комитета ООН по правам ребенка делает сообщение об итогах работы за период с 1989 по 2010 гг., мерах, принятых международным сообществом по соблюдению прав детей, существующих проблемах и т.п.

2. Представитель Правительства РФ представляет Комитету ООН доклад о мерах по реализации прав ребенка в России (право на жизнь, развитие, защиту и обеспечение активного участия в жизни общества и др.).

3. Организуется работа экспертных групп Комитета ООН по правам ребенка (микрогруппы по 5-7 человек), которые представляют альтернативный доклад о соблюдении прав ребенка в РФ.

4. Заседание «Комитета ООН» завершается разработкой и принятием рекомендаций по соблюдению прав ребенка в РФ.

Упражнение 4. Деловая игра «Дебаты»: «ПРАВА РЕБЕНКА В РФ ДЕКЛАРИРУЮТСЯ, НО НЕ СОБЛЮДАЮТСЯ»

Цель:

- Аргументировано излагать свою точку зрения: права человека как философская концепция, права человека как правовая система и пр.;

- Подводить итог всей дискуссии.
- Содержательно опровергать позицию противоположной команды.

Методические рекомендации

В дебатах Карла Поппера принимают участие две команды, которые обсуждают дискуссионную тему с противоположных точек зрения, то есть одна утверждает данную тему, другая – опровергает. Первый игрок излагает точку зрения своей команды на данную тему, приводит аргументы и примеры в поддержку. Другой игрок опровергает аргументацию команды-оппонента и усиливает свою линию аргументации. Третий игрок подводит итог игры и детально останавливается на решающих моментах спора.

В каждой команде по три игрока. Первый игрок имеет право сузить данную тему во временных и пространственных рамках. Использование информации из печатных источников во время игры запрещено.

Упражнение 5. Мониторинг нарушений российским экраном прав ребенка на получение гуманной аудиовизуальной информации

Задание: прочитать нижеследующий материал, определить форму проведения мониторинга, распределить роли участников деловой игры

Статья 3.

1. Во всех действиях в отношении детей, независимо от того, предпринимаются они государственными или частными учреждениями, занимающимися вопросами социального обеспечения, судами, административными или законодательными органами, первоочередное внимание уделяется наилучшему обеспечению интересов ребенка.

2. Государства — участники обязуются обеспечить ребенку такую защиту и заботу, которые необходимы для его благополучия, принимая во внимание права и обязанности его родителей, опекунов или других лиц, несущих за него ответственность по закону, и с этой целью принимают все соответствующие законодательные и административные меры.

3. Государства — участники обеспечивают, чтобы учреждения, службы и органы, ответственные за заботу о детях или их защиту, отвечали нормам, установленным компетентными органами, в частности, в области

безопасности и здравоохранения и с точки зрения численности и пригодности их персонала, а также компетентного надзора.

Статья 13.

1. Ребенок имеет право свободно выражать свое мнение; это право включает свободу искать, получать и передавать информацию и идеи любого рода, независимо от границ, в устной, письменной или печатной форме, в форме произведений искусства или с помощью других средств по выбору ребенка.

2. Осуществление этого права может подвергаться некоторым ограничениям, однако этими ограничениями могут быть только те ограничения, которые предусмотрены законом и которые необходимы:

- а) для уважения прав и репутации других лиц;
- б) для охраны государственной безопасности или общественного порядка, или здоровья или нравственности населения.

Статья 17.

Государства-участники признают важную роль средств массовой информации и обеспечивают, чтобы ребенок имел доступ к информации и материалам из различных национальных и международных источников, особенно к таким информациям и материалам, которые направлены на содействие социальному, духовному и моральному благополучию, а также здоровому физическому и психическому развитию ребенка. С этой целью государства-участники:

- а) поощряют средства массовой информации к распространению информации и материалов, полезных для ребенка в социальном и культурном отношениях и в духе статьи 29;
- б) поощряют международное сотрудничество в области подготовки, обмена и распространения такой информации и материалов из различных культурных, национальных и международных источников;
- в) поощряют выпуск и распространение детской литературы;
- д) поощряют средства массовой информации к уделению особого внимания языковым потребностям ребенка, принадлежащего к какой-либо группе меньшинств или коренному населению;

е) поощряют разработку надлежащих принципов защиты ребенка от информации и материалов, наносящих вред его благополучию, учитывая положения статей 13 и 18».

