

**МИНИСТЕРСТВО
ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН**

**АО «Национальный центр
повышения квалификации
«Өрлеу» Институт повышения
квалификации педагогических
работников**

**ФАО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по
Костанайской области»**

**МИНИСТЕРСТВО
ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**

**Федеральное государственное
бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Южно-Уральский
государственный гуманитарно-
педагогический университет»**

**Р.С. Димухаметов, Н.А. Соколова,
М.В. Слесарь, В.Ф. Жеребкина**

**Фасилитационный подход
в подготовке социальных педагогов
Монография**

Костанай-Челябинск, 2016

УДК 37.0 (035.3)
ББК 74.00
Ф 26

Рецензент:

Литвак Р.А., доктор педагогических наук, профессор ЧГПУ

Рекомендовано к печати кафедрой социальной работы, педагогики и психологии Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета (пр. № 7 от 14.04.2016 г.),
Ученым советом АО «Национальный центр повышения квалификации «Өрлеу» Институт повышения квалификации педагогических работников по Костанайской области» «Өрлеу» (пр. №3 от 16. 06. 2016 г.)

Ф26 Фасилитационный подход в подготовке социальных педагогов: монография / Р.С. Димухаметов, Н.А. Соколова, М.В. Слесарь, В.Ф. Жеребкина и др. – Челябинск-Костанай, 2016. – 275 с.

ISBN 978-601-312-162-8

Монография отражает многолетний опыт разработки прикладного направления социальной педагогики и является, пожалуй, единственной в своем роде работой, раскрывающей фасилитационный подход в преподавании дисциплины. Представленный материал сопровождается соответствующими авторскими методами, средствами и формами работы, облегчающими студентам процесс овладения системой профессиональных компетенций.

Книга адресована преподавателям, ведущим курс «Социальная педагогика», бакалаврам, обучающимся по специальности «Социальная педагогика» (44.03.01), магистрантам, обучающимся по специальности «Социальная психология и педагогика» (44.04.02), организаторам профессионально-педагогического образования, руководителям методических объединений социальных педагогов, классных руководителей, методистам системы повышения квалификации, научным работникам.

УДК 37.0 (035.3)
ББК 74.00
Ф 26

ISBN 978-601-312-162-8

© Коллектив авторов, 2016
© ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ», 2016
© АО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Костанайской области», 2016
©

СОДЕРЖАНИЕ

| | |
|--|-----|
| Введение | 4 |
| Раздел 1 Инновации в высшем образовании | 10 |
| Раздел 2 Психолого-педагогические особенности современного студента и учет их в подготовке кадров | 33 |
| Раздел 3 Движущие силы образовательного процесса в фасилитационном взаимодействии..... | 55 |
| Раздел 4 Фасилитация – подъемная сила андрагогической системы подготовки социальных педагогов | 85 |
| Раздел 5 Социально-педагогическая фасилитация как механизм обучения социальной педагогике в вузе | 126 |
| Раздел 6 Социально-педагогическая фасилитация развития полиэтнической культуры молодежи | 141 |
| Раздел 7 Конфликтологическая подготовка будущих педагогов | 164 |
| Раздел 8 Организационные формы и методы обучения в фасилитационном образовательном процессе | 172 |
| Раздел 9 Фасилитирующее управление образовательным процессом подготовки социальных педагогов | 248 |
| Заключение | 264 |
| Список литературы..... | 271 |
| Приложение | 286 |

ВВЕДЕНИЕ

Сравнительный анализ документов об образовании Казахстана и России показывает широкое использование в них таких понятий как: «развитие личности», «права человека», «интересы личности» и других. Как приоритетные ценности выделяются индивидуальное саморазвитие, успешная самореализация и самоопределение, провозглашается деятельностный характер воспитания, его направленность на формирование стремления человека к самостоятельному непрерывному образованию в течение всей жизни и развитие творческих способностей.

Идентичность ценностей, провозглашенных в документах, бесспорна – ведущими ценностями в них определены человек, семья, здоровье, труд, образование, язык, дружба, воспитание глубокого уважения к Родине, родному краю, сохранение и приумножение культурного наследия народов. Определены приоритеты политики и основные направления в области воспитания, среди которых первостепенное внимание обращено на развитие социальных институтов воспитания, обновление воспитательного процесса в системе общего и дополнительного образования, в сферах физической культуры и спорта, культуры на основе оптимального сочетания отечественных традиций, современного опыта, достижений научных школ, культурно-исторического, системно-деятельностного подхода к социальной ситуации развития ребенка.

Научно-методические механизмы предусматривают формирование системы организации научных исследований в области воспитания и социализации детей, процессов становления и развития гражданской идентичности. Модернизация систем образования Казахстана и России осуществляется на основе компетентностного подхода, в государственных образовательных стандартах высшего профессионального образования четко прописаны, какими компетентностями должен обладать выпускник вуза – *общекультурными* (владеть культурой мышления, способностью к обобщению, анализу, восприятию информации, постановки цели и выбору путей её достижения; анализировать мировоззренческие, социально и лично значимые

философские проблемы; понимать значение культуры как формы человеческого существования и руководствоваться в своей деятельности современными принципами толерантности, диалога и сотрудничества (пр.); *профессиональными компетенциями* (осознавать социальную значимость своей будущей профессии, обладать мотивацией к осуществлению профессиональной деятельности, способностью реализовывать учебные программы базовых и элективных курсов в различных образовательных организациях); знать социально-этические ценности, основанные на общественном мнении, традициях, обычаях, общественных нормах и ориентироваться на них в своей профессиональной деятельности, знать традиции и культуру народов, быть толерантным к традициям, культуре других народов мира, знать основы правовой системы и законодательства государства; знать общее представление о науке и научном мышлении; быть способным работать в команде, корректно отстаивать свою точку зрения, предлагать новые решения; стремиться к профессиональному и личностному росту и т.д.

Именно этими компетентностями должны обладать социальные педагоги и педагоги-фасилитаторы.

В целях реализации Государственных программ применяются правовые, организационно-управленческие, кадровые, научно-методические, финансово-экономические и информационные механизмы.

Научно-методические механизмы предусматривают формирование системы организации научных исследований в области воспитания и социализации детей, процессов становления и развития гражданской идентичности, внедрение их результатов в систему общего и дополнительного образования, в сферы физической культуры и спорта, культуры.

Со времени выхода Решения коллегии Государственного комитета СССР по народному образованию от 13 июля 1990 г. № 14/4 «О введении института социальных педагогов» прошло более четверти века. Однако ни в России, ни в Казахстане учебника «Методика преподавания социальной педагогики» до сих пор нет.

Книгу, которую вы держите в руках, тоже не претендует

на статус учебника – это возможное направление повышение конкурентоспособности преподавателя на рынке образовательных услуг, механизм выстраивания отношений со студентами и преподавателями. Привычную стройную структуру изложения содержания пособия, видимо, читатель тоже не найдет. Особенностью данного учебного пособия, основанного на личном опыте, является то, что авторы представляют «банк идей» – результат многолетней работы, и вводят читателя в лабораторию творчества, предлагают свой взгляд на реализацию фасилитационного подхода в подготовке социальных педагогов.

На взгляд авторов, монография отвечает целям и задачам модернизации высшего профессионально-педагогического образования в наших странах. У каждого преподавателя вуза, что вполне естественно, собственная технология работы, свой «банк» организационных форм, методов и приемов обучения, которые часто находятся под семью печатями. Ведущая идея авторов монографии выражается словами И. Канта: «Не мыслям надобно учить, а мыслить». «Краеугольным камнем современной парадигмы образовательного процесса является *идея сотрудничества* основных субъектов обучения и воспитания. Педагогика сотрудничества служит конкретным воплощением такой идеи в образовании», – пишет профессор Е.В. Елисеев [43].

Парадигмальная идея фасилитации, обращенная к студентам, выражена в тезисе: «От умения сотрудничать к умению учить себя» [142]. Идея предвосхищается целью: *понимать, что фасилитационный подход в социальной педагогике способствует становлению гуманистически ориентированной, социально активной, законопослушной личности, обладающей чувством собственного достоинства, прочными разносторонними знаниями, сознающей ценности свободы, права, демократии,* и утверждает: *повышение качества подготовки социальных педагогов отвечает интересам развития личности, интеграции её в окружающем мире и успешной реализации жизненных планов.* Монография включает введение, девять разделов, заключение, список литературы, глоссарий и приложение.

В первом разделе «Инновации в высшем образовании» рассмотрены

Концепция духовно-нравственного воспитания российских школьников [63], инновационные процессы в образовании, категории «синергетика», «акмеология», «фасилитация», «педагогическая и андрагогическая» модели обучения. *Второй раздел* посвящен рассмотрению психолого-педагогических особенностей современного студента и факторов, учет которых необходим в обучении представителей молодого поколения. *В третьем разделе* рассматриваются движущие силы образовательного процесса, осуществляемого в синергетическом фасилитационном взаимодействии. *Четвертый раздел* посвящен рассмотрению андрагогических, синергетических и ценностно-акмеологических основ фасилитации подготовки социальных педагогов. *В пятом разделе* большое внимание уделено рассмотрению социально-педагогической фасилитации как механизма обучения социальной педагогике в вузе. *В шестом разделе* рассматривается теория и практика социально-педагогической фасилитации развития полиэтнической культуры молодежи. В седьмом разделе уделено внимание конфликтологической подготовке будущих педагогов. В *восьмом разделе* широко представлены организационные формы и методы обучения в фасилитационном образовательном процессе. *Раздел девятый* посвящен рассмотрению фасилитирующего управления образовательным процессом подготовки социальных педагогов.

Каждый раздел начинается кратким перечислением основного содержания, заканчивается вопросами и заданиями творческого характера.

В приложении представлены глоссарий, в котором даны определения ведущих дефиниций, а также список монографий, учебных пособий авторов по проблеме фасилитации.

Пособие адресовано бакалаврам, обучающимся по специальности 44.03.01 – Социальная педагогика, магистрантам специальности 44.04.02, может быть полезно социальным педагогам, специалистам в области социальной педагогики и социальной работы, слушателям курсов повышения квалификации.

Изучаемые темы представлены общим программным содержанием и формами ее изучения: семинарские и практические занятия, самостоятельная работа с указанием рекомендуемой

литературы. Отдельные темы сопровождаются методическими пояснениями по их реализации.

Принимая во внимание, что профессия «социальный педагог» относится к типу профессий «человек – человек», формируемые в процессе обучения компетенции играют определяющую роль в практике профессионально-педагогической деятельности. В процессе занятий используются разнообразные формы и методы обучения. Никакие онлайн-лекции, виртуальные репетиторы и школы, искусственный интеллект, цифровая педагогика не способны обеспечить полноценную межличностную коммуникацию – главное средство и важнейший инструмент «обмена символами». Основным средством обучения является вербальное общение – доклады-презентации, творческие работы студентов, деловые игры, дискуссии, диспуты, дебаты, работа с интернет-ресурсами, экскурсии и пр. Преподаватель вуза, применяя современные PR-технологии педагогического взаимодействия, все же не должен из интеракции исключать привычные межличностные, индивидуальные, присущие только «живому общению» элементы как обмен символами – знаками дружбы, эмоциями, языком как системой знаков, включающим слова.

«При любых аспектах подготовки универсальным остается все-таки педагогический, – пишет Р.А. Литвак, – на каком бы участке ни действовал специалист, он работает с людьми, является фактически их воспитателем, а потому ему необходимы педагогические знания, владение методикой работы с людьми, которые нуждаются в социально-педагогической защите и поддержке» [76]. Речь не о смайлах и жестах, которыми обмениваются пользователи социальных сетей. Из синергетического взаимодействия нельзя выхолащивать живой обмен энергией, информацией – межличностную коммуникацию. Это все равно, как у Рэя Бредберри – «включить телевизорную стену», накрыть стол и виртуально принять гостей.

Сегодня перед преподавателем вуза стоит одна из важнейших задач – формировать у будущих работников социальной сферы коммуникативную компетентность: «готовность и способность к осуществлению успешной коммуникации, ставить и решать

определенные типы коммуникативных задач, определять цели коммуникации, оценивать ситуацию, учитывать намерения и способы коммуникации партнера (партнеров), выбирать адекватные стратегии коммуникации, оценивать успешность коммуникации, быть готовым к изменению собственного речевого поведения. Все перечисленное есть не что иное, как необходимые условия успешной коммуникации» [52].

Контроль качества знаний студентов осуществляется в форме экзамена, зачета, самоконтроля (задания к теме), контрольных работ, индивидуальных собеседований, тестовых заданий.

Перечень планируемых результатов обучения по дисциплине в форме требований к знаниям, умениям, владениям способами деятельности и навыками их применения в практической деятельности (компетенциям):

ОПК-2: способность осуществлять обучение, воспитание и развитие с учетом социальных, возрастных, психофизических и индивидуальных особенностей, в том числе особых образовательных потребностей обучающихся;

ПК-5: способность осуществлять педагогическое сопровождение социализации и профессионального самоопределения обучающихся;

ОК-7: способность использовать базовые правовые знания в различных сферах деятельности.

Содержание монографии, его структура позволяют использовать его для студентов как дневного, так и заочного обучения.

Авторский коллектив: д-р пед. наук, проф. Р.С. Димухаметов (введение, разделы 1, 2, 3, 4, 5, 8, 9, заключение); д-р пед. наук, проф. Н.А. Соколова (раздел 7); канд. пед. наук М.В. Слесарь (введение, раздел 6); канд. пед. наук, доц. В.Ф. Жеребкина (раздел 7); аспирант ЧГАКИ О.А. Аккерман (раздел 6); аспиранты ЮУрГГПУ Жусупова Г.С., Хамитова О.Т. (раздел 8).

Дисциплина «Социальная педагогика» – базовая часть в структуре образовательной программы, трудоемкость дисциплины 6 зачетных единиц: 20 часов лекций, 20 часов практических занятий, 163 часа отводится на самостоятельную работу. Изучение дисциплины завершается экзаменом.

*Я знаю, что ничего не знаю.
Сократ*

РАЗДЕЛ 1 ИННОВАЦИИ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ

Инновационные процессы в образовании

Духовно-нравственные основы социальной педагогики

Синергетика, акмеология, фасилитация

Педагогическая и андрагогическая модели обучения

Вопросы и задания

Общественное развитие на рубеже веков характеризуется необходимостью трансформации всей системы образования. Глубокие изменения, происходящие в общественной структуре, во взаимоотношениях между различными государствами и народами, в экономических, политических, социальных и культурных процессах, порождают возникновение целого ряда требований к системе высшего образования по формированию нового типа специалистов, наиболее адаптированных к условиям переходной экономики и современным задачам.

В Республике Казахстан интенсивно идет процесс реформирования и модернизации сферы образования. Основные задачи развития системы образования обозначены в Государственной программе развития образования в Республике Казахстан на 2011–2020 годы [111].

Совершенствование системы высшего образования осуществляется в соответствии с Государственной программой развития образования в Республике Казахстан на 2011–2020 годы [111]. Целью данной программы является достижение высокого уровня качества высшего образования, удовлетворяющего потребности рынка труда, задач индустриально-инновационного развития страны, личности и соответствующего лучшим мировым практикам в области образования.

Нравственное воспитание молодого поколения

приобретает в современных условиях особенно большое значение. Одновременно с социальными и экономическими преобразованиями в нашей стране идет активный процесс формирования нового человека. Этот процесс во многом зависит от дальнейшего развития теории нравственного воспитания.

Президент Казахстана Н.А. Назарбаев в своем Послании акцентирует усилить внимание на воспитательном компоненте процесса образования – «патриотизм, нормы морали и нравственности, межнациональное согласие и толерантность, физическое и духовное развитие, законопослушание» – эти ценности должны прививаться во всех учебных заведениях, независимо от формы собственности [1].

Развитие и процветание любого государства, в том числе и Казахстана, может быть успешным лишь при активном участии в этом процессе подрастающего поколения. Закон Республики Казахстан «Об образовании» требует активного формирования у молодежи высоких нравственных качеств: чувства национальной гордости, патриотизма, гуманного отношения к людям, уважения к своей культуре, самобытности народа, нравственного поведения, что детерминирует становление новых парадигмальных подходов к формированию личности будущего учителя. В этой связи возрастает ответственность школы, семьи и общества.

Большое внимание духовно-нравственному воспитанию молодежи уделяется в Российской Федерации. В Концепции духовно-нравственного воспитания школьников [63] раскрывается основное содержание духовно-нравственного развития, воспитания и социализации, базовые национальные ценности, хранимые в религиозных, культурных, социально-исторических, семейных традициях народов, передаваемые от поколения к поколению и обеспечивающие эффективное развитие стран в современных условиях. Критерием систематизации базовых национальных ценностей, разделения их по определенным группам являются источники нравственности и человечности, те области общественных отношений, деятельности, сознания, опора на которые позволяет человеку противостоять разрушительным влияниям и продуктивно развивать свое сознание, жизнь, систему

общественных отношений. Традиционными источниками нравственности являются: патриотизм (любовь к Родине, к своему народу, к своей малой родине; служение Отечеству); социальная солидарность (свобода личная и национальная; доверие к людям, институтам государства и гражданского общества; справедливость, милосердие, честь, достоинство); гражданственность (правовое государство, гражданское общество, долг перед Отечеством, старшим поколением и семьей, закон и правопорядок, межэтнический мир, свобода совести и вероисповедания).

Духовно-нравственное развитие гражданина, отмечают ученые России, – это процесс последовательного расширения и укрепления ценностно-смысловой сферы личности, формирования способности человека сознательно выстраивать и оценивать отношение к себе, другим людям, обществу, государству, миру в целом на основе общепринятых моральных норм и нравственных идеалов, ценностных установок. «В демократической России не должно быть принудительного гражданского согласия. Любое гражданское согласие здесь может быть только добровольным. Но именно поэтому так важно его достижение по таким коренным вопросам, как цели, ценности, рубежи развития, которые желательны и привлекательны для подавляющего большинства россиян. Одна из основных причин того, что реформы у нас идут так медленно и трудно, заключается именно в отсутствии гражданского согласия, общественной консолидации» [63].

В контексте фасилитации остро стоит вопрос о подготовке молодых преподавателей высшей школы Казахстана и России [31]. Именно им предстоит обеспечить разработку и реализацию новых педагогических технологий на основе быстроразвивающихся информационных и телекоммуникационных возможностей с учетом современных образовательных технологий, разработка которых требует глубоких знаний в области педагогики, психологии, информатики и других наук.

Какие бы реформы ни предпринимались обществом в области образования, важнейшей фигурой в них всегда будет учитель.

«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», – пишет К. Роджерс [115]. Особую значимость приобретает профессиональная подготовка кадров в высшей школе: акцент в обучении надо перенести с преподавания на фасилитацию учения, как подлинную реформу образования, которую нельзя обеспечить путем совершенствования учителя, внедрением экспериментальных программ, средств обучения и пр. Фасилитирующие личностные установки психотерапевта гораздо важнее практикуемых им методов (К. Роджерс). *Фасилитирующие личностные установки преподавателя* (учителя, воспитателя), *а не методы его работы и не содержание образования* как таковое, составляют основу становления осмысленного, продуктивного и независимого учения. Подобно тому, как в психотерапии успешное воплощение данных установок приводит к становлению и укреплению человеческого плана межличностного общения психотерапевта и клиента, подобный коммуникативный план начинает формироваться в педагогических отношениях между преподавателем и обучающимся.

Педагогика, сформулировав рекомендации для успешного преподавания других наук, не выработала научно обоснованных рекомендаций для себя. Эта парадоксальная ситуация наблюдается и в преподавании социальной педагогики, даже несмотря на то, что она является самостоятельной отраслью педагогической науки. Парадокс заключается и в том, что у каждого преподавателя наработан свой «банк» методических идей, но доступ к нему ограничен. Мы не только решили «рассекретить» свой «банк» методических находок, но и приглашаем всех продолжить публикации на эту тему.

В практике подготовки кадров продолжает доминировать предметный блок, довлеют вербальные формы и методы обучения инструктивного характера. Поиск продуктивных организационных форм, методов и средств обучения свидетельствует о

неудовлетворенности результатами образовательной практики. Исследователи системы подготовки кадров уделяют внимание проблеме инициирования познавательной деятельности обучающегося, которое, как правило, осуществляется силой внешнего воздействия на личность (директивный характер обучения, зачеты, экзамены, отчеты и пр.).

В условиях информационно насыщенного пространства и новых технологий образования, личностно ориентированной парадигмы обучения работники образования столкнулись с ситуацией, где целью образования становится фасилитация изменения и учения педагога (to facilitate – облегчать, способствовать, содействовать, создавать благоприятные условия). До тех пор, пока природа обучения в высшей школе и творчества преподавателя остаются неуловимыми, построение учебных программ будет оставаться неопределенной. Можно только обозначить общие контуры обучения и фасилитировать процесс личностного роста будущего социального педагога на основе недирективной, человекоцентрированной образовательной технологии.

Молодые преподаватели быстрее воспринимают инновационные формы и методы обучения. Проблема же в их подготовке заключается в том, что они, порой, проявляют скептицизм по отношению к отечественной педагогике, считая, что зарубежная педагогика более прогрессивна и свободна от многих шаблонов. Наблюдается недооценка педагогической теории, полученной в вузе. Молодые педагоги недостаточно уделяют внимание анализу образовательного продукта, полученного в процессе фасилитационного взаимодействия. В погоне за инновациями в образовании мы иногда пренебрегаем отечественным опытом (И.П. Иванов, А.Г. Ривин и др.). Внедрение новых технологий сопряжены с трудностями: бездумным заимствованием опыта, отсутствием механизмов регулирования процесса внедрения инноваций, объективных методов исследования результативности инновации. Стороны инновационного процесса – клиенты, инноваторы и управленцы остаются в неведении результатами внедрения

инноваций, авторы современных концепций педагогического образования иногда бывают излишне категоричны, предлагая отказаться от традиционной педагогической парадигмы «Знай методику преподавания и следуй ей неукоснительно». Личность обучающегося в концепции фасилитации рассматривается нами как цель, активный субъект и результат собственного «самостроительства». Внутри ядра концепции находится «клеточка» [31] – «ситуация озарения» (инсайт, интуиция), которая в совокупности с рефлексией составляет источник развития образовательного процесса.

В моменты умственного напряжения у обучающихся создаются ситуации озарения, бифуркации, когда незначительные усилия фасилитатора, разрешая противоречия, резонансно переводят систему на более высокий уровень развития. В основании ядра концепции положены: совокупность закономерностей и принципов фасилитационного образовательного процесса, социально-психологическое взаимодействие и межличностные отношения.

Чтобы обучающийся стал подлинным субъектом образования необходимо формировать установки, направленные на развитие способности к проектированию педагогической деятельности, а также способности к рефлексии.

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» [101]. Модель педагога-транслятора информации сегодня уже не отвечает требованиям информационного общества. В этих условиях модель учителя-фасилитатора, фасилитационная компетентность педагога-психолога, социального педагога (работника), подготовка их к работе приобретает особую актуальность.

Фасилитация учения – это современная технология,

позволяющая реализовать принятую во всем мире парадигму образования «Обучение в течение всей жизни» [100], отвечает требованиям социального заказа на подготовку специалиста для экономики, основанной на знаниях. Речь идет о том, чтобы каждый гражданин был не только *винтиком в экономике страны, но и активным субъектом происходящих процессов*, выражая гражданскую позицию.

Видимо, это обстоятельство «питает» средства массовой информации репортажами о педагогах, подвергшихся остракизму. В сфере высшего образования необходимо предпринять меры не только по поддержке преподавателей – фасилитаторов-одиночек, но и по формированию педагогических коллективов-команд, работающих на основе фасилитации.

Место и роль педагога-фасилитатора в системе российского образования медленно начинает осознаваться.

В мире активно действуют Международная ассоциация фасилитаторов, Международный институт фасилитации, мировая сеть фасилитаторов и пр.

Данный раздел, включает четыре темы, которые, полагаем, каждый может рассмотреть самостоятельно, работая с литературными источниками, словарями, глоссарием, представленном в приложении, ресурсами интернета, по опорным положениям и, отвечая на вопросы, которые даны в конце каждой темы.

*«Унция опыта значит больше,
чем тонна теории»*
Джон Дьюи

ТЕМА 1. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В ОБРАЗОВАНИИ

Образование в современном мире. Роль ООН, ЮНЕСКО, специальных международных конференций, Всемирных форумов по образованию для всех (Джомтхен, Таиланд, 1990 г.; Дакар, Сенегал, 2000 г.; Белен, Бразилия, 2009 г.) в развитии идеологии образования 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: сокрытое сокровище» (1996 г.) [100]. Концепция обучающегося общества (концепции непрерывного образования) как способ преодоления возникающих социальных и образовательных проблем. Программа «Российское образование – 2020. Модель образования для экономики, основанной на знаниях» [63]. Десятилетие грамотности (2003 – 2012 гг.). Образование в XXI веке – ключ к устойчивому развитию государства и каждого индивида, миру и стабильности, ответ на вызов, который бросает нам мир, изменения в котором происходят очень быстро.

«Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2016 - 2019 годы» от 1 марта 2016 года № 205 ориентирована «на формирование интеллектуально, физически, духовно развитого и успешного гражданина; формирование у школьников духовно-нравственных ценностей Общенациональной патриотической идеи «Мәңгілік Ел» и культуры здорового образа жизни».

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 образования. Какие тенденции прослеживаются в отечественной системе?
5. Какие модели сформировались в отечественной практике образования в высшей школе? Какие модели знакомы вам? Какие модели кажутся вам наиболее привлекательными и почему?
6. Предложите модель, удовлетворяющую ваши потребности в образовании.
7. Какие принципы являются основополагающими для построения модели фасилитационного обучения?
8. Выдвиньте и обоснуйте собственные принципы для вузовского образования.
9. Что должен знать педагог о механизмах и компонентах диверсификации системы непрерывного образования?
10. Каковы цели, задачи и функции диверсификации в образовании?

ТЕМА 2. СИНЕРГЕТИКА, АКМЕОЛОГИЯ, ФАСИЛИТАЦИЯ

«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 деирархизация, 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, «круги на воде») в процессе взаимосвязи и взаимодействия.

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

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

Принципы синергетического образовательного процесса: многообразие, открытость, культурно-образовательный резонанс, дополнительность, неравновесность, нелинейность, фасилитация, самоопределение педагогических приоритетов, диверсификация и интеграция.

Синергетическое мышление как всеобъемлющая философия человека, действующего в мире, который в интересах выживания обязан присоединить 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 прослеживать 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, острие, 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, крепость здоровья, обеспечивающая долгожительство, гражданские, общественно значимые в социокультурном отношении деяния и пр.).

Аксиологический подход как направление в гуманистической педагогике. Аксиологическое Я («аксиологическая пружина», «аксиологический стержень» педагога (по В.А. Сластенину), компоненты «стержня».

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 учиться, трудиться, жить и жить вместе [100].

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. Общий культурный уровень – пропуск к непрерывному образованию. «Единственный, кто образовывается – 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» (К. Роджерс) [115]. 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, подлинная реформа образования.

Ключевым понятием данного раздела является понятие «фасилитационное взаимодействие» [93], который мы понимаем как процесс непосредственного или опосредованного совместного действия, направленного на инициирование, поддержку и конструктивному проявлению реализовать свой индивидуально- творческий потенциал в соответствии со складывающейся (сложившейся) ситуацией обучения и ориентировано, прежде всего, на повышение эффективности сотрудничества её участников.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ:

Результаты выполненных устных и письменных работ вкладываются в портфолио студента.

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 получать правильные ответы, мы задаем вопросы, чтобы поощрить клиента открыть что-то новое или увидеть что-то по-другому» [135]. 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. Обоснуйте «сильные» и «слабые» стороны фасилитации.
8. Докажите, что фасилитация является специфической педагогической деятельностью и компонентом профессионально-педагогической культуры.
9. Обоснуйте фасилитацию как принцип обучения в андрагогической модели.
10. Дополните «основные положения синергетического мышления» вашими утверждениями.
11. Дополните нормы (правила) поведения фасилитатора.
12. Опровергните утверждения Флеминга Фанча [135]:
 - 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.
 - Каким образом можно помочь обучающемуся определить его объективные познавательные потребности и субъективные запросы в процессе обучения.

ТЕМА 3. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ И АНДРАГОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛИ ОБУЧЕНИЯ

Результаты выполненных устных и письменных работ вкладываются в портфолио студента.

Вклад в разработку теоретико-методологических проблем образования взрослых внесли зарубежные (Дж. Дьюи, М.Ш. Ноулз, К. Роджерс и др.) и отечественные ученые (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.

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 репсистемы (аудиалы, визуалы, кинестеты, полимодалы), их мыслительной деятельности: концептуалисты, рефлекслирующие, «делатели», экспериментаторы и т.п.

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

Компетентности андрагога. По мнению Г.А. Цукерман, «традиционная система образования максимально унифицирована, то есть, направлена на то, чтобы учить всех одинаково» [142]. Автор советует: «...не давать образцов, а ставить ребенка в

ситуацию, где его привычные способы действия с очевидностью непригодны и мотивировать поиск существенных особенностей новой ситуации, в которой надо действовать – вот основания нетрадиционной педагогики, основанной на психологической теории учебной деятельности...». Каждый атрибут раскрывает жизненные позиции человека.

Альтернативой традиционной системе обучения в американской системе образования в последние годы стал кластерный подход к организации образовательного процесса. *Кластер* (англ. *Cluster* пучок, группа – наименьший участок жесткого или флоппи-диска). Основоположниками *кластерного подхода* в педагогике – *концепции обогащающего обучения*, – стали американские педагоги Рензулли Дж. С., Джентри М., Рейс С.М., Селюк Е.Ю. «*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*» [113].

Кластер – это мастерские, состоящие из ряда упражнений, которые образуют целостную системную картину работы по реализации прав студента в образовательной среде. Рензулли Дж.С., Джентри М., Рейс С.М., Селюк Е.Ю. отмечают: «Обучение, ориентированное на потребности студентов, 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» [113]. Обучение фокусируется на поиске реальных проблем и выступает своего рода связующим элементом, в котором все – от базовых навыков до содержания выражается в форме продуктов и услуг, созданных субъектами образования.

Роль обучающегося трансформируется от заучивающего урок до ученого-исследователя – первооткрывателя, а роль преподавателя изменяется от *транслятора* и распространителя знаний до роли *тренера*, поставщика ресурсов, коллеги.

Образовательный продукт играет важную роль в создании реальных обучающих ситуаций, развитии и применении широкого

диапазона когнитивных, аффективных и мотивационных процессов.

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. Методологическая помощь выступает важной составляющей фасилитатора.

Рассмотрите андрагогическую и педагогическую модели обучения по следующим параметрам (алгоритм С.И. Змеёва, табл. 1):

Таблица 1 Сравнение андрагогической и педагогической моделей обучения

| Параметры | Педагогическая модель | Андрагогическая модель |
|------------------------------------|-----------------------|--|
| Самосознание обучающегося | Ощущение зависимости | Осознание возрастающей самоуправляемости |
| Опыт обучающегося | Не востребован | |
| 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 | | |

1. Рассмотрите процесс взаимодействия обучающихся и преподавателей в андрагогической модели:
2. С точки зрения андрагога проведите наблюдение, как реагируют обучающиеся на «открытие» своего творческого потенциала в обучении.
3. На основе исследования следующих сайтов в Интернете составьте дайджест опыта работы и проблем образования взрослых:
 - Всемирный Совет по образованию взрослых (ICAE) – www.web.net/icae.
 - Европейская Ассоциация образования взрослых (EAЕА) – www.vsy.fi/eaеа.
 - 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.
4. Укажите на характерные черты андрагогической модели обучения.
5. Какими компетенциями должен обладать андрагог?
6. Обоснуйте, что привносит акмеология в систему образования.

Фрагмент для самостоятельного изучения

Результаты выполненных устных и письменных работ вкладываются в портфолио студента

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» [145]; 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.

Обучение в сотрудничестве как модель использования малых групп обучающихся

Для рефлексии: выработать алгоритм анализа работы группы, анализ деятельности фасилитатора, анализ образовательного пространства, анализ образовательного продукта, обсуждение альтернативных проектов.

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.

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: лекция-диалог, лаборатория 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. **Методы исследования:** моделирование, метод проектов, социометрия, цветопись, незаконченное предложение и пр.

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. 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.

Андрагогический подход в обучении

Комплексное задание к итоговому собеседованию

Упражнение 1

Кто такой андрагог?

Какие типы педагогов-андрагогов могут быть? Выделите эти типы

Андрагог – аниматор

Андрагог -

Андрагог – исследователь

Андрагог -

| | |
|---------------------|----------------------|
| Андрагог – аксиолог | Андрагог - |
| Андрагог - | Андрагог - |
| Андрагог - | Андрагог - |
| Андрагог – | Андрагог - |
| Андрагог - | Андрагог – |
| <u>Андрагог -</u> | Андрагог – ингибитор |
| Андрагог - | Андрагог – тьютор |
| Андрагог - | Андрагог – посредник |
| Андрагог – | Андрагог – |

Упражнение 2

Задайте два вопроса и внесите одно предложение к содержанию статьи.

Например: Педагог – андрагог – фасилитатор – это ...

Педагог-фасилитатор – это такой человек, ...

Охарактеризовать и другие типы ...

1. *Каковы, на ваш взгляд, базовые ценности педагога-фасилитатора, на которых он строит свое взаимодействие с взрослыми и детьми?*

2. *Какими личностными качествами обладает педагог-фасилитатор?*

Выделим общие черты в этих типах: Педагог-фасилитатор – это такой человек, который, работая с обучающимися, внушает им веру в собственные силы, помогает выйти к ситуации инсайта (озарения).

Педагог-фасилитатор – это андрагог, понимающий, принимающий, поддерживающий обучающегося на основе стабильной и реальной позиции.

Упражнение 3. Обоснуйте: Что лучше? Фасилитатор-одиночка? Или команда фасилитаторов?

Упражнение 4

Продвигаем фасилитацию в массы

Проведем «мастер-класс?»

Что такое мастер-класс? Дайте определение.

Мастер-класс – форма обучения, позволяющая педагогу __

Передача мастером ученикам опыта осуществляется путём прямого и комментированного показа приёмов работы.

Основные задачи мастер-класса:

- создание условий для самосовершенствования участников
- демонстрация разработки авторской модели фрагмента занятия в режиме демонстрируемого опыта

Алгоритм проведения мастер-класса

Этап 1. Презентация педагогического опыта мастера

- Обоснование значимости и краткая характеристика основных идей и системы работы по данному направлению.
- Описание достижений в опыте работы Мастера и доказательство результативности данного направления деятельности.
- Определение проблем и перспектив в дальнейшей работе.

Этап 2. Демонстрация педагогического опыта или фрагмента опыта

- Мастер организует активную работу участников, демонстрируя фрагменты собственного педагогического опыта.
- Использование интерактивных методов для включения участников в «педагогические пробы» (имитационная игра, моделирование, тренинг и пр.)
- Студенты выступают в роли обучающихся и экспертов, анализирующих педагогический опыт.

Этап 3. Обсуждение опыта педагогической работы

Дискуссия по результатам совместной деятельности Мастера и слушателей. Организатором дискуссии выступает модератор (ведущий), определяющий направления обсуждения в соответствии с поставленной целью.

Упражнение 5

Задание на развитие!

Объединиться в союз (команду, ассоциацию) фасилитаторов.

Выработать устав союза (команды, ассоциации) фасилитаторов.

Выработать принципы деятельности союза (команды, ассоциации) фасилитаторов.

Продумать программу дальнейших действий союза (команды, ассоциации) фасилитаторов.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ:

1. В чем сущность парадигмы современного образования?

2. Что такое «инновационная деятельность»?

3. Каковы признаки инновационной деятельности педагога?

4. Какие факторы обуславливают необходимость инновационной деятельности педагога?

5. Какие признаки определяют инновационную деятельность педагога?

6. Каким образом ваша инновационная деятельность отразилась на учебных достижениях студента, формировании профессионально-педагогических компетенций, его социализации?

7. Нужны ли инновации, если они не способствуют повышению качества обученности студентов?

8. Принимать ли во внимание зависимость «качество обученности студента» и «посещаемость занятий студентами»?

9. Разработайте программу реализации положений доклада Ж. Делора «Образование: Сокрытое сокровище»: «научить учиться», «научить трудиться», «научить жить», «научить жить вместе». Как они согласуются с профессиональным стандартом социального педагога?

10. Приведите примеры, как диверсификация в образовании отразилась на вашей практической деятельности?

11. Предложите конкретные формы и способы продуктивного ведения групповой дискуссии.

12. Определите ошибки фасилитации, которые легче всего допустить.

13. Определите трудности, с которыми может столкнуться фасилитатор в работе с группой.

14. Предложите варианты исключения их из практики фасилитации.

15. Представьте для обсуждения с коллегами один из вариантов проведения занятия (серии занятий, занятий по одной теме) на основе фасилитации.

16. Предложите собственную методику исследования фасилитационной компетентности педагога. Какие качества, на ваш взгляд, должны сформироваться у обучающихся, работающих в режиме фасилитации?

*Не позволяй душе лениться!
Чтоб в ступе воду не толочь,
Душа обязана трудиться
И день, и ночь, и день и ночь
Николай Заболоцкий*

РАЗДЕЛ 2

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СОВРЕМЕННОГО СТУДЕНТА И УЧЕТ ИХ В ПОДГОТОВКЕ КАДРОВ

Цифровые аборигены ... Поколение Z

*Направленность методологических подходов
на повышение эффективности обучения*

ЦИФРОВЫЕ АБОРИГЕНЫ ... ПОКОЛЕНИЕ Z

Последние три десятилетия образование в мире подверглось серьезным испытаниям: в российском обществе сформировалась совершенно новая модель общественных отношений, которая оказывает мощное социализирующее влияние на представителей поколений XXI века. «Каждая эпоха дает свою культурную матрицу ...», – отмечает Л.А. Беляева [11]. Дискуссии о том, как именовать современные поколения, их предназначении и ценностях, не прекращаются. Не вызывает сомнения лишь одно – проблемы воспитания вечны, у каждого поколения своя матрица ценностей. Старшее поколение во все времена выражало тревогу относительно будущего страны, «если сегодняшняя молодежь завтра возьмет в свои руки бразды правления», «ибо эта молодежь невыносима, невыдержанна, просто ужасна» (Гесиод), «любит роскошь, дурно воспитана, надсмехается над начальством, не уважает стариков», «растлена до глубины души» (Сократ).

«В американской традиции людей, родившихся в 1991 году и позднее, относят к поколению Z. Дети 1960-1970-х гг., заставшие цифровую эпоху в зрелом возрасте, именуются поколением X, дети 1982-1991 гг. рождения – поколением Y.

Поколение, именуемое «поколением Next» (по оценке профессора психологии из Университета Джорджии Уильяма Кита Кэмпбэлла), «обросло» рядом синонимов: «поколение Игрек», «поколение Миллениума, «поколение Питера Пэна», «Сетевое поколение», «Эхо-бумеры», «поколение бумеранга», «поколение трофеев» и пр. К этому поколению разные источники относят людей, рожденных с начала 80-х и по конец 1990-х годов [151].

О поколении Next средства массовой информации в 90-х годах XX века писали не иначе как о «потерянном» [1], выражали озабоченность и тревогу за их будущее. Их обвиняли в том, что «миллениалы не торопятся принимать на себя обязательства взрослой жизни из-за негативного примера предшественников. С одной стороны, это логично и правда. А с другой, – не учтено то, что это Поколение Миллениума, то есть люди уже с «другими мозгами». Координатор проекта «Теория поколений в России – Rugenerations» Евгения Шамис предположила, что у Generation Y нет и не будет героев, но есть кумиры, а в дальнейшем представители поколения миллениалов сами станут героями для других поколений» [151].

В 90-х годах прошлого столетия педагоги у своих учеников-миллениалов желали видеть «компетенции-ценности, касающиеся жизни в поликультурном обществе: понимание различий, уважение друг друга, способность жить с людьми других культур, языков, религий; политические и социальные компетенции: способность брать на себя ответственность, участвовать в совместном принятии решений, регулировать конфликты ненасильственным путем, участвовать в функционировании и в улучшении демократических институтов и т.п.» [29].

Окончив школу и вузы, получив работу, они создали семьи, в которых было мало общего с миром, где выросли они сами и их родители – в мире бизнеса, информационных и коммуникационных технологий, безработных и лиц без определенного места жительства [33]. Их мировоззрение формировалось, с одной стороны, на «обломках» развалившегося СССР, «лихих 90-х», терроризма, войны, финансовых кризисов, повышения стоимости жилья и безработицы.

Но, с другой стороны, на образование и социализацию школьников оказывали традиции общества, полиэтнокультура, высокий уровень образованности граждан, в основном высокий качественный состав педагогических коллективов. Несмотря на горячие дискуссии и уничтожающую резкую критику места и роли образования и школы в современном обществе – школа не только выстояла, но и модернизируется. Находясь на перепутье эпох, система образования пережила своеобразный педагогический ренессанс, вызвав к жизни творческий потенциал не только отдельных педагогов, но и целых коллективов и регионов [1]. Поразительны изменения в фундаментальной науке, во всех направлениях технологий, повышения эффективности и конкурентоспособности народного хозяйства.