Деловая игра

«Мониторинг соблюдения прав человека в школе»

Задачи мониторинга:

– Выявление соответствия нормативно-правовых актов общеобразовательных учреждений и органов управления образованием российскому и международному законодательству в области образования, прав ребенка, а также реальной практике школьной жизни;

– Выявление уровня знаний прав человека обучающимися и учителями;

– Выяснение причин, природы, характера наиболее распространенных случаев нарушений прав человека в школе;

– Определение путей изменения ситуации с обеспечением прав участников образовательного процесса и выработка предложений по улучшению положения;

– Привлечение внимания общественности к проблеме соблюдения прав человека в школе.

Будучи не в состоянии охватить весь комплекс проблем соблюдения прав человека в школе мы сосредоточились на изучении наиболее важных, с позиции нашего концептуального подхода, аспектов проблемы:

– Знание прав человека участниками образовательного процесса;

– Право на образование (некоторые аспекты доступности и качества образования);

– Право обучающихся на информацию;

– Право на уважение человеческого достоинства обучающихся в школе (включая свободу от пыток, жестокого и унижающего человеческого достоинство обращения и наказания);

– Свобода выражения обучающимися своего мнения;

– Право обучающихся на равенство независимо от успеваемости, внешнего вида, национальности, пола, состояния здоровья, материального положения родителей, родственных связей между учеником и учителем;

- Право обучающихся на неприкосновенность частной и семейной жизни;
- Право на участие обучающихся и их родителей в управлении образовательным учреждением;
- Право на справедливое разрешение конфликтов в школе.

Методы исследования:

- Анализ документов: нормативно-правовые акты (международные акты по правам человека, Конституция РФ, Законы «Об образовании» РФ и Челябинской области, приказы и инструкции региональных и муниципальных органов управления образованием, школьная документация: Устав, приказы, инструкции и т.п.); жалобы (общественная приемная Челябинского регионального правозащитного центра); материалы СМИ (выборочный анализ прессы, радио– и телепередач, касающихся проблемы);
- Формализованное наблюдение (с заполнением наблюдательного листа, отражающего определенные аспекты технического состояния здания и помещений, качество оборудования и оформления, санитарно-гигиенические условия в классах, коридоре, туалете; взаимоотношения между обучающимися, между обучающимися и педагогами и т.п.);
- Анкетирование (учащиеся и учителя);
- Интервьюирование (углубленные интервью с директорами школ; работниками органов управления образованием);
- Фокус-группы (учащиеся, учителя, родители).

Задачи:

- произвести мониторинг нарушений российским экраном прав ребенка на получение гуманной аудиовизуальной информации: анализ типологии изображения насилия — убийств, драк, жертв преступлений в экранных произведениях информационного и художественного направления, контент-анализ (на предмет изображения насилия) содержания фильмов и телепередач, демонстрирующихся в утренние, дневные и ранние вечерние часы, доступные для просмотра детской аудитории;
- выявить степень популярности у российской детской аудитории экранных произведений, содержащих сцены насилия;

– выявить и проанализировать факторы, привлекающие и отталкивающие российских детей в сценах насилия на экране (развлекательная, рекреативная, компенсаторная, информационная функции, динамика, темп действия, основные типы и черты экранных персонажей и т.д.); на базе этого составить примерную типологию отношения детской аудитории к экранному насилию;

– выяснить и проанализировать мнения несовершеннолетней аудитории относительно причин проявления насилия и агрессии в обществе, влияния показа сцен насилия в произведениях экранных искусств на увеличение преступности, запрета показа насилия на экране и т.п.

– проанализировать и сравнить существующие правовые подходы (в России и в других странах) относительно защиты прав ребенка в аудиовизуальной сфере, в том числе — в системе возрастных рейтингов, ограничений экранного времени для показа сцен насилия и т.д.;

– разработать примерные возрастные рейтинги по отношению к показу аудиовизуальной продукции, четкую повременную регламентацию телевизионной демонстрации сцен насилия;

– разработать примерные правовые рекомендации для общественности (родителей, педагогов и др.) и государственных структур относительно соблюдения прав ребенка на получение гуманной, не содержащей насилия аудиовизуальной информации.