Мы являемся свидетелями смены парадигм в науке, образовании, обществе. К ведущей парадигме – *глобализации*, отнесем процессы экономической, политической, культурной интеграции и унификации в мире, в который втянуты практически все страны. Глобализация вызвала к жизни новые социально-экономические отношения, конвергенцию в науке, востребовала творческий потенциал педагогов разного уровня.

Следующее поколение – Поколение Z (Generation Z), или Поколение MeMeMe (Generation MeMeMe), другие названия: Поколение ЯЯЯ, Поколение Зет, Net Generation, Internet Generation, Generation I, Generation M (от слова «многозадачность»), Homeland Generation, New Silent Generation, Generation 9/11 (отсылка к Атаке 11 сентября 2001 года как поворотному событию в жизни поколения). Generation Z (или Generation MeMeMe) – это люди, родившиеся с 1996 года по 2010-й гг.). На их философское и социальное мировоззрение оказали влияние мировой финансово-экономический кризис, Веб 2.0 и развитие мобильных технологий. Представители Поколения Z рассматриваются как дети Поколения X, а иногда и как дети Поколения Y, то есть миллениалов.

Современных абитуриентов, представителей поколения Z, называют цифровыми аборигенами, поскольку они уже родились в век Интернета, а поколения Y – «цифровыми мигрантами», поскольку к компьютеру они приобщились после книг. Аборигены

и впрямь не могут жить без своих электронных «орудий», 79% подростков ощущали психическое недомогание, лишаясь доступа к своим ноутбукам и мобильным телефонам. Школьники и студенты поколения Z учатся иначе, нежели их предшественники.

43% учатся с помощью Интернета. 38% сочетают Интернет с чтением книг и только 16% отмечают книги в качестве источника учебной информации. Более того, они по-другому думают. Между тем, как устроен мозг разных поколений, существует физическая разница – поколение Z лучше воспринимает образы, поэтому эти люди хуже реагируют на кинестетические и звуковые сигналы. Исчезают не только монологи лекторов в аудиториях, но и привычки, с которыми связаны целые пласты культуры, например, сплошное чтение художественного произведения!».

Оценка профессора психологии из университета Джорджии Уильяма Кита Кэмпбэлла может быть распространена и на них.

В студенческой среде продолжает формироваться культура межнациональных отношений [93]. Интерактивное общение как основная организационная форма вузовского обучения разрушает проявление нетерпимости к чужому мнению, преодолению эгоизма, амбициозности, категоричности суждений, приводит к поиску компромисса. Дискуссии, организуемые в студенческой аудитории, под воздействием экзистенциального нажима (нажима ситуации), помогают преодолению конформизма, предрассудков, недопонимание реальных процессов, происходящих в обществе, мире, формируют культуру толерантности, полиэтнокультуры.

Сама образовательная среда способствует преодолению «синдрома утенка» (Конрад Лоренц): постепенно осуществляется отход студента от завораживающего «действия импринтинга» (преподавателя, однокурсника-кумира) к саморазвитию, культурной идентичности и самоидентификации, т.е. продолжается движение студента в направлении строительства Ядра самости: творить, самосозидать собственную личность, «выдавливая по капле из себя раба» (А.П. Чехов), на основе потенциала внутренней активности. В процессе «борьбы» происходит осознание личностью, что он сам, а не кто-либо другой является целью образовательной системы. Студент, получив свободу добывается истины собственным путем,

права самовоплощения, самовыражения, самоутверждения, максимального выбора предметной сферы деятельности для саморазвития, методов и технологии, которые позволят ему наиболее творчески освоить интересующую его образовательную область, вступает в противоречие с традиционной образовательной системой.

Социально-фасилитационную, синергетическую образовательную модель отличает творческий процесс, реализация креативности обучающихся, обучающихся и образовательной среды. Роль преподавателя вуза коренным образом отличается от предписываемой традиционной образовательной парадигмой.

Стили фасилитации могут быть интересными как по форме, так и по содержанию: провокация, юмор (дискуссия не ограничивает себя рамками наукоподобия или серьезности); формализованная дискуссия, введение регламента. Преподаватель превращается в партнера-разрушителя клипового мышления, сотрудничающего со студентами на равных, вместе с ним занимающегося поиском истины, добывающего знания, познающего себя, имеющего право «на ошибки», умело интегрирующего потенциал учебного процесса с психолого-педагогическими особенностями представителей поколения Z.

Принципиальное свойство Поколения Z – технологии у него в крови, оно обращается с ними уже совсем на другом уровне, чем даже миллениалы.

Вспомните, как студенты – герои фильма «Операция «Ы» и другие приключения Шурика», сдавали экзамен. Это была настоящая пародия на использование технических средств обучения. Но это была и совершенно другая эпоха, «каменный век». Сегодня студент «вооружен» различными технологичными аксессуарами, модными гаджетами, продвинутыми девайсами, смартфонами, наушниками и пр.

Однако несовершенство этих технологий выясняется сразу же после того, как преподаватель начинает простое общение со студентом – гаджеты и пр. аксессуары не обучают диалогическому общению.

Ключевой во всей этой истории термин – Digital Natives

(коренной житель цифрового общества, человек, родившийся в цифровом обществе, «цифровое поколение» [153]). В цифровом мире они сами местные – аборигены. А их родители и старшие сестры-братья, принадлежащие к поколениям X и Y, – Digital Immigrants, цифровые иммигранты.

Надо признать – система образования, честно выдержала экзамен на стойкость. Школа, конкретный педагог, а также родительская общественность, испытывая серьезные трудности в противостоянии с массированными натисками СМИ, общественным мнением, телевидением, поп-культурой, торрент-трекерами и видеохостингами, развитием мобильной и интернет-связи, видеоигр, компьютерных технологий, онлайн общением, насильственным насаждением инокультурных образцов, моды, социальным расслоением общества на богатых и бедных, асоциальными проявлениями подростков, протестуя нивелировке всех в один ряд и, бросив вызов миру: «я – личность» в стремлении отстоять свою индивидуальность, попытке найти культурную нишу в различных неформальных движениях и деструктивных секциях и пр., взяли на себя ответственность в определении ценностей.

Но главное заключается в том, что представители «потерянного поколения» – отцы и матери наших сегодняшних студентов, вполне образованные и воспитанные, создавшие большей частью благополучные семьи.

Сегодня мы свидетели наступления *префигуративной* культуры (по М. Мид) – это состояние, когда жизнь родителей не становится образцом для детей. В ситуации «префигуративной культуры взрослые учатся у своих детей» [6].

Более того, молодежь сама является творцом жизненного опыта, определяет ответы на сущностные вопросы бытия, показывает предкам и современникам пути, которые ничей жизненный опыт не повторяют. Они намечают новый тип социальной связи между поколениями, заявляя: «Ты никогда не был молодым в мире, где молод я, и никогда им не будешь» (М. Мид) [90].

Темп обновления знаний настолько высок, что молодежь оказывается более сведущей, чем старики; во всем мире

обостряются межконфессиональные, межнациональные и межпоколенные конфликты, молодежная культура перерастает в контркультуру. Ученые, политики, социологи, психологи, журналисты, общественники отмечают: «Мир меняется, а вместе с ним меняемся и мы: организации, люди — производители и потребители услуг, продуктов. Меняется общество. Трансформации затрагивают все сферы жизни, всех — представителей и власти, и бизнеса, и НКО, и СМИ» [4].

Наше внимание привлекла работа Алексея Антипова, который отмечает, что с точки зрения «Теории поколений» [4], созданной американскими исследователями Уильямом Штраусом (William Strauss) и Нейлом Хоувом (Neil Howe) в 90-х годах XX века, «поколения отличаются друг от друга не только возрастом, но и базовыми ценностями, которые заложены в них в период детства.

Эти базовые ценности складываются из двух основных параметров.

Первый параметр — это экономические, политические и социальные события, которые происходят в мире в период взросления до 12-14 лет и, вследствие чего, воспринимаются как «норма». Второй — это те нормы воспитания, которые прививаются ребенку семьей».

С позиций культурологического подхода, который предполагает описательный анализ ментальности поколения, опираясь на данные эмпирических исследований, Н.В. Сиврикова попыталась составить обобщенный портрет поколений. Постсоветское поколение представлено девушками и юношами, родившимися и выросшими после распада СССР.

Для них характерны большая мобильность и изначальная готовность к новым отношениям.

Рожденные в эпоху глобализации информационных технологий, представители постсоветского поколения не мыслят мира без компьютеров, а коммуникативный опыт в большей части реализуют в социальных сетях.

Н.В. Сиврикова выделила социально-психологические особенности представителей постсоветского поколения: доминирующее положение в иерархии ценностей занимает

материальное благополучие, креативность, престиж и активные социальные контакты, ориентация на настоящее;

выявила недостаточную готовность брать на себя ответственность за события своей жизни и отсутствие стабильной, устойчивой системы ценностей, которая могла бы стать основой для принятия решений; зафиксировала удовлетворенность собственной жизнью и деятельностью, агрессивность, скандальность и пессимистичность [120]. Студенты продуктивно расходуют время на поиск и обработку информации, медиапотребление носит у них целенаправленный характер, развита критичность восприятия медиаинформации, они обладают достаточным уровнем знаний, умений, навыков, способствующих ориентации в окружающем медиапространстве» [119]. Н.В. Сиврикова установила, что студенты владеют способами поиска информации, но некритически подходят к ее выбору и анализу.

Исследование Н.В. Сивриковой подтверждает, что в 20 лет люди больше всего ценят настоящее (стремление прожить жизнь «здесь и сейчас»), несколько меньше ценят прошлое, а будущее ценится ими меньше всего. Автор подчеркивает, что система личностных смыслов в этом возрасте направлена на то, чтобы жить [119].

Как же характеризуется студент второго десятилетия XXI века, будущий *бакалавр* общества, основанного на экономике знаний, соответствует ли его «профессиональный портрет» требованиям заказчиков – государства, гражданского общества и бизнеса?

Студенческая молодежь далеко неоднозначна и как в зеркале отражает социальную неоднородность и расслоение общества, социальное неравенство: как всегда есть очень «продвинутые» и лузеры (от английского неудачник), «партийные», представители различных конфессий, национально-культурных центров, субкультур, нигилисты и пацифисты, у которых отсутствует интерес к политической жизни, слабо сформировано чувство гражданственности. Заметно влияние материального положения семьи на достижения студента (наличие стильных гаджетов, девайсов и виджетов, ноутбуков, компьютера, Интернета, машины, возможность совершать заграничные поездки, посещать театры,

концерты звезд эстрады и пр.); наблюдается существенная связь между образовательным уровнем родителей и ценностно-ориентационными установками обучающихся. Однако прямая экстраполяция благосостояния семьи на академические достижения студента не в пользу последнего. В целом, общий уровень образованности студентов оставляет желать лучшего.

Преподаватель вуза работает с тем «материалом», который представлен в аудитории с опорой на носителей клипового мышления и диверсифицируя учебный процесс. Клиповое мышление находит отражение в ответах студентов, в неумении обоснованно и полно излагать свои мысли, делать необходимые выводы, проявляется также в невыразительности речи будущих педагогов, ослаблении чувства сопереживания и ответственности.

Исследователи отмечают, что СМИ и телевидение стали подстраиваться под воспитанную ими аудиторию. Эффектом обратного педагогически целесообразного действия можно признать внедрение в систему вузовского образования активных диалогов, дискуссий, деловых игр.

Чтобы не обострять межпоколенные конфликты преподаватель вуза обязан создавать образовательную среду для выражения мысли каждого студента, и в то же время гибко реагировать на потребности подготовки компетентного специалиста.

В исследовании состояния студенческого самоуправления в Южно-Уральском государственном гуманитарно-педагогическом университете, проведенном доцентом Е.Г. Черниковой [143], установлено, что общественной деятельностью в университете занимаются лишь 16% опрошенных студентов; членами органов студенческого самоуправления являются 15% студентов, только 5% студентов интерес к событиям общественной жизни в институте оценили как «очень высокий», 29% – «высокий», 40% – «средний», а у 21% отмечается «отсутствие интереса» к подобной деятельности. Из факторов, препятствующих занятиям общественной работой, 74% – указали на отсутствие свободного времени, 29% объяснили необходимостью совмещать учебу с работой, 16% – семейными обстоятельствами, 23% – наличием интересов вне вуза; 47% – отсутствием интереса к общественной деятельности; 49% –

ленью; 20% – отсутствием организаторских способностей; 25% – скромностью, стеснительностью.

Развитием творческих способностей занимаются лишь 27% респондентов, каждый пятый развивает лидерские качества. Потребность в получении качественного образования, оставаясь достаточно высокой (80%), плавно снижается от 84% на первом курсе до 77% на четвертом. Потребности в научных достижениях, в получении дополнительного образования, развитии творческих способностей и лидерских качеств личности возрастают от первого к третьему курсу, затем наблюдается снижение. Перечисленные показатели оставляют желать лучшего. Ведь речь идет о наших сегодняшних российских студентах!

«Результаты исследования системы отношений будущих учителей и журналистов к другим людям показали, что студенты доброжелательно относятся к ним. У определенной части молодых людей преобладают отношения недоверия, агрессивности и цинизма, как отражение политической и экономической ситуации, культивирующей отчужденность» [45].

Социальное партнерство – важный и далеко не реализованный потенциал образовательного пространства российской школы. Требования к квалификации и компетентностям современного учителя значительно возросли. Социальный заказ на специалиста в области образования для экономики, основанной на знаниях, предполагает создание принципиально новой динамичной модели обучения в вузе.

Сказанное выше, обосновывает необходимость выстраивания такой модели-системы подготовки бакалавров педагогики, которая удовлетворяла бы требованиям заказчиков – государства, гражданского общества и бизнеса.

Государство – гарант конституционных прав граждан на образование, разработчик и заказчик политики в области образования. Оно заинтересовано в получении объективной оценки качества образования.

Граждане заинтересованы в получении качественного образования, дающего им конкурентные преимущества на рынке труда, активное участие в жизни гражданского общества.

Работодатели(бизнес)заинтересованыввысококвалифицированных и компетентных работниках, способных освоить современные технологии. С.Т. Шацкий подчеркивал, что педагогика должна изучать все факторы, формирующие личность ребенка. Вузы несут основную ответственность за качество образования и подготовки кадров.

Как видим, социальный заказ на образование сегодня формируется не только со стороны государства, а представляет сумму частных интересов семьи, ребенка, экономики и гражданского общества. Социальный заказ определяет приоритеты развития образования. Вне сотрудничества системы образования, бизнеса и гражданского общества мы не в состоянии показать педагогу действие принципов гражданского общества и создать демократические условия в учреждениях образования. Именно этот фактор, на наш взгляд, является определяющим в выборе абитуриентами учебного заведения и предстоящей профессии.

Конечно, существенное влияние на личность оказывают мотивы, которые могут быть внешними и внутренними, например, внешние мотивы:

- возросший престиж образования;
- привлекает приобретение престижной профессии;
- от образования зависит мое благополучие в обществе;
- получив образование, я улучшу благополучие моей семьи;
- от образованности граждан зависит обороноспособность государства;
- от образованности граждан зависит прогресс в науке.
- Внутренняя мотивация исходит из:
- понимания престижности педагогической профессии в обществе;
- стремления выделиться не столько умом, а принадлежностью к интеллектуальному потенциалу общества;
- педагогическая профессия отвечает моим физиологическим потребностям и потребностям безопасности;
- признание стабильности педагогической профессии;

- образование – средство строительства собственной карьеры.

Понятие «*мотивационная готовность педагога к профессионально-педагогической деятельности*»: это комплексное, многомерное, синергетическое образование, выступающее а) условием становления специалиста, б) показателем сформированности мотивов педагогической деятельности и ценностного отношения к знаниям, к педагогической деятельности в) результатом саморефлексии с целью достижения высокого уровня профессионализма [40].

Любая группа студентов в Казахстане и в России состоит из представителей различных народов. Безусловно, этот фактор преподавателями учитывается в своей работе.

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

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

«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.» [143].

Группа обучающихся включает визуалов (левополушарные), кинестетов (правополушарные), аудиалов (правополушарные) (табл. 2).

Таблица 2 *Типы личности по модели гемисферологии*

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

| Эффективность работы в группе | | |
|-------------------------------|---------|--------|
| Высокая | Средняя | Низкая |

Я.А. Коменский провозгласил «золотое правило дидактики»: «Все, что только возможно предоставлять для восприятия зрением, слышимое – слухом, запахи – обонянием, подлежащее вкусу – вкусом, доступное осязанию – путем осязания. Если предметы сразу можно воспринять несколькими чувствами, пусть они сразу схватываются несколькими чувствами...» [61].

Опора на эти знания в практической деятельности преподавателя может оказать существенное влияние на эффективность обучения, «сглаживанию» психологических барьеров и преодолению стереотипов. Из этого исходит одна из важных задач – обеспечение образовательной среды разнообразными средствами обучения (мультимедиа, ноутбук, классная доска, ножницы, бумага, скотч, разноцветные стикеры, маркеры, карандаши, плакаты с цитатами, афоризмами относительно темы исследования и пр.).

Эти три основных типа являются предметом особого внимания. Проведя диагностику и определив обучающихся по каналам восприятия информации, соответствующие визуальному, аудиальному и кинестетическому способам восприятия информации, преподаватель углубляет процесс взаимопонимания в группе и повышает эффективность общения и принятия решений.

Еще средневековый ученый Авиценна интуитивно указывал на эти каналы восприятия. Он писал:

*«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.

Человек в системе образования нами рассматривается под углом влияния на него *факторов социализации*: мега-, макро-, мезо- и микрофакторов, институтов (семья, общество,

образование, культура, религия) и агентов социализации (родители, ближайшее окружение, педагоги и пр.), образования (самообразование), развития (саморазвитие).

Полагаем, что все они включены в образовательный процесс и на их основе создаются поддерживающие и помогающие отношения, признанные и принятые личностью педагога-фасилитатора с установкой на эмпатию и конгруэнтность. В основу модели также легли нравственные постулаты – стандарты свободы и справедливости, права и достоинства.

Модель креативной образовательной среды подготовки бакалавров к фасилитационному взаимодействию с учащимися включает также «сетку отношений» без чего образовательный процесс представить просто невозможно. Это – отношение к миру, к Родине, к обществу, к труду, к людям, к семье, к себе, к школе, к ценностям общества и пр.

Интерактивное общение и фасилитация познавательной деятельности не только стимулируют студента на развитие, но и помогают сохранить эмоционально-окрашенное состояние в течение занятий, создают безопасную дидактическую среду.

В зависимости от социальной ситуации развития, утверждает А.В. Петровский, в группах разного уровня и состава ведущий характер могут принимать различные виды деятельности, опосредуя и формируя межличностные отношения. Фасилитация выступает *мощным социально-психологическим механизмом социализации* личности будущего педагога по всем направлениям (рис. 2).

Нами установлено, что работая в режиме фасилитации, обучающийся адаптируется в образовательной среде, проходит ценностную, эмоциональную, поведенческую, когнитивную, коммуникативную, политическую, правовую и др. социализацию, вырабатывает собственные взгляды, суждения, реализует потребность решать касающиеся его вопросы, формирует способность противостоять ситуациям, которые могут мешать его самоизменению.

Первичная

Техническая

| | |
|---------------|----------------|
| Экологическая | Религиозная |
| Физическая | Вторичная |
| Семейная | Гендерная |
| Политическая | Трудовая |
| Социальная | Информационная |
| Сексуальная | Когнитивная |
| Лидерская | Нравственная |
| Поведенческая | Межличностная |
| Креативная | Правовая |

Рис. 2 Направления социализации

В условиях префигуративной культуры кардинально меняется роль вузовского преподавателя. Он просто обязан расстаться с технократической, нормативной, вербальной моделью образования и подвергнуть диверсификации (ревизии) свой научно-методический портфолио. Единственно верный путь педагогического образования – ориентация на долгосрочные эффекты обучения, которое может быть обеспечено посредством освоения технологии фасилитационного обучения, которая направлена на развитие личностных функций обучающегося, где он выступает как субъект когнитивной деятельности и как индивидуальность. *Принципами построения технологии фасилитационного обучения являются:* осознание образовательных потребностей субъектов учения, овладение способами получения и обработки информации, стимулирование субъектного опыта обучающегося. Перечисленные принципы будут способствовать продуктивным изменениям в образовании. Преподаватель вуза, руководствующийся принципом фасилитации, становится посредником между педагогической наукой и практикой образования, обучающимся и содержанием образования.

НАПРАВЛЕННОСТЬ МЕТОДОЛОГИЧЕСКИХ ПОДХОДОВ НА ПОВЫШЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ

В работе со студенческой молодежью актуализируются положения системного, личностного, деятельностного, акмеологического, синергетического, фасилитационного, средового, компетентностного, рефлексивного и других подходов. Они объективны и незримо сопровождают нас в процессе всего исследования, но мы вынуждены разумно ограничить их количество в нашей работе.

Е.Ю. Никитина утверждает, что «подход к образованию как процессу управления, должен представлять стержневую линию современной системы обучения» [96].

Ученые определяют систему как «целостное образование, обладающее качественными характеристиками, не содержащимися в образующих его компонентах» и указывают, что «для целостной системы характерно наличие разнообразных связей – структурных и генетических, координации и субординации» [7].

Как отмечают ученые (Б.С. Гершунский, Н.Д. Никандров, В.П. Симонов и др.) системный подход признан методологической ориентацией в научном познании объективной действительности и практике управления сложными системами, одним из методологических принципов в педагогике, общенаучным методом анализа всех факторов, влияющих на изучаемое педагогическое явление, которое необходимо учитывать перед принятием того или иного решения [148].

Рассмотрим основные подходы, которые в нашей модели подготовки бакалавров играют существенную роль.

Это системный, фасилитационно-деятельностный, средовой и компетентностный.

Системный подход. Ученые-системники (Ю.А. Конаржевский и др.) определили основные принципы системного подхода (системного анализа): *целостность*, позволяющая рассматривать одновременно систему как единое целое и в то же время как подсистему для вышестоящих уровней .

Иерархичность строения: наличие множества (двух и более) элементов, расположенных на основе подчинения элементов низшего уровня элементам высшего уровня.

Действие этого принципа хорошо видно на примере конкретной организации – любая организация представляет собой взаимодействие двух подсистем: управляющей и управляемой, одна подчиняется другой.

Структуризация, позволяющая анализировать элементы системы и их взаимосвязи в рамках конкретной организационной структуры.

Множественность, позволяющая использовать множество моделей для описания отдельных элементов и системы в целом.

Системный подход пронизывает все компоненты образовательной системы, «цементирует» их в единое целое. Важно учитывать, что система находится в состоянии постоянного развития и самосовершенствования, в синергии с другими подходами.

Понимание этого требует применения педагогического подхода к управлению указанной деятельностью как системой, способной обеспечить достаточную полноту практических связей и взаимодействий как внутри самой системы, так и вне ее.

Деятельностный подход (А.Н. Леонтьев и др.) привносит в нашу модель понимание главного – что деятельность – основа, средство и решающее условие развития личности. Отсюда обуславливается необходимость реализации в педагогическом процессе деятельностного подхода тесно связанного с личностным.

«Деятельность – это целесообразное преобразование людьми окружающей действительности». А.Н. Леонтьев называл деятельность «единицей жизни, опосредованной психическим отражением». Итак, деятельность есть целенаправленная многоступенчатая активность человека [74].

Асмолов А.Г. в качестве основных принципов теории деятельности выделяет принцип предметности, активности, неадаптивной природы человеческой деятельности, анализа деятельности «по единицам», интериоризации и экстериоризации, опосредования, а также принципы зависимости психического

отражения от места отражаемого объекта к структуре деятельности и историзма. «Удивительно, – пишет А.Г. Асмолов, – что словесные формы и методы до сих пор используются в педагогической практике. Нужного эффекта они не имели и в прежние годы. Сейчас ситуация изменилась настолько, что увещания, обращенные к подросткам, вызывают ... легкое недоумение» [6].

На конкретно-научном уровне выделяется личностный (лично-деятельностный, профессионально-личностный, лично ориентированный) и другие подходы.

Личностный подход утверждает представления о социальной, деятельной и творческой сущности человека как личности. Личность в нашей модели рассматривается как *цель, результат и показатель эффективности образовательного процесса*.

Средовой подход в педагогике утверждает, что среда является интегральным средством воспитания.

Формирование образовательной среды, способствующей развитию профессионально-педагогических акмических высот – ведущая идея любого педагогического процесса.

Большое внимание среде как важному условию социального формирования личности уделяет Л.В. Мардахаев. В монографии «Педагогика среды» автор указывает, что среда способствует формированию личности, нивелировать социальные отклонения в развитии и воспитании детей [86].

В последние годы ученые значительно активизировали внимание к исследованию среды (В.А. Караковский, Р.А. Литвак, Ю.С. Мануйлов, Л.И. Новикова, В.Г. Рындак, Н.Л. Селиванова, Н.А. Соколова и др.).

С.А. Маврин воспитание и его развитие в современной педагогической науке рассматривает с точки зрения «целостности» [80]. В нашей модели мы рассматриваем целостную фасилитационную образовательную среду (креативную образовательную среду [116] – В.Г. Рындак).

Сегодня педагогика акцентирует внимание на компетентностном подходе. К числу ключевых компетентностей относится коммуникативная компетентность, которая рассматривается как важнейшее качество человека во всех ситуациях

жизни, как готовность и способность субъектов педагогического процесса к вербальному и невербальному взаимодействию, к осуществлению успешной коммуникации с другими.

С одной стороны, она является характеристикой личности, его способностью, с другой, проявляется в его поведении, деятельности, позволяя ему разрешать жизненные, практические ситуации.

Коммуникативная компетентность – это способность к осуществлению успешной коммуникации. Без последнего фасилитационное взаимодействие в принципе невозможно.

Советом Европы определено 5 ключевых компетенций, которыми должны овладеть молодые европейцы.

В составе *фасилитационной компетентности* мы выделяем коммуникативный, мотивационно-ценностный, когнитивный, организационно-деятельностный и рефлексивные компоненты.

Перечисленные качества выступают основой базовой культуры (социализационной траекторией) и способствуют формированию социального типа личности студента.

В процессе социализации в условиях вуза обязательно наличие двух важнейших компонентов: усвоение социального опыта и способность переносить полученные знания в социальную реальность.

Формирование перечисленных компетентностей актуально не только для будущих педагогов, но и для каждого члена общества, так как способствует осознанию своих социальных функций, устойчивому позитивному отношению к общественным обязанностям, нацеленности на совершенствование и развитие общества на принципах гуманизма, свободы и демократии, критическому осмыслению социального опыта, освоению культуры социальных отношений, умению обосновывать и выражать свою позицию по вопросам ценностного отношения к реалиям социальной и политической жизни, готовности к сотрудничеству при выполнении своих социальных функций.

Фасилитация становится ключевым понятием в педагогике. В сфере образования предпринимаются меры не только по поддержке фасилитаторов - одиночек, но и по формированию

педагогических коллективов-команд, работающих на основе фасилитации. Объект-субъект модели находится в широком социализационном пространстве между тремя точками «хочу», «надо», «могу». В этом пространстве возможностей происходит не только профессионально-педагогическая самоидентификация, этническая, социальная, гражданская, поликультурная и пр. социализация, формируется его Я-Концепция, в противном случае может развиваться и депривация [84].

На основе методов исследования (опроса, эмпирических данных и пр.) составьте Я-Концепцию бакалавра педагогики, его кредо.

Совокупность системного, фасилитационно-деятельностного, средового и компетентностного подходов в модели креативной фасилитационной образовательной среды, восходящей через ситуацию озарения («клеточку» [31] образовательного процесса) к достижению будущим педагогом наивысшего акме на данном отрезке развития, позволяет нам определить педагогические условия ее эффективного функционирования:

- *организационно-педагогические:* рассматривать образовательный процесс как саморазвивающуюся педагогическую систему;
- *научно-теоретические:* обеспечение педагогической инструментовки образовательного процесса (наличие учебного плана и программ, персональной технологической карты дисциплины (курса), раздаточного дидактического материала, психолого-педагогической литературы, творческих заданий для индивидуальных, групповых научно-педагогических исследований, актуализация исследовательской позиции будущего педагога и т.д.);
- *социально-психологические:* фасилитация творческой среды общения (работа в малых группах общения, использование форм и методов, активизирующих познавательную деятельность обучающихся, ориентация на открытый диалог с обучающимися, стремления к социальному партнерству, воздействие на все сущностные сферы человека: интеллектуальную, мотивационную,

эмоциональную, предметно-практическую, экзистенциальную, обеспечение эффективного социально-психологического взаимодействия обучающихся и преподавателей на основе личностно ориентированных принципов обучения, деятельностного опосредования, правил неформального коллективного общения в условиях референтной группы;

- диагностирование затруднений обучающихся, фасилитация *меры помощи* в определении вариантов выхода из затруднительного положения, изначальная ориентация на продуктивную деятельность в специфических условиях, формирование ответственности будущего педагога за качество собственной работы, за конечный «продукт» его творческой деятельности и т.п.;
- *ценностно-ориентационные*: фасилитация мотивации будущего педагога к непрерывному саморазвитию творческого потенциала; побуждение обучающихся к рефлексивно-оценочному анализу деятельности в образовательном процессе;
- психологическая поддержка ситуаций «озарения», успеха в достижении индивидуального и коллективного акме; реалистичности представлений о себе.

«Образовательная система располагает большими возможностями в нахождении ребенком своей индивидуальности, поскольку базируется на его познавательных, творческих интересах и потребностях», – пишет Н.А. Соколова [127].

Подводя заключение, отметим, что *необходимым и достаточным педагогическим условием эффективного функционирования педагогической системы, работающей в режиме фасилитации, является реализация модели подготовки бакалавров к фасилитационному взаимодействию с учащимися в образовательной среде.*

*Логика доведет вас от пункта А к пункту Б,
а воображение – куда угодно.*

А. Эйнштейн

РАЗДЕЛ 3

ДВИЖУЩИЕ СИЛЫ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

Движущей силой образовательного процесса в различные периоды истории педагогики признавался страх перед наказанием, интересы детей и подростков, противоречия между требованиями, предъявляемыми школьнику, и возможностями их выполнения, между выдвигаемым ходом обучения познавательными и практическими задачами и наличным уровнем знаний, умений и навыков учащихся и прочие.

В современном вузовском образовании четко обозначились объективные противоречия между:

- новыми тенденциями в развитии технологий обучения и наличием прежнего фонда способов и средств их разрешения;
- стремлением к подвижности, изменчивости и тенденцией к инертности, стереотипии, устойчивости;
- свободой личности студента на выбор организационных форм и методов обучения (интересы индивида) и необходимостью считаться с экономическим положением системы образования (интересы государства, общества, коллектива).

В Концепции модернизации российского образования до 2010 года определен стратегический вектор диверсификации образования: «Изменение цели профессионального образования с вооружения профессиональными знаниями и умениями на профессиональное развитие обучающихся, с подготовки узкого специалиста на подготовку профессионала, обладающего социальной, коммуникативной, информационной, когнитивной и специальной компетенциями (компетентностный подход в профессиональном образовании); обеспечение опережающего характера профессионального образования [63].»

Бельгийские ученые Г. Николис и И. Пригожин пишут: *«источником инноваций и диверсификаций является бифуркация, поскольку именно благодаря ей в системе появляются новые решения»*, которые являются «проявлением внутренней

дифференциации между системой и ее окружением», которая, в свою очередь, «оказывается предпосылкой информации» [97].

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

Сегодня 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. Учет этих факторов позволит свести к минимуму негативные особенности совместной работы и стимулировать деятельность отдельных членов коллектива. В литературе выделяют 6 феноменов (Г.М. Андреева [3], Д. Майерс [81], А.Ю. Панасюк [104], Б.Д. Парыгин [105] совместной работы (табл. 3):

Таблица 3. *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 |

Наиболее продуктивными, на наш взгляд, являются синергетические организационные формы обучения социальных педагогов, в основе которых комплексно реализуются закономерности, принципы и методы обучения такие, как: деловые игры, дискуссии, лаборатории нерешенных проблем, защита читательского формуляра, коллективный реферат, бенефис читателя, читательская конференция, «бой эрудитов». Среди форм коллективного общения, активизирующих познавательную деятельность педагогов, положительно себя зарекомендовали моделирование и разбор конкретных ситуаций, разработка проектов, тренинги, дискуссии, практикумы, «круглые столы», теоретические семинары, диспут, форум, симпозиум, конгресс, «ролевые игры», лектории, обсуждение передового педагогического опыта, конкурсы профессионального мастерства, педчтения, конференции, творческие площадки, научно-методические сборы, имитационные игры, выставки, творческие отчеты, обсуждение и оценка авторских воспитательных программ, научно-методические клубы, деловые (управленческие, психологические) игры, коллективно-творческое дело, встреча-диалог, педагогическая мастерская, школа мастерства и творчества, методическая гостиная или трибуна, пристендовая (панельная) дискуссия или защита новых идей, панорама методических идей, мозговая атака, разбор

ситуаций, решение педагогических и управленческих задач, педагогические ярмарки, аукционы, брейн-ринги и др. В задачи нашего исследования не входит разработка новых организационных форм обучения. В образовании эффективно могут служить те формы, которые уже разработаны отечественными и зарубежными педагогами-дидактами. При этом важной проблемой остается выбор организационных форм обучения, так как время, отводимое на образовательную деятельность, до сих пор определяется не педагогическими соображениями, а учебным планом. Но самое главное – *это диверсификация сознания преподавателя вуза*: необходимо осуществить переход от технократической, нормативной модели образования в системе подготовки кадров, ориентированному на результат, на получение долгосрочных эффектов обучения. Основная сущностная характеристика диверсификации – непрерывное, прогрессивное, разностороннее и расширяющееся развитие личности. Учеными-педагогами диверсификация признается общедидактическим принципом. Она отражает осознанную и целенаправленную деятельность как явление, присущее педагогу, преподавателю вуза, организатору обучения и становится частью корпоративной культуры учреждения образования. Для обозначения рассматриваемого явления применяется однозначный термин **«диверсификация»** [лат. *Diversus* разный + *facere* делать] – разнообразие, разностороннее развитие [124], в образовании означает переход от моноуровневой структуры образования к многообразию уровней форм получения образования [73]. Она призвана расширить возможность самореализации личности. Диверсификация исходит из приоритета прав обучающихся [72]. Диверсификация рассматривается как общепедагогический принцип развития системы непрерывного профессионального образования. Стратегия исследовательской деятельности определяется нами, исходя из положений, представленных в ряде наших публикаций за последние годы [27-39]. Фасилитация рассматривается нами как доминанта в вузовской подготовке кадров. Социальная педагогика, ее принципы, действие ведущих видов деятельности, принципов и механизмов социализации и пр. может быть усвоена только

в результате интерактивного взаимодействия обучающихся. В данной работе нами предпринята попытка определить *механизмы диверсификации системы непрерывного образования как способы управления ее качеством*. Они условно классифицируются нами как *социально-синергетические, ценностно-акмеологические, рефлексивные, организационно-экономические, формирования и управления инновационным потенциалом* и компонентами, подлежащими диверсификации.

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, «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, проследить механизмы и результаты воздействий на человека, ставить и решать задачи разработки такой организации его жизни, реализация которой позволила бы *оптимально* проявить себя на ступенях зрелости.

Развитие творческого потенциала во многом обусловлено способностями к рефлексии [26].

Рефлексивные механизмы определяются содержанием деятельности по отношению к личности и предусматривают создание 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 обучения; стратегия моделирования социокультурных, психолого-педагогических и дидактических условий для свободного развития личности, превращения его в субъекта познавательной деятельности, переориентации с оценки занятий 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 системе, 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 (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. Образование должно помочь педагогу найти выход из катаболе к новому акме.

«Аксиологическая пружина» (В.А. Слостенин) приводит в «рабочее состояние» [122] звенья системы ценностей, придавая

ценностный смысл синергии и актуализируя значимость акмеологической составляющей.

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

Итак, чтобы рефлексия дала ожидаемый результат, по мнению В.В.Белича, необходимо возбуждать, актуализировать обучающихся, вновь формировать интерес к познавательной деятельности [10], т.е. «подталкивать» к бифуркациям, держать в бифуркационном пространстве, в «зоне ближайшего развития» (Л.С. Выготский) [21]. Мы разделяем точку зрения, утверждающую, 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 деятельности [72].

Рассмотрим компоненты образовательного процесса подготовки социальных педагогов в вузе, подлежащие, на наш взгляд, диверсификации (табл. 4).

Таблица 4. *Компоненты образовательного процесса, подлежащие диверсификации*

| Компо- ненты процес- са | Термины, обозначающие основные компоненты диверсификации системы обучения | | | |
|----------------------------------|---|----------------------|-------------------------------|-----------|
| | Обозначение понятия, проблемы | Личностный аспект | Формиру- ющее вли- яние | Результат |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| 1. Методологический компонент | | | | |
|--------------------------------------|---|---|---|--|
| функции диверсификации | разнообразие, многоуровневость образования, многоступенчатость профессиональной подготовки кадров; наличие нескольких вариантов развития; создание гибкой, динамичной системы профессионального образования | вариативность и гибкость образовательных программ, форм управления и технологии обучения | расширяющееся разнообразие содержания образования, специальностей, форм обучения, методов и технологий, оценок его качества; разнообразие переходит в слияние, комбинации различных процессов | диверсификация выступает как объективная, закономерная тенденция развития деятельности, которая в современных условиях экономики, НТП и информатизации жизни имеет особое значение |
| стратегия диверсификации | стратегия (др. – греч. <i>Στρατηγία</i> , «искусство полководца») – общий, не детализированный план какой-либо деятельности, охватывающий длительный период времени, | самопроявление, саморазвитие и самореализация личности педагога, развитие его уникальной индивидуальности; индивидуум стремится создать наивысшую (акме) доступную ему ценность | стратегия относится к области практической деятельности и проявляется только в ней; стратегия, как знание, является в роли инструмента, а стратег в роли творца | стратегия – это модель поведения, которой следует организация для достижения своих долгосрочных целей |

| | | | | |
|--|--|--|--|---|
| <p>цель диверсификации образования</p> | <p>фасилитация (to facilitate – облегчать, способствовать, содействовать, создавать благоприятные условия) изменения и учения социального педагога</p> | <p>саморазвитие, самореализация, самоактуализация личности; готовность к обучению в течение всей жизни</p> | <p>акцент в процессе обучения переносится с <i>преподавания на фасилитацию учения</i>; процесс обучения наполняется личностно и социально значимым смыслом</p> | <p>фасилитация – эффективный принцип управления учением; идеальное предвосхищение в сознании результата, на достижение которого направлены действия</p> |
| <p>методология диверсификации</p> | <p>системный, деятельностный, ценностно-акмеологический и синергетический подходы</p> | <p>лично ориентированный и деятельностный подходы;</p> | <p>андрагогическая модель обучения;</p> | <p>методологическая культура педагога</p> |
| <p>закономерности образования</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, разрабатываемая в логике концепции фасилитации, стимулирующая обучающегося к самоорганизации</p> |

| | | | | |
|---|--|--|---|---|
| принципы образования | принцип – это правило особого рода: оно рассчитано на идеализированную деятельность, где все атрибуты идеализированы или стремятся к этому[47] | право выбора обучающимся индивидуального курса, времени, места обучения, темпа обучения; индивидуальные консультации | формирующее влияние становится понятным, значимым, притягательным и творческим | опережающий характер обучения; образовательный продукт, превосхищенный целью |
| Факторы | факторы (лат. Factor делающий, производящий) – движущие силы, причины, существенно влияющие на эффективность/неэффективность | микрофакторы: потребность в формировании нового уровня мышления и стиля деятельности; устойчивость и стабильность функционирования к саморазвитию; | макрофакторы: ускорение темпов развития ОУ, формирование лабораторий и пр.; целенаправленная политика организации образования в социально-культурной сфере; | возрастающая конкуренция на рынке социокультурных услуг; государственное финансирование образования в социальной-культурной сфере, привлечение внебюджетных средств |
| 2. Субъектно-объектный компонент | | | | |
| субъект образования | кто намерен совершить деятельность, совершает ее или уже совершил | отдает себе отчет в мотивах, целях и способах предстоящей деятельности | готов реализовать цели и задачи деятельности | реальный результат самореализации |

| | | | | |
|--|---|---|---|--|
| <p>деятельность обучающихся в процессе образования</p> | <p>деятельность – основа, средство и решающее условие развития личности; целесообразное преобразование окружающей действительности (в нашем случае – образовательного процесса)</p> | <p>характер взаимодействия субъектов образования оказывает влияние на эффективность обучения, предопределяет результат работы</p> | <p>на основе рефлексии, синергии и субъектного опыта, составляющего Я педагога, и делающего всех участников образования разными и неповторимыми, происходит приумножение знаний</p> | <p>модели деятельности усваиваются через модели образования» [24] (М.Т. Громкова)</p> |
| <p>деятельность преподавателя, фасилитатора</p> | <p>в контексте практического обучения рождается особая педагогическая деятельность – «обобщение опыта обучения» [145]</p> | <p>сопоставление разных процедур обучения и выделение из них наиболее эффективных приемов</p> | <p>от обучающегося «отделяется» <i>инженер-методист</i>, <i>конструирующий приемы и способы обучения</i> [145]</p> | <p>деятельность <i>начинает обслуживать деятельность педагогов и вместе с тем управлять ею</i></p> |