Упражнение 6. Деловая игра: создание волонтерской службы «Голос Омбудсмена»

Создание волонтерской службы «Голос Омбудсмена» и интеграция ее в систему школьного самоуправления. Волонтерская служба «Голос омбудсмена» создается для проведения мониторинга соблюдения прав человека (ребенка) в вузе, школе, гимназии и социуме, осуществления обратной связи между субъектами образовательного процесса

В программу кластера можно включить:

- выпуск фотогазет, информационных бюллетеней по проблеме прав ребенка в школе и социуме, о проводимых мероприятиях и опыте работы в этом направлении;

- брейн-ринги, викторины, эссе, конкурсы рисунков и плакатов по проблемам прав ребенка в России и в мире;
- школьный конкурс «Конституция Школы будущего», «Кодекс чести класса»;
- социальный проект: создание детской службы телефона доверия на базе информцентра по обучению правам человека;
- создание информационного центра по обучению правам ребенка и человека, проведение конференций и семинаров для педагогов и администрации по проблеме обучению правам человека и анализу передового опыта в этой области и пр.



ТЕМА 4. ИНИЦИИРУЮЩЕ-РЕЗОНАНСНАЯ ИННОВАЦИОННАЯ МОДЕЛЬ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ

Рассмотреть работу ведущего в группе: задачи и содержание. Ведущий как руководитель, тренер, участник коммуникации. Требования к ведущему, тренировка тренера. Трудные ситуации для тренера в социально-психологическом тренинге. Разработка и проведение тренинговых занятий с непосредственным контингентом участников. Фасилитация – прогностическая «инициирующе-резонансная» (А.П. Стуканов)¹⁹⁸ инновационная модель управленческих отношений в синергетическом процессе. Управление «изнутри» и управление «извне». Культурные основания фасилитирующего управления. Исследование фасилитационного взаимодействия педагога и обучающихся.

Компоненты, методы и методики оценки эффективности/ неэффективности обучения, критерии и показатели. «Синергетический эффект» – «опосредованный результат» обучения (профессиональные установки), – предмет оценки эффективности обучения. Объект оценки – обучающийся, носитель свойств, сторон, качеств, которые подвергаются изменениям и преобразованиям.

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



Рефлексия

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.

Анкета

Оцените в баллах: 1 2 3 4 5 качества, достигнутые вами на курсах

№ пп	Вопросы анкеты	1	2	3	4	5
1.	Умею ли я вычленить, понять и объяснить причину того или иного явления и провести качественный анализ ситуации					
2.	Умею ли я принимать нестандартные решения ситуаций					
3.	Овладел ли я портативными методиками изучения коллектива и отдельной личности					
4.	Овладел ли я технологиями лично ориентированного подхода (в воспитании, методикой коллективной творческой деятельности, технологиями формирования и развития коллектива)					
5.	Удовлетворен ли я собственной педагогической деятельностью					
6.	Моя «зона ближайшего развития»: (ориентация не на то, что могу, а на то, что должен уметь делать»)					
7.	Какие идеи курсов требуют самостоятельной проработки					
	Всего баллов:					

Задание: Проведите саморефлексию. Нарисуйте социально-профессиональный автопортрет, каким вы видите себя на конец курсов (Я – новый?). Сравните свои автопортреты на начало и на конец курсов. Появились ли в Вас новые качества, которые Вы раньше не замечали в себе? Что способствовало появлению этих качеств?

Занятие завершается составлением синквейна.

ДЕЛОВАЯ ИГРА «АЛГОРИТМ»

Проводится методом «Мозговой атаки»
(может быть обсуждена любая проблема)

Примечание: Деловая игра способствует обобщению полученных знаний, а образовательные продукты могут быть положены в основу, например, методического пособия и пр.

Оборудование: В зависимости от количества играющих организатор 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 других 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. Коллективное 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 организаторов 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 ведущий 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)

Тур	Стол	Роль	№ ЛВ
1	А	Вед	
2	Е	2 выс	
3	Д	1 выс	
4	С	2 выс	
5	В	3 выс	

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	D	4 выс	

Маршрутный лист № 12			
Тур	Стол	Роль	№ ЛВ
1	С	1 выс	
2	D	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	D	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	D	1 выс	

Маршрутный лист № 15			
Тур	Стол	Роль	№ ЛВ
1	D	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	D	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	D	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	D	3 выс	

Маршрутный лист № 19			
Тур	Стол	Роль	№ ЛВ
1	D	4 выс	
2	E	1 выс	
3	B	3 выс	
4	A	Вед	
5	C	2 выс	