3. Процессуально-технологический компонент

| | | | | |
|---|--|---|--|---|
| <p>процесс образования в системе подготовки</p> | <p>совокупность последовательных действий для достижения какого-либо результата</p> | <p>осознание постоянно изменяющегося спроса на рынке рабочей силы; готовность к обучению для работы в новых областях с учетом реструктуризации и регионализации экономики</p> | <p>ориентация на повышение спроса на высокий уровень профессионального образования; удовлетворение потребностей разнообразных слоев населения в обучении</p> | <p>разработка образовательными учреждениями альтернативных программ и систем обучения</p> |
| <p>технология</p> | <p>консерватизм системы подготовки кадров к изменениям, недостаточная обеспеченность обучения технологиями, ориентированными эффекты</p> | <p>синергия и деятельностный подход</p> | <p>андрагогическая модель обучения; технология фасилитирующего обучения, обеспечивающая готовность обучающегося к деятельности</p> | <p>становление автором жизненных обстоятельств; вектор развития профессионализма педагога определяется самооценкой обучающегося</p> |
| <p>способ образования</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 собственными умениями и навыками, обеспечивающих выполнение процесса деятельности</p> | <p>педагог, ориентирующий на долгосрочные эффекты обучения и самореализацию; фасилитирует ориентацию на будущее – учит работать не по шаблону</p> |

| | | | | |
|--|--|---|--|---|
| <p>фасилитация в подготовке социальных педагогов</p> | <p>доминанта; <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 образовательной среды</p> | <p>стимулирующая тенденция обучающегося к самоорганизации; климат освоения, стимулирующий самоиницированное учение и рост</p> | <p>суть технологии фасилитации педагогической системы заключается в инициировании потенциальных возможностей обучающихся в самоактуализации посредством реализации ведущей роли деятельности, развитии сознания, независимости, свободы выбора в воспроизводстве новых знаний, саморазвитии личности</p> | <p>основополагающие идеи 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 доверии и вере в человека; о равенстве участников педагогического процесса и др.</p> |
|--|--|---|--|---|

| | | | | |
|--|---|---|---|---|
| <p>объект деятельности преподавателя (методиста)</p> | <p>обучающийся, носитель тех свойств, сторон, качеств, которые подвергаются изменению (А.П. Панасюк)</p> | <p>стержневая целевая ориентация принципа фасилитации – опора на потенциальные возможности бакалавра (магистранта) в самоактуализации</p> | <p>обеспечить вхождение социально-го педагога в единое образовательное пространство, переход от регламентированных, рецептурных методов к развивающим и познавательную активность</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) превосхищенный его образом (целью)?» [9]</p> | <p>обучение 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?» [9]</p> | <p>действовать по принципу фасилитации – значит ориентироваться на идеал – приведение в движение внутреннего потенциала обучающегося, опережать реальность в своем сознании</p> |
| <p>предмет деятельности преподавателя</p> | <p>профессиональные установки обучающихся, т.е. то, что непосредственно подвергается изменениям, преобразованиям (программы, алгоритмы деятельности) (А.П. Панасюк)</p> | <p>«актуальные установки» (actualis – действительный, настоящий) – исходные профессиональные установки [104]</p> | <p>«идеальные установки» (idea – идея, понятие, представление) – те, которые по замыслу преподавателя должны быть у обучающихся к концу обучения [104]</p> | <p>соответствие установок определенным научным идеям, современным достижениям науки и практики</p> |

| | | | | |
|--|---|--|---|--|
| <p>механизмы диверсификации образования</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</p> | <p>рефлексия + ситуация озарения; любая развивающаяся система содержит в своем составе «веер» противоречий, внутреннюю движущую силу «как принцип своего развития и как форму, в которую отливается развитие» (Э.В. Ильенков)</p> | <p>источник развития – ситуация озарения: в моменты умственного напряжения у обучающихся создаются ситуации озарения, бифуркации, когда незначительные усилия фасилитатора скачкообразно переводят систему на более высокий уровень развития</p> | <p>необходимо возбуждать, актуализировать обучающихся, вновь формировать интерес к познавательной деятельности, т.е. «подтолкнуть» [139] к бифуркациям, держать в бифуркационном пространстве</p> | <p>перевод системы на достижение успехов в образовательной деятельности обеспечивается собственными движущими силами образовательного процесса, через ряд бифуркаций, ростом степени порядка и хаоса</p> |
| <p>содержание образования</p> | <p>в работе с содержанием выделяется, прежде всего, не усвоенные готовые информации, алгоритма, правила, а осуществляется поиск, процесс формирования нового знания, которое становится выводным</p> | <p>содержание образования становится общественно и лично значимым</p> | <p>содержание образования расширяется вглубь ивширь</p> | <p>противоречия между содержанием и формой преодолеваются за счет смысла, целевой установки; знание содержательно развивается в процессе деятельности и общения субъектов</p> |

| | | | | |
|-------------------------------|---|---|--|---|
| <p>методы обучения</p> | <p>метод – это кинематика процесса деятельности (В.В. Белич) [9]</p> | <p>поток энергии обучающихся, возникающий в процессе участия в интерактивной деятельности, ведет к возникновению веера бифуркаций, новых мотивов – желания освоить новые методики и технологии</p> | <p>существует закономерная связь между психологической готовностью обучающегося к творческой работе в микрогруппах (взаимопонимание, эмпатия, принятие и пр.) и достижениями коллективного акме (ценности) в фасилитирующем управлении образовательным процессом</p> | <p>реальный образовательный продукт отличающийся творческим, нестандартным подходом всегда оказывается востребованным; обучающиеся в режиме фасилитации обнаруживают высокий уровень когнитивного функционирования</p> |
| <p>методический компонент</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</p> | <p>модульная и «паутинная» стратегия: общий обзор учебного материала давать в лекции, а детальное, изучение теоретических проблем осуществлять на практических и семинарских занятиях; возникает необходимость взаимообучения фасилитации</p> | <p>образовательные технологии, адекватно отражая достижения андрагогики, способствуют формированию мотивационной готовности к обучению, личностно обусловленных мотивов профессионального роста педагога и преодолению психологических барьеров и стереотипов</p> |

| | | | | |
|---|---|---|--|---|
| <p>организа- цион- ные формы обуче- ния</p> | <p>характер вза- имодействия субъектов осущест- вляемый на основе по- знавательной деятельности и общения; создание психоло- гического климата, в основе кото- рого лежат подлинность, искренность, принятие, забота, при- знание, эм- патическое понимание</p> | <p>правильно вы- бранная фор- ма позволяет оптимально реализовать содержание и методы обучения, стимулирует активность обучающихся (индивидуаль- ная, парная, групповая и коллективная формы орга- низации мыс- ледеятельно- сти)</p> | <p>становле- ние «кол- лектива единомыш- ленников», принявших цели и задачи обу- чения; осознание того, что каждый обладает ресурсами самопо- знания, изменения Я-концеп- ции, це- ленаправ- ленного поведения</p> | <p>форма в учебном процес- се – это не только выражение порядка организа- ционной и мето- дической структуры обучения, но и систе- ма, обо- снованно представ- ляющая содержа- ние (С.И. Архангель- ский)</p> |
| <p>средства образо- вания</p> | <p>словом «средство» обозначают все мате- риальные условия, необходимые вообще для того, чтобы процесс мог совершаться</p> | <p>готовность к работе (си- нергии, со- трудничеству) с другими членами груп- пы в решении взаимно со- гласованных задач</p> | <p>синергия и стратегия фасилитации пред- усматрива- ют направ- ленность действий субъектов на устра- нение проблем в профес- сиональ- но-педаго- гической деятельно- сти</p> | <p>взаимоза- висимость и сотрудни- чество расширяют перспекти- вы в позна- вательном процессе, развивают самоо- ценку и понимание демокра- тического процесса</p> |

| | | | | |
|--|---|--|---|--|
| управление образованием | процесс руководства деятельностью андрагогической системой, направленной на достижение предвосхищенного в сознании субъектов результата; фасилитация – прогностическая «иницирующе-резонансная» [132] инновационная модель управленческих отношений | фасилитирующее управление предполагает помощь в саморазвитии личности педагога, самоопределении в мире науки, в овладении информационной, организационной, социально-психологической, технической культурой для реализации индивидуального образовательного маршрута | фасилитирующее управление в – явление, производное от специфики синергетической системы и методологии системно-синергетического подхода; фасилитирующее управление осуществляется как управление «изнутри», так и управление «извне» при решающей роли фасилитатора | технологией управления андрагогической и синергетической системой является фасилитация; сущность управленческой деятельности фасилитатора – стимулирование развития многообразия образовательного пространства и переход к новой структуре, новому качественному состоянию |
| 4. Потребностно-мотивационный компонент | | | | |
| потребность | внутренний стимул | помочь обучающемуся осознать не субъективные запросы, а объективные потребности | переориентация позиции обучающегося от личностно отчужденного к личностно значимому, становление автором и творцом жизненных обстоятельств | перенос обучающимися акцента с оценки занятий на самооценку; осознание не только настоящих, но и будущих образовательных потребностей |

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

| | | | | |
|--|--|--|--|---|
| <p>анализ образовательной деятельности</p> | <p>не стремитесь расставить все точки над <i>i</i>; не бойтесь увидеть «веер» сформировавшихся проблем – тогда и только тогда будут определены новые направления творческого поиска,</p> | <p>самореализующееся творчество; ориентируйтесь на будущее, а не на прошлое; выбирайте собственное направление, не плывите по течению (Питер Друкер)</p> | <p>«Опека убивает инициативу» (Смарт Дж. К.)</p> | <p>«превращение желаемого в действительное – нескончаемый процесс» (Кеннет Бланшар, Майкл О'Коннор)</p> |
|--|--|--|--|---|

6. Продуктивный компонент

| | | | | |
|---|--|---|---|--|
| <p>критерий оценки эффективности диверсификации</p> | <p>на основании которого производится оценка, определение или классификация чего-либо, мерило оценки; качественный переход преподавателя с одного уровня на другой</p> | <p>обучающийся – совокупный критерий результативности образования</p> | <p>направленность на развитие педагогического мастерства: профессиональная компетентность и коммуникативная культура; самореализация в деятельности</p> | <p>возросший уровень компетенций педагогов; взаимовлияние социальной практики на состояние воспитания в обществе</p> |
|---|--|---|---|--|

| | | | | |
|--|--|--|---|--|
| <p>результат образования (продукт познавательной деятельности)</p> | <p>непрерывный профессионально-педагогический рост ППС вуза в многоуровневой системе образования; эффективным будет только тот процесс обучения, который вывел субъектов познавательной деятельности на предвосхищенный в сознании результат</p> | <p>приобретение способов профессионально-педагогической деятельности, формирование Я-концепции; готовность к разрешению противоречий; внимание фокусируется на профессиональных компетенциях, стремлении к саморазвитию, так как «никакое изменение в субъекте невозможно вне осуществляемых им самим предметных действий» [21] (Л.С. Выготский)</p> | <p>содействует развитию гражданского общества, демократических свобод в деятельности профессиональных образовательных учреждений, выстраивающих свои оригинальные образовательные программы; личность формируется личностью; отношения формируются отношениями; переориентация от парадигмы формирования к парадигме фасилитации личностного роста педагога</p> | <p>педагог, ориентирующийся на эффекты обучения и самореализацию личности; изменение самого обучающегося, приобретение новых способов действий, компетенций; сформированное синергетическое мышление: целостное восприятие современного изменяющегося мира; установка на гуманистические ценности при выборе решения, умение проследить последствия этих решений</p> |
|--|--|--|---|--|

| | | | | |
|-----------------------------------|--|--|--|---|
| каче- ство образо- вания | качество об- разования – краткое изло- жение основ- ных задач, навыков и умений, прав и обязанно- стей, предъ- являемых к различным специально- стям | качество обучения в социальном значении вы- ступает как некий истори- чески-времен- ной эталон научно обо- снованного опыта жизне- деятельности людей, макси- мальное усво- ение которого субъектами обучения в процессе вза- имодействия, обеспечивает требуемый ре- зультат | ориента- ция не на объемы, а на качество продукции и услуг, удовлет- ворение потребите- лей; ориен- тация на требования внешних пользова- телей; учет по- требностей системы образова- ния; сопостави- мость си- стемы по- казателей с междуна- родными аналогами | образо- вание, ориен- тированное на резуль- тат; главные источники добав- ленной стоимости – люди, об- ладающие знаниями и условиями для реали- зации их потенциала |
|-----------------------------------|--|--|--|---|

Учитывая субъектный опыт, накопленный студентом за годы учения в школе, его стремление к саморазвитию и самопрезентации, элементарной единицей («клеточкой»), «источком», «пусковым механизмом» источника развития образовательного процесса в вузе, на наш взгляд, является ситуация озарения – внезапное прояснение сознания, внезапное понимание чего-либо способная привести к разрешению, обозначенных нами, объективных противоречий.

У педагогов разными гранями выступает общее противоречие между осознаваемым педагогами 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 указывает [139].

На наш взгляд, источником развития образовательного процесса является рефлексия + ситуация озарения.

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 [57; 58].

Научными исследованиями еще не раскрыты механизмы озарения, как на базе имеющихся знаний и практического опыта осуществляется озарение, но одно ясно: как бы ни значительна была мысль, полученная в процессе и в итоге озарения, они имеют достаточное основание в виде предыдущих знаний; не может быть логически внутренне противоречивой и истинность, а понимание ее другими становятся доступными с помощью логического доказательства.

Функциональная специфичность ситуации озарения заключается в том, что она в одном случае выступает в качестве «блуждающего огонька», когда не ясны контуры искомого явления, в других случаях в качестве иницирующего «толчка» к поиску нового, конкретизации чего-либо, или в роли, провоцирующей субъекта на коренную ломку шаблонов и стереотипов поведения,

креативную «вспышку» [13]. Синергия порядка и хаоса – питательная среда, на которой возможен творческий поиск.

Принимая точку зрения Г. Николаса и И. Пригожина, что «источником инноваций и диверсификаций является бифуркация», поскольку именно благодаря ей в системе появляются новые решения [97], отметим, что 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), которые в «герbartианской модели обучения оказываются не востребованными.

Наиболее ярким внешним признаком творчества большинство специалистов признает внезапность проявления его результатов. Возможно, пишет В.М. Кроль, впервые элемент «озарения» был зафиксирован возгласом «эврика» [66], когда Архимед во время купания в ванне открыл свой закон.

Элемент озарения присутствовал в отчетах о творческих актах математиков, физиков, поэтов. По мнению психологов, эта яркая стадия творчества, является третьей по счету.

Полный перечень стадий творческого мышления таков: подготовка, созревание, озарение (вдохновение) и проверка истинности. Психологический анализ показывает, что в ходе творческого разрешения проблем люди вначале проходят первую фазу длительного и трудоемкого накопления информации, включающую многочисленные попытки сознательного решения задачи.

Как правило, эта фаза оканчивается безрезультатно и человек отступает, «забывая» о проблеме на дни и недели.

В это время, по-видимому, развивается вторая стадия творческого процесса – стадия созревания (incubation).

Отличительной чертой этой стадии является внешнее отсутствие видимого прогресса в решении задачи. На стадии

созревания, по-видимому, значение имеет активная работа подсознания.

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. Образно говоря, можно считать, что условием божественного озарения, является упорный труд. И именно в этом ключе, следует рассматривать классическую альтернативу: «тупой», размеренный труд или ожидание момента истины» [66]. Этапы, предшествующие озарению, важны: на пустом месте оригинальные выводы не появятся, «креативная вспышка» не произойдет, «дуговой растяжки» (О.Э. Мандельштам) не будет.

То есть, не будет развития (движения) образовательного процесса. Подчеркнем важную роль базовой культуры студента, сформировавшуюся во все предшествующие годы его обучения, самообразования.

За озарением следует стадия проверки истинности.

Подвигнуть обучающегося к озарению может студент, преподаватель, органы самоуправления группы.

Озарение приходит как в процессе слушания интересной, информационно насыщенной лекции, выступления друзей на занятиях, так и в процессе выполнения индивидуальной, групповой, коллективной деятельности, как в формальном, внеформальном и информальном образовании.

Английским аналогом понятия «озарение» является инсайт – англ. Insight – понимание, пронизательность – мгновенное осознание решения некоторых проблем, в особенности в интуитивистской теории познания, как постижение, «внезапное, логически невыводимое понимание сущности явления, ситуации в целом. Озарение выступает одним из элементов педагогической импровизации и любого творческого процесса. 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» [57].

Синонимом понятий «озарение», «инсайт», «интуиция», «дуговая растяжка» можно считать введенный Конрадом Лоренцем принцип Fulguraciones, или «креативная вспышка» (лат. Fulgurare – сверкать молнией) как принцип, описывающий возникновение нового, новых системных свойств в ходе эволюции [58].

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. 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 [124]. Озарение (интуицию, «креативную вспышку» мы принимаем за элементарную единицу учебного процесса.

Однако озарение не приходит само по себе, оно результат рефлексии хаоса и порядка. Мы не способны представить себе, как можно прийти к творческой методике в социальной 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 [21]. Процесс самосознания есть непрерывный процесс, резкой границы между наивностью и рефлексией не существует.

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

В моменты напряженной мыслительной деятельности у обучающихся создаются ситуации бифуркации.

Незначительные усилия фасилитатора, разрешая противоречия, скачкообразно переводят состояние группы на другой, более высокий уровень.

Перевод группы на новый виток развития может произойти за счет высокостатусного лидера, педагога. *Рефлексия + ситуация озарения выступают механизмом источника развития образовательного процесса.*

Задача преподавателя-фасилитатора в этом случае заключается в том, чтобы создать рефлексивную среду и управлять синергией порядка и хаоса – значит приводить систему в равновесное состояние, т.е. согласование актуализации мотивов обучения обучающихся с рефлексивной деятельностью. Этот переход, предполагает «передачу шлема ответственности» (А.С. Макаренко) обучающимся, перевод системы на модель фасилитирующего управления, изменение позиции обучающихся с оценки образовательного процесса на самооценку. («Передача шлема ответственности» не означает пустить процесс на самотек. Это значит, что каждый обучающийся ответственен за собственные успехи и неудачи. Фасилитатор, делегировав ряд полномочий обучающимся, должен проявить большую ответственность за организацию образовательной среды). Рефлексия даст ожидаемый результат, если актуализировать обучающихся, держать в бифуркационном пространстве.

Интерактивные формы и методы обучения способствуют актуализации рефлексивных способностей студентов и творческого мышления, учат анализу, синтезу, абстрагированию, конкретизации, сравнению. Задача сложная, так как связана с отказом от многих стереотипов и привычек, со страхом и риском ответственности и со стороны обучающегося, и со стороны организаторов учебы. Рефлексия обеспечивает возможность каждому принять или не принять точку зрения другого, внутренне сопоставить его мотивы, цели, способы.

Развитие познавательной рефлексии может быть осуществлено в специально создаваемых для этого условиях, когда обучающиеся решают задачу, взаимодействуют. Согласованность мотивов – условие деятельности. Осознает ли субъект потребность, насколько полно и точно он отдает себе в этом отчет. Рефлексия, по мнению В.В. Давыдова, – это способность «выделять, анализировать и соотносить с предметной ситуацией

собственные действия». 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» [70].

Таким образом, рефлексия выступает способом самоотражения Я обучающегося.

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

Г.М. Андреева дает следующее определение рефлексии: «рефлексия (от лат reflexio — обращение назад) – процесс самопознания субъектом внутренних психических актов и состояний» [3].

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» [20].

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. Этап познания представляет собой набор рекомендаций для построения творческого образовательного процесса.

Такая процедура может быть названа эвристической педагогикой.

Итак, мы определили источник развития образовательного процесса.

- 1) Ситуацию озарения (инсайт, интуицию, «креативную вспышку») мы принимаем за элементарную единицу («клеточку») учебного процесса, она – «исток, из которого выводится, развивается все остальное», + рефлексия = источник развития образовательного процесса – предмет особого внимания преподавателя вуза.
- 2) Описание образовательного процесса через его «клеточку» позволило убедиться, что функционирующая система «обучающийся – обучающие» («студент – преподаватель») обычно включают в себя ряд подсистем. Установление этого факта прямо связано с методикой вузовского обучения.
- 3) Обучающиеся приобретают способы профессионально-педагогической деятельности, формируют Я-концепцию, а в готовности к разрешению противоречий фокусируется профессиональная компетенция педагога, его стремление к саморазвитию, так как «никакое изменение в субъекте невозможно вне осуществляемых им самим предметных действий» [21].
- 4) Саморазвитие осознается личностью не только как возможный способ реализации себя, но и как особая ценность и жизненно важная потребность.
- 5) Фасилитация рефлексии обучающегося это и составляет суть управления учебным процессом в вузе.

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 *ингибцией* [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: «Мы не задаем вопросы, чтобы получать правильные ответы, мы задаем вопросы, чтобы поощрить клиента открыть что-то новое или увидеть что-то по-другому» [135]. 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. Обоснуйте «сильные» и «слабые» стороны фасилитации.
 8. Объясните высказывание, приписываемое Конфуцию: «Я вам дал паруса, а вы вцепились в якорь».
 9. Дополните нормы (правила) поведения фасилитатора.
 10. Докажите, что фасилитация является специфической педагогической деятельностью и компонентом профессионально-педагогической культуры.
 11. Обоснуйте фасилитацию как принцип обучения в андрагогической модели.

*Кто не жаждет знать, того не просвещаю.
Кто не горит, тому не открываю*
Конфуций

РАЗДЕЛ 4
ФАСИЛИТАЦИЯ – ПОДЪЕМНАЯ СИЛА
АНДРАГОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ
ПОДГОТОВКИ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ

*Андрагогические основы концепции фасилитации
обучения в вузе*

*Синергетические основы концепции
фасилитации*

*Ценностно-акмеологические
основы фасилитации подготовки социальных педагогов*

**Андрагогические основы концепции фасилитации
обучения в вузе**

Андрагогика создает теоретические и методические основы деятельности, помогающие взрослым приобрести общие профессиональные знания, освоить достижения культуры и сформировать (или пересмотреть) жизненные принципы (С.И. Змеев). Значительное внимание в работах ученых (Т.Г. Браже, С.Г. Вершловский, М.Т. Громкова и др.) уделено исследованиям образовательного процесса в обучении взрослых. Переориентация образования со знаниевого на компетентностный подход возвышает андрагогику как перспективное направление исследований в подготовке бакалавров и магистров социальных педагогов в высшей школе. Эта проблема находится в центре внимания не только органов управления образованием РК, РФ, но и ООН, ЮНЕСКО, международных конференций, Всемирных форумов по образованию. ЮНЕСКО разработан проект «Организация,

содержание и методы образования взрослых» (1997 г.), Советом Европы – проект «Образование взрослых – социальные перемены» (1993 г.) и пр. На Генеральной конференции ЮНЕСКО в Токио принято следующее определение: «Выражение «образование взрослых» означает весь комплекс организованных процессов образования, независимо от содержания, уровня и метода, формальных или иных, продолжающих или восполняющих образование, получаемое в школах и вузах, а также практическое обучение, благодаря которым лица, рассматриваемые в качестве взрослых обществом, развивают свои способности, обогащают свои знания, улучшают свою техническую и профессиональную квалификацию или получают новую ориентацию». Пятая международная конференция ЮНЕСКО по образованию взрослых (Гамбург, Германия, 1997 г.) в итоговой Декларации зафиксировала, что «образование взрослых это не только право, это – один из ключей, открывающих двери в XXI век. ... Новые требования, предъявляемые обществом и сферой труда, обуславливают необходимость того, чтобы каждый человек продолжал обновлять свои знания и навыки на протяжении всей жизни» [110].

Мы полагаем, что студенты относятся к категории взрослых и их обучение необходимо смелее переводить с педагогической модели обучения на андрагогическую, признать ведущую роль обучающегося в процессе обучения и самореализации и взять на вооружение принцип фасилитации. *Принцип фасилитации, усвоенный обучающимися, станет его профессионально-педагогическим кредо на всю жизнь* – в этом основа понимания сути «педагогической поддержки», которая позволит по-новому взглянуть на ряд социальных школьных проблем, проблем в системе детско-родительских отношений и подарить им своей поддержкой и помощью радость бытия, показать культуру общения. Андрагогика рассматривает обучение в контексте жизненного пути человека как средство развития способности личности к самоорганизации, саморегуляции и самоактуализации.

Основоположник андрагогики М.Ш. Ноулз назвал ее «искусством», наукой помощи взрослым в обучении, «системой положений» о взрослых обучающихся, которую необходимо

применять дифференцированно «к разным взрослым людям в зависимости от ситуации» и предлагает строить деятельность по обучению взрослых в дружеской, неформальной атмосфере, основанной на взаимном уважении, совместной работе, при поддержке и ответственности всех участников учебной деятельности. Э. Ли Торндайк в начале XX века утверждал, что учебный процесс образования взрослых – прежде всего самообразование и самоуправление, который носит неформальный характер, строящийся на основе совместной договоренности субъектов обучения.

С.Г. Вершловский специфику андрагогики видит в том, что она раскрывает «принципы, методы и средства, с помощью которых удастся усилить на практике социализирующую (в ряде случаев и социально-реабилитирующую) функцию образовательного процесса. Андрагогика рассматривается ученым как обучение «в контексте жизненного пути человека; как средство развития способности личности к самоорганизации и саморегуляции» [111].

По мнению А. Маслоу, потребность в знаниях у взрослых интегрируется со страхом перед знаниями, с тревогой, потребностью в безопасности и уверенности. Ученые-андрагоги указывают также на возрастные психофизиологические изменения: ухудшение здоровья, снижение работоспособности, ослабление психических процессов, профессиональная усталость, интеллектуальная беспомощность, синдром «эмоционального старения» и т.п. Взрослый обучающийся (С.И. Змеев) «обладает пятью основополагающими характеристиками, отличающими его от незрелых учеников:

1) он осознает себя самостоятельной, самоуправляемой личностью;

2) он накапливает запас жизненного (бытового, профессионального, социального) опыта, который становится 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) учебная деятельность обусловлена временными, пространственными, бытовыми, профессиональными, социальными факторами (условиями)» [50].

Организуя познавательную деятельность взрослых, которые ничего не принимают на веру, управляя ею, нельзя рассчитывать на успех, если не создать условия для саморегулирования их деятельности, чтобы новое приобретенное знание явилось самостоятельно найденной ценностью и было открыто для себя. Ученые-андрагоги подчеркивают необходимость учитывать при организации обучения гендерные эмоционально-психологические отличия.

Г.Л. Ильин утверждает о необходимости «смены образовательной парадигмы, производной от которой может стать новая педагогическая парадигма, ориентированная на личность» [53].

В педагогической модели обучения доминирующее положение занимает обучающий. Именно он определяет все параметры процесса обучения: от цели до результата. К сожалению, педагогические модели обучения господствуют в вузе. Мы разделяем точку зрения С.И. Змеева и М.Ш. Ноулза, рассматривающих педагогическую и андрагогическую модели обучения и утверждающих некорректность применения педагогической модели в обучении взрослых.

Однако задача любого обучающегося состоит в том, чтобы владеть и педагогическими, и андрагогическими принципами (моделями) обучения в зависимости от особенностей обучающихся, целей и условий обучения применять те или иные принципы для наиболее эффективного обучения. Андрагогическую модель обучения мы принимаем в качестве модели обучения в концепции фасилитации, так как она наиболее полно отвечает положениям принципа фасилитации.

Взрослый обучающийся стремится к самореализации, к самоуправлению; обладает жизненным опытом, который будет использован в качестве важного источника обучения его самого,

так и коллег; обучается для решения важной жизненной проблемы и достижения конкретной цели, на безотлагательное применение полученных в ходе обучения знаний и качеств;

учебная деятельность взрослого детерминируется временными, профессиональными, социальными факторами, которые либо ограничивают процесс обучения, либо способствуют ему;

обучение взрослого организовано в виде деятельности обучающегося и обучающего на всех его этапах: планирования, реализации, оценивания и пр.» [50].

Вывод: если учитель проявляет заботу о заботе ученика, то андрагог проявляет заботу о заботе учителя. Андрагоги отмечают, что забота учителя не тождественно равна его заботе о заботе ученика, однако в целом андрагог подобен учителю в плане внешнего информационного взаимодействия, но не равновелик в плане соотношения процессов сознания.

Подобная направленность образовательного процесса взрослых требует участия в нем преподавателей (методистов)-фасилитаторов (преподавателей-андрагогов, модераторов, тьюторов) со специальной подготовкой:

- энергичных и умных, способных выйти за пределы поглощенности непосредственной «учительской деятельностью»;
- осознающих возникающие перед ними проблемы в широком контексте современного изменяющегося мира.

Андрагогика взяла на вооружение методы фасилитации (обучение, при котором преподаватель только способствует развитию и познанию учащихся), кооперативное обучение, поликультурный подход и др.

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

(«понравилось – не понравилось»), на самооценку собственной 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.

Майевтическая миссия преподавателя-андрагога (фасилитатора, модератора, тьютора) в процессе образования взрослых становится определяющей.

Синергетические основы концепции фасилитации

Традиционно понятие «система» рассматривается в своем статическом аспекте: множество закономерно связанных друг с другом элементов (предметов, явлений, взглядов), представляющее собой целостное образование, единство, порядок, обусловленный правильным расположением частей в определенной связи, форма, способ устройства, организации и т.п.

В основе системного анализа лежит принцип системности, а в основе теории синергетики (самоорганизации) – принцип развития.

Оба принципа взаимно дополняют друг друга и в действительности образуют единство, отражающееся в познании как единство теорий самоорганизации и системных исследований, которое выражается в том, что первые основываются на методологии и теоретических выводах вторых.

В классических науках, начиная с Аристотеля, и после открытий Ньютона, эволюция природы и человека рассматривалась как нескончаемая цепь причинно-следственных связей, без побочных отклонений, скачков и возвратов.

С середины 80-х гг. XX века стали «активно разрабатываться другие парадигмы, подход, получивший название *синергетического*,

где главный акцент делается на изучении открытых систем (обменивающихся энергией, информацией и веществом с внешним миром), где система рассматривается с позиций самоуправления, самоорганизации, саморазвития» [2].

История теории синергетики связана с именами видных ученых XX века (Анри Пуанкаре, И. Пригожин и др.).

Среди ученых, внесших существенный вклад в развитие и осмысление синергетики, следует назвать В.И. Андреева, В.И. Аршинова, В.П. Бранского, М.С. Каган, Е.Н. Князеву, И.А. Колесникову, С.П. Курдюмова, С.Д. Пожарского и других, которые полагают, что синергетический подход открывает этап в современном образовании, дает принципиально новый импульс в разработке многих научных проблем, связанных с самоорганизацией и саморазвитием сложных открытых систем.

Синергетика – «энергия совместного действия» (от греч. «син» – «со-» «совместно» и «эргос» – «действие»), название междисциплинарного научного направления, которое занимается изучением систем, состоящих из многих подсистем различной природы и выявлением того, каким образом взаимодействие таких подсистем приводит к возникновению пространственных, временных или пространственно-временных структур в макроскопическом масштабе. По современным понятиям синергизм – это эффект повышения результативности за счет использования взаимосвязи и взаимоусиления различных видов деятельности. В.П. Бранский и С.Д. Пожарский пишут: «Если естественнонаучная синергетика исследует общие закономерности самоорганизации в природе, то социальная синергетика рассматривает общие закономерности социальной самоорганизации: взаимоотношения социального порядка и социального хаоса» [13].

Необходимый и достаточный тезаурус синергетики: самоорганизация, порядок, хаос, диссипативная структура, бифуркация, отбор, аттрактор, устойчивость, иерархизация и деиерархизация, нелинейность, флуктуация.

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» [13].

«Традиционная теория (диалектическая концепция Г. Гегеля и К. Маркса) рассматривала развитие как процесс перехода от одного порядка к другому. Хаос при этом или вообще не учитывался ...» [13].

Для синергетики характерно представление о хаосе как о таком же «закономерном этапе развития, что и порядок». «Хаос обладает творческой силой (способностью) рождать новый порядок». Принцип синтеза порядка и хаоса утверждает, что: а) «порядок» существует лишь за счет «хаоса», вносимого в среду; б) благодаря своему «порядку» система приобретает способность адекватно реагировать на хаотические воздействия среды и этим сохранять свою устойчивость. С синергетической точки зрения рождение нового порядка из хаоса не вынуждается какой-то внешней силой, а имеет спонтанный характер. Поэтому синергетика является теорией самоорганизации (а не организации) [13]. 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. Эти позиции с синергетической точки зрения, являются объективными факторами, указывающими на ее самоорганизацию. *Диссипативная структура* – это образование более высокой сложности, чем разрушаемые предыдущие, они заимствуют энергию из окружающей среды (хаоса). В социальной синергетике диссипативная система рассматривается при условии постоянного обмена со средой энергией и информацией, посредством которого система поддерживает упорядоченность за счет усиления беспорядка во внешней среде.

Социальная самоорганизация выступает как чередование двух взаимоисключающих друг друга процессов – *иерархизации* и *деиерархизации*. Спектр направлений развития определяется *бифуркацией* – разветвлением старого качества на конечное множество 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* (с лат. «раздвоение») – разветвление путей эволюции (развития) открытой нелинейной системы. Такие состояния неустойчивости принято называть точками бифуркаций (буквально двузубая вилка, по числу альтернатив) [13].

Они непеременны в любой ситуации рождения нового качества и характеризуют рубеж между новым и старым, критические точки разрушения старых структур и возникновения веера возможностей перехода системы в другое качество.

Значение точек бифуркации в том, что только в них можно несиловым способом, слабыми воздействиями повлиять на выбор поведения системы. На жизненном пути каждого из нас очень много точек бифуркаций. Бифуркации могут увести систему от исходного состояния и вернуть ее в это состояние.

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

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

Открытость – это свойство системы, обусловленное наличием у нее коммуникационных каналов с внешней средой для обмена веществом, энергией и информацией.

Нелинейность – наличие у системы множества путей развития ответных реакций системы на воздействия извне, это переход системы из одного состояния в другое.

Неравновесность – качество системы, находящейся вдали от состояния равновесия, т.е. устремленность к бифуркациям, самоорганизации.

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

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 [13].

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 образовании.

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.

Этот принцип будет зависеть от специфического отношения

внутреннего взаимодействия в системе к характеру окружающей среды. Поэтому один и тот же детектор при неодинаковых внешних условиях может «воспользоваться» разными селекторами. Таким образом, только взаимодействие всех трех факторов – *тезауруса, детектора и селектора* – делает понятной творческую силу социального отбора и его способность творить «чудеса» [13].

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

Кроме отбора существует еще *суперотбор*, т.е. отбор самих факторов отбора. В этом проявляется *нелинейность третьего рода* (способность самоорганизующейся системы к самодействию). 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 [13].

Здесь особенно заметно, почему в самоорганизующихся системах возникает столь острая потребность в хаосе: ведь хаос – это «кипящий котел», в котором вызревают новые диссипативные структуры. Другими словами, для создания принципиально новых структур надо обязательно периодически «играть в бисер». Новый тезаурус влечет за собой также новый детектор и новый селектор. *Суперотбор* приводит к качественному углублению и количественному ускорению простого отбора. Из сказанного ясно, что *сущность развития социальной реальности не сводится ни к одностороннему увеличению порядка, ни к одностороннему росту степени свободы (хаоса)*. Та элементарная форма синтеза порядка и хаоса (свободы и ответственности), которая реализуется в диссипативной структуре, приводит к совершенно новому взгляду на сущность развития, когда речь заходит о развитии такой диссипативной системы как образование.

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.

Диссипативная структура «претерпевает множество бифуркаций, как бы балансируя между простыми и странными аттракторами», а ее развитие «есть рост степени синтеза порядка и хаоса, обусловленный стремлением к максимальной устойчивости».

Наличие устойчивых диссипативных структур-аттракторов, на которых функционирует система, – показатель развития и направления движения.

Таким образом, синергетика – это научная дисциплина, которая рассматривает закономерности процессов системной интеграции и самоорганизации в различных системах. Синергетический подход активно вторгается в систему образования. Предпринимаются попытки дать определение понятия «синергетический подход». В.В. Маткин пишет: *«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»* [89].

Синергетика может дать общие ориентиры для научного поиска, прогнозирования и моделирования процессов в сложных социальных системах, в том числе и в сфере образования, так как предметом ее исследования являются законы самоорганизации и эволюции неравновесных открытых систем, находящиеся в состоянии неустойчивости.

По мнению Н.Г. Савичевой, синергетика становится способом не просто открывания, но и созидания, способом увидеть мир по-другому и активно встроиться в этот мир [117].

Синергетический подход представляет интерес для педагогики, объясняющей и прогнозирующей развитие и саморазвитие образовательных систем.

В.И. Андреев пишет: «Система педагогики, как развивающаяся

в системе социальных отношений, вполне допускает по отношению к себе синергетический подход, когда в стране происходят бурные изменения всей социальной жизни» [2].

А.П. Стуканов синергетику положил в основу управления непрерывным процессом повышения квалификации педагогических кадров [132].

Одна из целей обучения как компонента педагогического процесса – это повышение его эффективности за счет получения синергетического эффекта (резонанса) в процессе взаимосвязи и взаимодействия их компонентов. *Синергетический подход предполагает, что процессы интеграции исследуются путем порождаемого ими синергетического эффекта, который возникает тогда, когда информационные взаимодействия согласовываются между собой по всем параметрам.* Синергетика играет роль метанауки, коммуникатора. Занятие синергетикой – это скорее «гимнастика ума», «воспитание мышления» в эволюционном нелинейном духе, чем способ получения универсальных ключей для научных открытий. Организаторам учебы важно понять слова Е.Н. Князевой, которая пишет, что значит обладать «синергетическим стилем мышления» [57]. *«Благодаря синергетике, 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»* [57].

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. Он спонтанно выстраивает себя.

Сказанное позволяет утверждать, что авторы предлагают новую философию образования, в основу которой кладется синергетическая парадигма, т.е. новый диалог человека с природой, с самим собой и с другими людьми.

Речь идет о смене парадигм (Ф. Капра), о переходе от «старого мышления» к «новому». Под парадигмой здесь понимается «совокупность мыслей, восприятия и ценностных ориентаций,

которые определяют форму отношения к действительности. Такое отношение Е. Норланд называет «мировоззрением холизма» [137], что подразумевает рассмотрение действительности как интегрированного целого, а не как собрание разрозненных фактов и явлений.

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

С целью использования современных научных методов для обеспечения собственно процесса обучения в состав ядра, формулируемой нами концепции фасилитации – диссипативной системы, – мы кладем синергетический подход, синергетическую парадигму 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 (А. Адамский) [53] предлагае принципы, учет которых в постоянно изменяющемся обществе способствует преодолению одномерного мышления.

Принцип многообразия. Выражается в разнообразии форм и содержания образовательного процесса; разнообразии видов социально значимой и культуросообразной деятельности, доступных субъекту образовательного процесса; разнообразии субъектов образовательного процесса с их ценностями, целями, образовательными предпочтениями и т.п.; плюрализме ценностно-смысловых позиций субъектов образовательного процесса.

Многообразие 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.

Принцип открытости указывает на взаимодействие с социумом. Образовательная система воспринимает воздействие социума и отвечает на них корректировками целей, задач, содержания, форм и методов образования; включая в свою структуру новые элементы, новых субъектов образовательной деятельности, новые виды деятельности, новые отношения, новое содержание образования, взаимодействуя с другими образовательными программами и т.п.

Принцип культурно-образовательного резонанса. При проектировании образовательной системы должно предусматриваться ее возможное влияние на развитие инновационной деятельности в общеобразовательном учреждении, созвучие ожиданиям тех или иных социальных групп, сообществ. Использование принципа позволит определить возможность трансляции способа проектирования на другие условия, отчуждение результата проектирования образовательной программы от проектировщика.

Трансляция и отчуждение обеспечиваются, если проектирование исходит из концептуальности и значимости целей, как проектной деятельности и ее результата, образовательной программы; наличие в сфере схожей поисковой деятельности; учет относительной повторяемости, возврата, ретроспективных аналогий в развитии культурно-образовательных процессов (А. Адамский) [53].

Принцип неравновесности, нелинейности. Образовательная система проектируется как неравновесная, нелинейная, т.е. переходящая к состояниям наибольшей чувствительности к малому воздействию.