Маршрутный лист № 20			
Тур	Стол	Роль	№ ЛВ
1	C	4 выс	
2	D	3 выс	
3	E	Вед	
4	A	3 выс	
5	B	1 выс	

Маршрутный лист № 21			
Тур	Стол	Роль	№ ЛВ
1	E	Вед	
2	D	2 выс	
3	C	1 выс	
4	B	3 выс	
5	A	1 выс	

Маршрутный лист № 22			
Тур	Стол	Роль	№ ЛВ
1	E	1 выс	
2	B	2 выс	
3	C	4 выс	
4	D	4 выс	
5	A	Вед	

Маршрутный лист № 23			
Тур	Стол	Роль	№ ЛВ
1	D	3 выс	
2	E	Вед	
3	B	3 выс	
4	C	2 выс	
5	A	4 выс	

Маршрутный лист № 24			
Тур	стол	Роль	№ ЛВ
1	C	3 выс	
2	D	1 выс	
3	E	2 выс	
4	B	Вед	
5	A	3 выс	

Маршрутный лист № 25			
Тур	Стол	Роль	№ ЛВ
1	B	3 выс	
2	C	Вед	
3	D	3 выс	
4	E	4 выс	
5	A	2 выс	

«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 должности ____ лет, квалификац. разряд _____, 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 методом (не более 20 – 25).

	Знания, умения, качества	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 детей			
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 концепций			
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.

3. Заполните колонку В, вычислив разность показателей в колонках А и Б ($A-B=B$).

Примечание (только для методистов ИПК): Если результат окажется отрицательным, то учитель испытывает потребность в овладении более прочными знаниями и умениями по данному вопросу.

Имеете ли индивидуальный (план) проект повышения квалификации

(да, нет)

Тема докурсовой работы _____

Приложение 5

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 отрицательное	не влияет	скорее положительное	положительное
1.	Педсоветы				
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; подводятся итоги.

В Приложениях (6 – 11)¹⁹⁹ предлагаем ряд тестовых испытаний, позволяющих фасилитатору осуществлять работу с опорой на

198. Андриади, И.П. Основы педагогического мастерства: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / И.П. Андриади. – М.: Издательский центр «Академия», 1999. – 160 с.

психологические знания, а 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 и самовоспитания ценностных ориентаций.

Приложение 6

ТЕСТ НА ОПРЕДЕЛЕНИЕ ЧУВСТВА НЕУВЕРЕННОСТИ В СЕБЕ

Наверное, не нужно доказывать, как важно состояние уверенности в себе для эффективного осуществления любого вида деятельности. Причем острая уверенность или неуверенность – это не сиюминутное состояние, а в определенной мере – черта характера, которая пронизывает любую сферу жизнедеятельности личности.

Инструкция. В приведенных ниже утверждениях отражаются опыт, восприятие, возможные поступки человека.

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;
- 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 намного глупее других людей и знаю 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 с просьбой 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) временами;
- 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 намного 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 удается 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.

32. Даже в узком кругу знакомых мне людей я чувствую себя смущенно:

- а) да, это бывает со мной почти всегда;
- б) это бывает со мной очень часто;
- в) это бывает со мной временами;
- г) это бывает со мной очень редко.

33. Если я не помогу другим людям так, как считаю необходимым, я считаю себя дурным человеком:

- а) да, это обычное мое ощущение;
- б) испытываю подобное чувство часто;
- в) иногда;
- г) очень редко.

34. Даже если я и обязан требовать от коллег или подчиненных выполнения чего-либо, этого сделать не могу:

- а) совсем не в состоянии это сделать или с большим трудом;
- б) только с трудом;
- в) испытываю некоторые трудности;
- г) не испытываю затруднений.

35. В ответ на упреки или нападки я либо уступаю и молча проглатываю обиду, либо защищаюсь резко, громким голосом. Это противоречивое поведение для меня:

- а) особенно характерно;
- б) характерно до некоторой степени;
- в) возможно;
- г) нехарактерно.

36. Обратиться к другим людям с просьбой, исполнение которой может потребовать от меня каких-либо хлопот:

- а) представляется абсолютно невозможным;
- б) связано с большими трудностями для меня;
- в) несколько затруднительно;
- г) нетрудно.

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. Со мной случаются 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 которых 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 ко-го-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 позиции «г» 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.