Ее отклик на воздействие нелинейно зависит от этого воздействия и носит характер резонансного, является предпосылкой устойчивого развития системы в направлении достижения

поставленных целей.

Это позволяет изменить представление о сущности и механизме управления образовательными системами.

Принцип дополтельности. Этот принцип предполагает проектирование различных и даже противоположных тенденций в развитии образовательных систем: стремление системы сохранить стабильность и потребность системы обеспечить свое развитие.

Принцип фасилитации (рассмотрен в первой главе настоящего исследования).

Мотивы, резонансно порождаемые самой учебной деятельностью, возбуждают, формируют и закрепляют у педагога познавательные потребности.

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

Существует пять таких этапов:

1. выполнение действий в материальной форме;
2. выполнение действий в материализованной форме;
3. выполнение действий в форме внешней (громкой) речи;
4. выполнение действий в форме внутренней речи про себя;
5. выполнение (и закрепление) действий в умственной форме.

Интериоризация – метод формирования умственных действий и представляет собой совокупность психологически определенных звеньев, которая является постоянной (инвариантной) для любых понятий, формируемых у обучаемых. Состав и структура интериоризации не зависят от возраста обучаемых и от их интеллектуальных способностей. Изменить порядок интериоризации нельзя, так как он является законом человеческой психики. Синергетика учит: на этапах развития системы будут подъемы и спады, корректировка целей, задач, содержания, отношений и видов деятельности.

Цели развития педагогического процесса определяются

в двух направлениях: первое – сам социальный педагог, его профессионализм, компетентность, личностные и социальные качества и второе – повышение эффективности обучения 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 социального педагога, так и общества. Синергетический подход предполагает, что процессы интеграции исследуются путем порождаемого ими синергетического эффекта.

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

- синергетика пересматривает прежний детерминистский взгляд на мир, согласно которому все явления подчиняются законам механики и жестко предопределены. Синергетика, напротив, полагает, что в мире возможны различные варианты и направления развития событий, и большую роль играет случайность. Существование в системе нестабильных, неустойчивых состояний является условием стабильного и динамического развития. 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»);
- 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, чтобы лучше понять законы развития мира и не нарушать природный либо социальный баланс, чрезмерно ускоряя естественный ход развития событий;

- 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»;

Практически все системы являются нелинейными и открытыми. Их функционирование и развитие строится на основе самоорганизации и саморазвития:

- a. способности системы обмениваться со средой энергией, веществом и информацией;
- b. достаточной удаленности системы от точки равновесия;
- c. неравновесности системы, вследствие чего усиление флуктуаций может привести к дезорганизации прежней структуры;

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:

- восприятие современного изменяющегося мира целостно, во всех его взаимосвязях;
- установка на гуманистические ценности при выборе решения, умение проследивать 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;
- одновременно теория синергетики пересматривает общетеоретические подходы к осуществлению управления и поддержанию стабильности в системе.

Исходя из того, что система на всех уровнях своего существования способна к самоорганизации, организаторам учебы не следует стремиться управлять всем и вся, вмешиваться во все процессы на макро- и микроуровне;

- при разработке концепции фасилитации необходимо исходить из внутренних свойств самоорганизующейся и саморазвивающейся системы, ничего не навязывая извне; учебный план, сохраняя «зону неупорядоченности», должен предполагать альтернативные пути развития. Деятельность преподавателя-фасилитатора направляется на формирование активной (возбудимой) среды системы, способной к генерации энергии самовоспроизводства;
- 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 или процессов, происходящих 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;

Благодаря синергетике (сотрудничеству, взаимодействию, умножению энергии), приобретение знаний в процессе фасилитации становится в высшей степени креативным, оптимальным по затрачиваемым усилиям и времени и генерирующим посредством

«резонансного возмущения» желаемые результаты, близкие, средние и дальние перспективы в самоактуализации педагога, достижении им высокого уровня профессионализма – акме. 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;
- замкнутость системы способна рождать такой тип устойчивости, который может препятствовать ее развитию или даже привести к эволюционному тупику. Синергетический эффект педагогической системы будет значительнее, если осуществляется фасилитация широкого социального партнерства с различными институтами гражданского общества.

Синергетика сформулировала принципы, которые выступают в качестве необходимых и достаточных условий для развития системы как синергетической, способной к саморазвитию, к своей собственной эволюции; обеспечив или обнаружив эти условия, можно рассчитывать на продуктивную деятельность в режиме фасилитации.

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 содержание образовательной программы, образовательного продукта и образовательного пространства;
- в совокупности с андрагогическими принципами построить модель фасилитирующего управления развитием образовательной системы;
- в совокупности с ценностно-акмеологическими

основаниями достигать профессионально значимых качеств для самоактуализации педагога.

Знание синергетических основ и применение их в системе образования 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.

Ценностно-акмеологические основы фасилитации подготовки социальных педагогов

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

Акмеология – наука, изучающая закономерности (пути)

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

Акмеология необходима фасилитатору в процессе выстраивания образовательного процесса. «Изучая свой объект и опираясь на данные жизни и культуры, – пишет И.Д. Демакова, – акмеология ищет закономерности проявления максимальных возможностей человека и одновременно ставит насущные для культуры (в том числе и для воспитания) вопросы об изменении жизни, которые бы давали дорогу для реализации человеческих талантов».

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 на высшие достижения в профессионально-педагогической деятельности, теории и практике; внимание на признании 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 развития, выработки «акмического поведения» (жизнестойкость, вклад в общечеловеческую культуру в рамках профессии, крепость здоровья, обеспечивающая долгожительство, гражданские, общественно значимые деяния и пр.).

Ученые-акмеологи утверждают, что развитие взрослого человека, и особенно вершины его достижений, напрямую зависят от того, как складывалось его развитие в каждую пору его

развития в детстве, отсюда важно осознание педагогом «малого» акме – развитие ребенка должно идти через выход на вершины, типичные для каждого возраста.

А.А. Бодалев подчеркивает, что на каждом этапе возрастного развития у ребенка складывается ядро личности – образ себя. Автор анализирует несколько вариантов «образов себя»: активный созидатель, неразмысляющий исполнитель, агрессивный разрушитель, трусливый приспособленец и объясняет связь этих типичных характеристик с целями и способами воспитания.

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

Обращение в процессе образования к «вечным» вопросам бытия в синергии с акмеологическими устремлениями является условием, ценностной составляющей, это сближение предметного содержания образования с надпредметным: этическими принципами, «проращением содержания человековедческими проблемами».

Акцент на сугубо технологической, «предметной» стороне знаний обедняет их возможности в развитии рефлексивного сознания взрослых, их включения в диалог культур, мнений, позиций.

По определению А.Н. Сухова, ценность – явное или неявное представление о желательном, которое влияет на выбор из возможных вариантов, типов, средств и целей действий. Ценности связаны со смыслом жизни человека. По словам В. Франкла, есть «смыслы, которые разделяются множеством людей на протяжении истории. Эти смыслы и есть то, что понимается под ценностями. Обладание ценностями облегчает для человека поиск смысла» [140].

Н.И. Шевандрин отмечает, что М. Рокич различает два класса ценностей:

- терминальные – ценности цели и инструментальные – ценности средства. М. Рокичем разработана методика изучения ценностных ориентаций личности.

Ценности выполняют две основные функции: позволяют человеку занять определенную позицию, обрести точку зрения, дать оценку и участвуют в мотивировке деятельности и поведения человека. Ценностные ориентации – важнейшие элементы внутренней структуры личности.

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. Устойчивая и непротиворечивая совокупность ценностных ориентаций обуславливает такие качества личности, как цельность, надёжность, верность определенным принципам и идеалам, способность к волевым усилиям во имя этих идеалов и ценностей, активность жизненной позиции, упорство в достижении цели [137].

Ценностные ориентации трактуются как «избирательное отношение человека к материальным и духовным ценностям, система его установок, убеждений, предпочтений, выраженная в сознании и поведении. «Ценностно-смысловая сфера человека неотделима от ментальности» [108], – утверждает А.Н. Сухов.

И.Б. Котова, С.А. Смирнов, Е.Н. Шиянов пишут: «Ценностные ориентации являются одной из главных, «глобальных» характеристик личности, а их развитие – основной задачей гуманистической педагогики и важнейшим путем развития общества» [123].

Л.В. Блинов предполагает, что формирование психосемантических паттернов педагога направляется воздействием следующих групп ценностей: мировоззренческими ценностями высшего порядка; ценностями отношений человек-природа; ценностями области межличностных отношений; ценностями, отражающими аксиологическое «я» педагога и определяющие ментальность педагога («я-мы»), его принадлежность к микро- и макропрофессиональной среде [12].

«Наряду с ценностными ориентациями, более или менее адекватно отражающими собственные личностные ценности субъекта, в его сознании отражаются ценности других людей, ценности разных больших и малых социальных групп, а также ценностные стереотипы и идеалы, отражающие ценность для человека самих ценностей в отвлечении от образа своего Я.

Разнородные ценностные представления в индивидуальном сознании смешиваются, что затрудняет адекватную рефлекссию собственных ценностей», – отмечает Д.А. Леонтьев [75].

В педагогике (В.И. Андреев, А.С. Белкин, Б.З. Вульф, Н.Д. Никандров, С.А. Новоселов, С.А. Смирнов, Е.Н. Шиянов и др.) сформировался аксиологический подход, который 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 системе образования выступает как ее теоретико-методологическая стратегия.

Она определяет систему педагогических взглядов, в основе которых лежит понимание и утверждение ценности человеческой жизни, образования, педагогической деятельности.

Развитые ценностные ориентации – признак зрелости личности, показатель меры ее социальности, механизм выделения себя, дистанцирования от других, что проявляется в своеобразии мышления (ментальности). Авторы «Прикладной

социальной психологии» отмечают, что сущность ментальности З. Фрейд метко выразил во фразе «человек привязан к прошлому, как раб к галерам». А «ценностные отношения – это отношения человека к наивысшим ценностям, таким как «человек», «жизнь», «общество», «труд», «познание», но это и совокупность общепринятых, выработанных культурой отношений, таких, как «совесть», «свобода», «справедливость», «равенство», когда само отношение выступает в качестве ценности» [108].

В.В. Маткин обосновал ценностно-синергетический подход в образовании, «в основе которого лежат идеи гуманистических ценностей и учет самоорганизации, саморазвития личности и отдельных ее качеств» [89].

Реализация подхода предполагает принять во внимание: динамика положительного развития диспозиционного интереса к профессиональной деятельности может быть обеспечена способами инициирования собственных тенденций развития; распознать и предсказать развитие интереса, отыскать малые резонансные воздействия с целью перевода системы на благоприятный путь развития возможно путем наблюдений, фиксации бифуркационных точек, саморефлексии; показ личной и социальной значимости истинных педагогических ценностей сопровождается вовлечением будущих социальных педагогов в такие виды деятельности, которые ведут к этим ценностям.

«На рубеже тысячелетий человечество по-новому взглянуло на традиционные ценности», – пишет Б.К. Тебиев. За годы реформ многие доктрины, которых прежде неукоснительно придерживались, рассыпались, и это крушение может стать спасительным» [134].

Попытка целостного объективного анализа сложившейся в постсоветском пространстве ситуации позволяет отметить угрожающие явления, характеризующие девальвацию традиционных ценностей: ценностный нигилизм, цинизм, метание от одних ценностей к другим, экзистенциальный вакуум и многие другие симптомы социальной патологии, возникшие на почве перелома ценностной основы.

А. Маслоу утверждает, что человек, лишенный ценностей,

страдает определенной болезнью – метапатологией, то есть болезнью, связанной с лишением какой-либо бытийной ценности [88]. 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» [74].

Во все времена старшее поколение выражало недовольство подрастающим поколением. Таким образом, проблемы образования вечны. «Каждая эпоха дает свою культурную матрицу, – отмечает Л.А. Беляева, – кризис образования имеет в своей основе кризис соответствующей ему культуры, преодоление кризиса связано с переоценкой ценностей, вычитыванием новых смыслов в культуре и формированием новой культурной матрицы целеполагания» [11].

Естественно, что в этом случае школа, конкретный педагог, а также родительская общественность испытывают серьезные трудности, взяв на себя ответственность в определении ценностей.

Состояние в обществе, когда одни устоявшиеся ценности рушатся, а другие еще не сформированы, в социологии называется аномией (фр. Anomie отсутствие закона).

Это нравственно-психологическое состояние индивидуального и общественного сознания, характеризующееся разложением системы ценностей, обусловленное кризисом общества, противоречием между провозглашенными целями (богатство, власть) и невозможностью их реализации; выражается в отчужденности человека от общества, в апатии, разочарованности, в преступности. Теорию аномии в социологию ввел Дюркгейм.

Аномия – явление переходного исторического периода. Ход общественной эволюции порождает двойственный процесс: увеличивает «индивидуализацию» и одновременно подрывает силу «коллективного надзора», твердые моральные границы, характерные для старого времени. Раскол, который произошел в обществе, по мнению Д.А. Леонтьева, «есть прямое порождение ценностного кризиса» с которым мы сталкиваемся во всей их неприглядной красе» [75].

М.А. Галагузова отмечает, что в эти годы педагоги встали перед дилеммой, как воспитывать? Какие идеалы и ценности являются приоритетными? [22] Некоторые, в создавшейся ситуации, увидели выход в христианском (мусульманском и др.) воспитании, в возрождении социального воспитания; отдельные коллективы предприняли попытку применить в постсоветской реальности вальдорфскую педагогику и т.п.

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

Таким образом, мы приходим к следующему утверждению: личность педагога = сумме его гуманистических ценностных отношений. Это значит, чем больший объем сформированных у педагога ценностей, тем больший объем самой личности педагога. Иначе говоря, чем больше у педагога объем нравственных ценностей, тем больше объем его личности.

Помочь педагогу «обрести подлинную духовность, нравственный облик Homo Moralis – человека гуманного, благородного, стремящегося и умеющего делать добро, обрести «подлинную духовность и нравственный облик» – важная задача фасилитации [52]. Аксиологическое Я педагога – сложнейшее образование. Стремление к достижению высокого общественного признания выступает ведущей ценностью педагога.

Наш анализ позволяет утверждать, что интерактивное общение и практическая деятельность (деятельностное опосредование) в креативной образовательной открытой неравновесной самоорганизующейся системе 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, неприятием форм и методов обучения, неудовлетворенностью собственным положением в системе образования и т.п. Образование 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 самосовершенствования [122].

Исследование базовых ценностей обучающихся (130 человек), проведенное нами на рубеже веков, позволило выделить и ранжировать блок повторяющихся неизменных ценностей: 1) здоровье, 2) смысл жизни, 3) защита семьи, 4) интеллект, 5) внутренняя гармония, 6) настоящая дружба, 7) верность.

Предпочитаемыми ценностями являются: мир на земле, ответственность, социальный порядок, национальная безопасность, честность, уважение старших. Иными словами, у педагогов доминируют ценности коллективизма.

Что же касается наименее предпочитаемых ценностей, то педагоги отвергают ценности двух крайних полюсов:

- на одном – власть, влияние, отвага (дерзость), потакание себе.
- на другом – ценности противоположного смысла: довольство своим местом в жизни, скромность, благочестие, единство с природой.

В первом случае результат достаточно предсказуем и соответствует педагогической (коллективистской, по сути) культуре, которая чувствительна ко всему, что разрушает групповую гармонию. Однако отвержение таких ценностей, как довольство своим местом в жизни, благочестие, скромность, которыми гордилось не одно поколение педагогов, говорит об изменениях, связанных с ценностями эпохи перемен, и затрагивает ключевые основы профессионально-педагогической культуры.

Молодые педагоги ставят под сомнение ценности коллективизма – уважение традиций, умеренность, равенство, а люди старшего поколения – ценности индивидуализма: разнообразие жизни, интересная жизнь, наслаждение жизнью, удовольствие, их поведение определяется стремлением к достижению личного успеха, выбором собственных целей, независимостью, благосостоянием и установкой на социальное неравенство; предпочитаемыми ценностями являются: самоуважение, независимость, достижение успеха, свобода, зрелая любовь, выбор собственных целей.

Вполне справедливой в этой связи является тревога ученых и практиков, высказывающих сомнения о возможности в демократическом и плюралистическом обществе определить в школе и в семье ценности и выработать план действий, позволяющий их ввести в образовательный процесс.

Смогут ли субъекты воспитания в этих условиях определить и согласовать ценности, чтобы сделать эффективным образовательный процесс?

Принципиально новый подход, фасилитирующий синтез ценностных ориентаций педагога и достижения наивысших профессионально-педагогических качеств, получения целостной картины субъектного опыта и при этом учет его включенности во все реальные связи и отношения, показывает ценностно-акмеологический подход. По мнению ученых, акмеология не может быть сведена к какому-то отделу психологии, ибо она оказывается интегративной наукой, пограничной между психологией, социологией, культурологией, этнологией, философией и пр.

Н.А. Рыбников, Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалев, АА. Деркач, Н.В. Кузьмина и др. термин «акме» включают в название раздела науки о развитии человека в этногенезе, комплексно изучающую развитие взрослого человека.

Акмеология, по определению А.З. Рахимова, первичная наука, имеющая свой самостоятельный предмет исследования – саморазвитие зрелого человека средствами образования и самообразования [112]. 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, А.З. Рахимова 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 педагога-акмеолога [112].

Акмеология связана с понятием деятельности и ее интересуется продуктивная творческая деятельность, ведущая к высоким результатам. Творчество – это высшее проявление человеческой деятельности, направленной на преобразование действительности, создание новых, социально значимых ценностей.

Педагогическое творчество – это стиль образовательной деятельности, направленный на создание качественно новых ценностей, идей, технологий, «это вид деятельности, целью которого является создание обладающих объективной новизной и общественной значимостью духовных и материальных объектов, направленных на совершенствование процесса образования» [98]. В педагогическом творчестве С.А. Новоселов и Э.Ф. Зеер выделяют открытия, изобретения, инновации.

«Известно, что творческий процесс глубоко индивидуален, своеобразен, неповторим. Он не укладывается ни в какие правила и предписания и в этом смысле нетехнологичен. Творчество в определенном смысле антипод деятельности по алгоритму, по строгой технологии» [48], – подчеркивает В.И. Загвязинский. На индивидуальный характер творчества обращает внимание Г.Л. Ильин [53].

Педагог-творец, всегда находится в творческом поиске, и помочь ему в этом, акцентировать внимание на новизне,

разработать программу педагогического эксперимента, изучения и обобщения собственного опыта, подготовить материалы к публикации и т.п. – миссия фасилитатора.

Проблема педагогического творчества со времен «сократовских бесед» и до сегодняшнего дня является актуальной в педагогике, психологии, педагогической психологии и пр. смежных науках. «Если под креативностью понимать рождение нового, то мир креативен на всех уровнях организации, – пишет Е.Н. Князева. – Креативность человека связана с порождением новых идей, а креативность природы – с порождением новых формообразований и структур» [58]. Н.В. Вишнякова обосновывает создание нового научного направления – креативную акмеологию [17].

В.П. Бранский и С.Д. Пожарский проследили интегративный характер акмеологии с синергетикой и предложили новое направление синергетической акмеологии. «Предметом этой науки должно быть исследование закономерностей достижения произвольной социальной системой максимального совершенства путем самоорганизации» [13].

Такой произвольной социальной системой является образование. Конструируя синергетическую акмеологию, мы переходим от изучения индивидуального акме к акме социальному (коллективному).

Новизна синергетического подхода к акмеологии и его эвристическая роль в ее развитии заключается в том, что этот подход:

- выявляет связь индивидуального акме с акме социальным;
- предупреждает, что наряду с движением к акме следует учитывать также противоположное движение в сторону наибольшего упадка (*katabole* от греч. – скатывание вниз);
- указывает, что возникает не только проблема достижения акме, но и выхода из катаболе (т.е. кризисного состояния).

Выход из катаболе предполагает переход к новому акме. Таким образом, возникает проблема множественности

акме. Синергетический подход к рассмотрению ценностно-акмеологических оснований нашей концепции фасилитации связан с теорией самоорганизации, прогресса. Он положен в основу анализа педагогической реальности, моделирования и проектирования образовательных систем, изучения личности обучающегося, волевых качеств специалистов и т.п. (Л.Е. Варфоломеева, Н.В. Кузьмина и др.).

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

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 им следующую классификацию: одновершинная, макровершинная, многовершинная и безнезинная.

Ученые предупреждают, что достижение настоящего акме в индивидуальной деятельности – труднейшая задача и лишь немногим она оказывается под силу, но это не значит, что ее не надо решать.