МЕТОДИКА 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 трудоемкие, обращены к житейскому опыту и позволяют определить и, следовательно, учесть индивидуально-психологические особенности.

МЕТОДИКА ОПРЕДЕЛЕНИЯ ТИПА ТЕМПЕРАМЕНТА

Со времен Гиппократов (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, 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 колкостям 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 легко ранимы;
- 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 Σx , по сангвинику Σc , по флегматику $\Sigma \phi$, по меланхолику Σm). Подсчитайте общее число плюсов по всем четырем типам (суммируйте по каждому из типов темперамента Σo). Далее действуйте по формуле:

$$Y_x = \frac{\Sigma x}{\Sigma o} * 100\% \quad Y_c = \frac{\Sigma c}{\Sigma o} * 100\% \quad Y_\phi = \frac{\Sigma \phi}{\Sigma o} * 100\% \quad Y_m = \frac{\Sigma m}{\Sigma o} * 100\%$$

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 9

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, почем;
- 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 данных. 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 10

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 рассматриваются 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.

Приложение 11

МЕТОДИКА ОПРЕДЕЛЕНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ ХАРАКТЕРА

Особенности характера отражаются во всех аспектах жизнедеятельности человека, поэтому разнообразные методики 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. *Веющий 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» соответствует 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», у них 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. ПЛПЛ – самый слабый тип характера. Очень резок. Беззащитность и слабость связаны как со способностью идти на конфликт, так и с подверженностью различным влияниям.

7. ПЛПП – склонность к новым впечатлениям и способность не создавать конфликтов. Некоторое непостоянство, способность кокетничать на аналитическом фоне, при особой мягкости. Подобным типам характера свойственны 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, в браке). Высокая подверженность чужому влиянию. Легко контактирует практически со всеми другими типами характеров. У мужчин эмоциональность понижена, наблюдаются элементы флегматичности.

10. ЛПЛЛ – еще меньшая настойчивость, мягкость, уступчивость осторожному влиянию, наивность. Требуется особо тщательного отношения к себе – тип «маленькой королевы».

11. ЛППП – самый сильный тип характера, трудно поддается убеждению, для этого требуется сильное разнообразное влияние. Отчетливо про-

является 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. ЛЛЛЛ – 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 овладении 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 201_ 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, гипотезы 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):

Тема курсового проекта _____

Защита проекта состоялась _____

(дата)

Замечания и дополнения к проекту

Фасилитатор курсов _____

Мною, _____,

(Ф.И.О. обучающегося)

представлена курсовая работа по индивидуальному плану-проекту

Заключение по итогам курсовой работы:

Защита курсовой работы по теме (указать тему) состоялась «__» _____ 200_ года. В обсуждении работы приняли участие __ человек.

Замечания (рекомендации) по итогам защиты (указать какие):

1. _____

2. _____

Общее заключение (защита прошла удовлетворительно, неудовлетворительно).

Фасилитатор курсов: _____

«__» _____ 201_ года.

Образец содержательной части проекта с указанием поэтапных результатов

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 результата	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, методки преодоления ответственности между деятельностью педагога и практикой	Преодоление несоответствия требуемой адекватной деятельности. Разработанная методика и содержание формируют необходимый уровень решения проблемы	Разработать планы, программы реализации целей и задач исследования: обучение педагогов, школьного актива, родителей и т. п.	Контрольные срезы, анализ преобразований, нововведений (тесты, анкеты, наблюдения и др.)	Выступления перед педагогами, родителями, органами школьного самоуправления.	Программа семинара для педагогов, доклады. Достаточно высокий уровень общественной методической подготовки



MoreBooks!
publishing



yes i want morebooks!

Покупайте Ваши книги быстро и без посредников он-лайн – в одном из самых быстрорастущих книжных он-лайн магазинов! Бесплатная доставка и бережное отношение к окружающей среде благодаря технологии Печати-на-Заказ.

Покупайте Ваши книги на
www.more-books.ru

Buy your books fast and straightforward online - at one of world's fastest growing online book stores! Free-of-charge shipping and environmentally sound due to Print-on-Demand technologies.

Buy your books online at
www.get-morebooks.com



VDM Verlagsservicegesellschaft mbH

Dudweiler Landstr. 99
D - 66123 Saarbrücken

Telefon: +49 681 3720 174
Telefax: +49 681 3720 1749

info@vdm-vsg.de
www.vdm-vsg.de