Почему же индивидуум стремится совершенствовать свое профессиональное мастерство и улучшать свой социальный статус? Философами, психологами, социологами давно доказано, что в основании любого социального роста (особенно взрослого человека) лежит некоторая ценностная установка: индивидуум стремится создать наивысшую доступную ему ценность и добиться ее адекватной общественной оценки.

Для успешного движения к акме в процессе образования требуется не простой профессиональный рост, а такой, который сочетается с сохранением свежести восприятия и чувства новизны. Такие условия создают интерактивные организационные формы и методы обучения и фасилитирующее управление образовательной деятельностью.

На конкретных продуктах образовательной деятельности 10 учебных групп (259 человек) мы проследили достижение обучающимися коллективного акме. Рефлексия результатов учебной

деятельности позволила установить, что существует закономерная связь между психологической готовностью обучающегося к творческой работе в микрогруппах (взаимопонимание, эмпатия, принятие и пр.) и достижениями коллективного акме (ценности) в фасилитирующем управлении образовательным процессом.

Рассмотрим три фрагмента достижения обучающимися коллективного акме.

Микроакме 1. Психологическую готовность к творческой работе в микрогруппах мы рассматриваем как результат фасилитации и рефлексии, предшествующих ей тренингов, организационных коллективных творческих дел, становление «коллектива единомышленников», принявших цели и задачи курсов. Ведь речь идет о группе, в которой по воле случая, встретились совершенно незнакомые люди.

Чтобы сделать шаг навстречу друг другу, необходимо принять, понять и поверить в своих коллег.

Микроакме 2. Достижение в микроколлективах взаимопонимания, далеко не формальный акт. Члены микрогруппы начинают осознавать, что каждый обладает ресурсами самопознания, изменения я-концепции, целенаправленного поведения. В процессе интерактивного взаимодействия членов микрогруппы, которую создает методист-фасилитатор (преподаватель, андрагог), ведущая роль принадлежит озарению в совокупности с рефлексией.

Креативная вспышка ведет членов микрогруппы от теоретических положений к созданию конкретного образовательного продукта, «увязывая» теорию с практикой, показывая варианты реализации теоретических знаний. Таким образом, знаниевый аспект обучения значительно повышается. У обучающегося рождаются мотивы самообразования, обращения к психолого-педагогической литературе, исчезают (сглаживаются) барьеры на этапе внедрения инноваций, более значимыми становятся профессионально-педагогические ценности.

Микроакме 3. Групповая защита образовательного продукта – результат, показывающий, что члены группы в совместной деятельности смогли реализовать свои потенции и достигли определенных творческих успехов.

Процесс движения к новым акме на этом не завершается.

Групповая защита «подталкивает» каждого обучающегося

к новым бифуркациям и новым акме. Здесь наиболее ярко проявляется синергетическая «игра в бисер», чередование процессов иерархизации и деиерархизации, прохождение через точки бифуркации к определенному аттрактору.

Доступ к потенциям группы и каждого обучающегося становится 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.

Отрефлексируемый опыт групповой работы интериоризируется в практической деятельности педагога и становится акмеологической технологией в педагогической системе, методической и научно-методической работе учреждений образования.

Акмеологической технологией, по мнению Е.С. Манюковой [83] и др., выступает также психолого-акмеологическое консультирование, представляющее собой совокупность средств, направленных на раскрытие внутреннего потенциала личности. Психолого-акмеологическое консультирование в процессе обучения способствует преодолению негативных явлений в профессиональном становлении и самоактуализации педагога в лично и социально значимых ценностях.

По нашему мнению, акмеологическим может быть любое психологическое воздействие, осуществляемое в интересах развития личности и имеющее гуманистически ценностную направленность.

Акмеологическое консультирование, на наш взгляд, – 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, индивидуальные, групповые 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, рефлексивные, релаксационные методики разрешения конфликтов, управления социально-педагогическими процессами и т.п.

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

Объект акмеологического консультирования, по мнению Е.С. Манюковой, является личностно-профессиональное развитие человека на различных этапах его профессиональной деятельности.

Ею выработаны принципы акмеологического консультирования: признание активности субъекта профессиональной деятельности, принцип развития, ответственности, соблюдения интересов субъектов взаимодействия, системности, индивидуальности [83].

Педагогическая акмеология – перспективное направление. 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 профессиональная ценность.

Понятие «компетенция» трактуется как: 1) круг полномочий какого-либо органа или должностного лица; 2) круг вопросов, в которых кто-либо хорошо осведомлен, как полномочия; компетентный значит осведомленный, полномочный; компетентность как осведомленность (Иванов Д.А. и др.). Таким образом, понятие «компетентность» ближе к понятию «функция», согласующееся с функциями личности XXI века, четырьмя «столпами образования»: научиться учиться, научиться работать, научиться жить и научиться жить вместе.

А.А. Деркач, Г.И. Марасанов на основании исследований, посвященных развитию и повышению уровня отдельных видов психологической компетентности отмечают, что каждый из них может рассматриваться как некий элемент психологической культуры человека, а компетентность, на их взгляд, носит прикладной характер, тогда как культура является личностным образованием. Различные виды компетентности кадров управления, отмечают ученые, имеют для них функцию значения. Культура же имеет функцию смысла [108].

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» [52].

В понятийный аппарат подхода вводится понятие «ключевые компетентности» (А.С. Белкин, А. Кондаков, Дж. Равен, Б.И. Хасан, А.В. Хуторской и др.). 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 институтов и т.п.».

Вышеперечисленные ключевые компетенции лишь отражают универсальные качества личности.

Ситуация озарения («клеточка») – «пусковой механизм» источника развития образовательного процесса выводит педагога к достижению индивидуального и коллективного акме как профессионально значимой ценности, показатель творчества и компетентности. Нами 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.

Каждый педагог к своей «вершине» «карабкается по каменистым тропам» от этапа озарения через деятельность, детерминированную потребностями и ценностными ориентациями, через множественность акме и катаболе на новые ступени творчества. Причем, все эти перечисленные компоненты, взаимосвязаны. Без озарения, инсайта, интуиции – искры в душе, что делает педагога педагогом, – педагог не может состояться.

Без этой искры мы не сможем утверждать о компетентности «специалиста».

Отсутствие у педагога универсальных личностных и профессиональных качеств (компетенций) будет указывать на несформированность «оси сознания» личности педагога, его

ценностных ориентиров, педагогически важных потребностей, мотивов, интересов и т.п., которые могли бы вывести его на вершину, пик профессионального развития.

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

Ценностно-акмеологическое основание указывает на новизну исследования образовательного процесса, его эвристическую роль и становится одним из ведущих положений в образовании, соблюдение которого позволяет сформировать высокий уровень учебной мотивации и субъектную активность обучающихся, повысить ответственность педагогических работников за осуществление путем образования целей модернизации педагогического образования.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ:

1 Рассмотрите процесс взаимодействия обучающихся и преподавателей в андрагогической модели:

| Обучающийся | Преподаватель |
|--------------------------------|---------------|
| Ощущает потребность в обучении | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |

2 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 | | |

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

- 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 (ЕАЕА) – www.vsy.fi/eaee.
 - 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.
- Укажите на характерные черты андрагогической модели обучения.
- Какими компетенциями должен обладать андрагог?
- Обоснуйте, что привносит акмеология в систему подготовки кадров.
- Дополните «основные положения синергетического мышления» вашими утверждениями.
- Опровергните утверждения Флеминга Фанча:
 - 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 обучения.

*Я не разделяю ваших убеждений,
но готов умереть за ваше право
их высказывать*

Приписывается Вольтеру

РАЗДЕЛ 5

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ФАСИЛИТАЦИЯ КАК МЕХАНИЗМ ОБУЧЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКЕ В ВУЗЕ

Вузовский преподаватель-фасилитатор, вовлекая студентов в коммуникативный процесс, регулирует хаотичное синергетическое движение потоков энергии и информации от субъекта к субъекту в направлении точки бифуркации, ситуации озарения (инсайта), действия, операции, деятельности, в которые вступают субъекты коммуникации, на конкретных примерах-образцах показывает действие механизмов социализации [86], так как процессы обучения, воспитания и социализации подчиняются социально-психологическим законам группы, групповой динамики, групповой, коллективной и массовой психической жизнедеятельности людей, особенностям психического состояния и поведения индивида в группе и коллективе, законам психокоррекции и пр.

Социализация в младенчестве проходит под действием целого ряда механизмов социализации: импринтинга, экзистенциального нажима, идентификации и других, «когда от малоподвижного образа жизни и снотворного состояния ребенок быстро развивается в подвижное веселое дитя» в процессе двигательных реакций, как жизненная потребность человека «вписаться» в среду, выработать свой стиль поведения. С первого крика ребенок «отвоевывает» этот мир как субъект общественного развития...

С возрастом действие механизмов социализации значительно усиливается и это легко проследить при анализе учебного

процесса. Опора на механизмы социализации в фасилитационно-синергетическом образовательном процессе актуализируют антропологический и личностно ориентированный компоненты взаимодействия студентов в процессе изучения социальной педагогики.

Они возвышают роль и значение выбора деятельности в юношеском возрасте, труда и учения как основных видов деятельности, определяющих характер развития, воздействуют на процесс профсамоопределения в юности, служат формой профилактики эмоционального выгорания.

«На каждом возрастном этапе психического развития ведущий вид деятельности имеет двойственную природу: с одной стороны, ведущий вид деятельности имеет место быть в силу готовности психики ребенка к такой деятельности (например, врожденные безусловные рефлексы новорожденного позволяют ему взаимодействовать с матерью), с другой, – ведущий вид деятельности одного этапа готовит «почву» для перехода ребенка на следующий, более высший, этап психического развития (например, игра развивает воображение, мышление и т.д., которые необходимы будут ребенку на этапе учебной деятельности)» [18].

- В процессе социализации под действием целого ряда механизмов социализации: *импринтинга, экзистенциального нажима, имитации, идентификации, рефлексии, социальной фасилитации* и других, ребенок очень быстро научается устанавливать зрительный контакт с взрослым, открывает зрительно свои руки, научается хватать предмет, а далее и манипулировать им.

Исследователи отмечают, что *импринтинг* как механизм социализации действует в ранние годы жизни человека, однако нельзя отрицать значение его и в учебном процессе в школе и в вузе. Импринтинг повышает эффективность *непроизвольного и произвольного* запечатления в памяти алгоритма учебных операций и действий.

Мы предполагаем, что студент в процессе изучения

социальной педагогики должен усвоить действия механизмов социализации, понимать их значение и роль в жизни любого человека. Всем своим субъектным опытом он принимает и «примеряет» их действие на себе. Период адаптации к учебе в вузе, «притирки» к новым условиям среды необходимо проанализировать через призму социализации, направив выводы на осмысление роли, места и значения механизмов социализации. В этом отношении существенно значение исследовательской деятельности старшего школьника как фактора социализации и адаптации к будущей роли «студента» [34].

В новой для него роли студента он подпадает под действие сразу двух мощных механизмов социализации – *институционального и стилизованного*, которые действуют в рамках специфической субкультуры, которая постоянно находится в состоянии развития и во многом зависит от действия социально-политического, экономического, демографического, этнического факторов группы, образовательного учреждения, региона, страны, развивающейся в сложной и противоречивой ситуации «аксиологической борьбы» [34].

Социологический срез студенчества показывает ее неоднозначность.

Для школьников, вовлеченных в исследовательскую деятельность в старших классах, как утверждает О.А. Вихорева, обучение в вузе является дальнейшей интериоризацией ценностей науки, фасилитирующим фактором становления субъектности обучающегося в вузе, формирует исследовательские компетентности, «запускает» действие институционального механизма социализации студента» [15].

Студенческая субкультура, как показывают студенческие движения в России и в мире, обладает огромным потенциалом не только созидательной, но и разрушительной силы. Именно в этот период жизни происходит мощное социальное обучение студента: усваиваются профессионально значимые социальные ценности, установки, нормы и правила поведения в профессиональном обществе [126]. Е.М. Харланова проанализировала и охарактеризовала исторический опыт и современное состояние

развития социальной активности студентов. авторы отмечают: «*социальная активность студента* – состояние и интегральное свойство личности, обеспечивающее инициирование и осуществление социального взаимодействия по преобразованию себя и окружающей среды для достижения личных и социально значимых целей, обусловленное внутренней программой субъекта и опосредованное характером будущей профессиональной деятельности» [141].

Действие *институционального механизма социализации* проявляется в стремлении студентов быть в числе активистов, именных стипендиатов, исполнителей грантов, проявившим склонность к техническому или гуманитарному творчеству, победителями олимпиад, конкурсов. Здесь четко прослеживается действие *экзистенциального нажима*.

Без давления извне, без ура-патриотических лозунгов и призывов студенты в ситуациях интерактивного обучения в *сотрудничестве, деятельностного опосредования, самоорганизации и развития группы, диалогичности, социально-психолого-педагогического резонанса, компромисса* усваивают нормы сотрудничества. «Нажим» осуществляется не преподавателем, а учебной ситуацией, когда его товарищи ждут от него «вклада в образовательный продукт».

Экзистенциальный нажим, «мягко действуя», активизирует процесс социализации, формирует правовую культуру, культуру диалогического и межкультурного общения, толерантность, т.е. ведущие профессионально-педагогические компетентности, которые системно влияют на мотивационную сферу личности, цель учения, эмоции, потребности, отношения и интерес.

В практике Челябинского государственного педагогического университета сформировалась замечательная традиция – все первокурсники до начала занятий проходят трехдневные адаптационные лагерные сборы, в программе которых тренинги знакомства, встречи с руководством вуза, кураторами групп, знакомство с традициями учебного заведения, разговоры-презентации у костра и пр. Сборы завершаются формальным актом выбора актива, принятием «конституции» группы,

согласованных правил социального взаимодействия. Но главное заключается в том, что все познакомились друг с другом, исчезли барьеры, которые были на пути межличностной коммуникации. Группы готовы к обучению. Предмет учебного процесса, с точки зрения педагогической психологии, предполагает осуществление обучения на двух уровнях. Первый – когнитивный (познавательный), включающий этапы традиционного (адаптивного) обучения: восприятие, осмысление, запоминание, применение. Второй – опредмечивание знаний, их материализация, составляющими которого являются эмоционально-чувственное переживание, смысловое, рефлексивно-результативное оценивание и практическое оперирование усвоенным знанием в виде исследования, конструирования, моделирования, представленного как новая идея, собственный проект, модель, вывод и пр.

Лишь в этом случае обучение становится продуктивным и реализуется как продуктивная технология и деятельность.

В основу управления синергетической, самоорганизующейся, лично ориентированной системой образования студентов нами положен принцип фасилитации (от англ. Facilitate — облегчать).

В роли фасилитаторов часто выступают психологи, психотерапевты, врачи, юристы-консультанты, социальные работники и педагоги, терапевты, работающие с клиентами. В интернете достаточно много синонимов понятия «фасилитация», рассматривается и понятие «социальная фасилитация» как технология повышение скорости или продуктивности деятельности индивида(ов), когда имеются наблюдатели за действиями данного индивида.

Впервые социальная фасилитация была зафиксирована в конце XIX века в опытах французского физиолога Фере, а затем подробно описана Ф. Олпортом, В. Меде, В.М. Бехтеревым (совместно с Н.Н. Ланге), К. Роджерсом, Дж. Рензулли, Ф. Фанчем и другими.

Отдельные авторы, не вдаваясь в научную терминологию слова «фасилитация», эффе́ктивность сформировавшихся

коллективных и индивидуальных технологий фасилитации видят в ее функциональности и продуктивности.

Социальная фасилитация – стимулирующее влияние поведения одних людей на деятельность других, *механизм социализации*, в результате которого сотрудничество студентов протекает свободнее и интенсивнее (фасилитация означает сотрудничество, облегчение). Итальянский педагог и врач Мария Монтессори суть фасилитации развития больных дошкольников выразила от их имени пятью словами: «Помоги мне это сделать самому» [92]. Если слова Монтессори можно положить в основание первого этапа освоения фасилитации – синергии, сотрудничества, то парадигмальную идею фасилитации Г.А. Цукерман «От умения сотрудничать к умению учить себя» [142] мы кладем в основание второго, наиболее продуктивного этапа обучения, возвышающего студента посредством форм, методов, приемов обучения.

Фасилитация – психолого-педагогическая основа деятельностного подхода, главное условие и важный механизм реализации преобразований в системе образования. Учебная деятельность в фасилитационном взаимодействии – прежде всего деятельность, в результате которой происходят изменения в субъекте. Компонентами фасилитационного взаимодействия являются: когнитивный, эмоциональный, ценностный (аксиологический), поведенческий и рефлексивный.

Если в традиционной (герbartарианской) модели обучения доминирующее положение занимает обучающий: он определяет параметры и компоненты учения, результат обучения, то фасилитационная модель обучения основывается на ведущей роли обучающегося, т.к. мы принимаем его не как обучаемого, а как обучающегося, поэтому *сдвиг мотивов с активно слушания на самообучение, самосозидание выдвигает* социально-педагогический механизм фасилитации на роль *субъектной центростремительной силы* осмысленного обучения, самостоятельности, объединяющей устремления всех учащихся на решение образовательных задач, становления авторовми и творцами жизненных обстоятельств.

Принцип фасилитации как теоретико-методологическая

составляющая осознания обучающимися индивидуальной сущности становится ведущей категорией в педагогике. Обучающийся – субъект, со авторов учебного процесса. Парадигмальная идея принципа – опора на творческий потенциал обучающегося, искреннюю веру и поддержку его стремления к самоактуализации и самореализации» [34].

Принцип фасилитации (*vasi* – лат. – направляться, двигаться, устремляться) обеспечивает фасилитационную направленность личности субъектов взаимодействия, открытость – к безоценочному позитивному суждению.

Обучение в синергетическом взаимодействии резонансно оказывает благотворное влияние на обучающихся: «Логика доведет вас от пункта А до пункта Б, а воображение перенесет куда угодно», – говорил А. Эйнштейн.

В процессе межличностного общения усиливается действие всех механизмов социализации – **подражание** (копирование, повторение чужих слов, действий, форм поведения и др.), **эмансипация** (приобретение самостоятельности, автономии), **индивидуализация** (проявление индивидуально-типологических особенностей и характеристик личности), непреднамеренное **внушение** (*суггестия*), которые усиливают **идентификационные** процессы, усиливают или уменьшают конформность, стыд, чувство вины и пр.

Понимание синергетической идеи, что не вечные устоявшиеся формы, а движение, промежуточные и временные основания суть бытия, а **рефлексия** как механизм социализации разрушает или усиливает **конформность** – психологическое, эмоциональное и иное давление на личность.

Механизмы социализации целесообразно рассмотреть во взаимосвязи с принципами социального обучения – традиционными (системность, научность и пр.) и в совокупности с другими, которые отвечают положениям андрагогики, базируются на методологии системно-синергетического подхода, гарантируют полноту и непротиворечивость выявленных элементов, связей и функций, а именно: обучение в сотрудничестве, устойчивости, личностно деятельностного опосредования, самоорганизации

и развития группы, диалогичности, социально-психолого-педагогического резонанса, компромисса. Введение принципа фасилитации обусловливается утверждением в образовании 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, осуществляющий обучение с ориентацией на потенциал обучающихся, становится посредником между педагогической наукой и практикой образования, обучающимся и содержанием образования.

Принимая обучающегося **как источник собственного знания**, в основу обучения нами 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.

Итак, обучающийся не восковая табличка, на которой можно писать и на которой отпечатываются внешние впечатления, и не сосуд, который наполняется либо нашими внешними впечатлениями, либо текстом, несущим информацию об этих впечатлениях, и не *«приемник»*. Он – *источник собственного знания*. «Речь идет о знании как о событии, событии личном, жизненном, событии, осуществляющемся в мышлении ученика».

Древние говорили (приписывают Сократу), что ребенок не сосуд, который надо наполнять, а факел, который надо зажечь [52].

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;

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. Технология 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 в интерактивном взаимодействии.

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 занятия, 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 занятий 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) [24].

В этом плане наиболее иллюстративна разработанная и апробированная О.А. Вихоревой технология формирования исследовательской компетентности учащихся старшего школьного возраста [16]. Технология позволяет не только обеспечивать условия для освоения учебно-исследовательского труда и самоуправления исследовательской деятельностью, но

и поддерживать позитивную мотивацию к исследовательской деятельности, осуществлять управление познавательным процессом в совместной с педагогом деятельности при разных уровнях активности и самостоятельности учащихся, включенных в исследование.

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

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

Сегодня в педагогике утверждается фасилитационная компетентность (Г.С. Саволайнен), 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 стимулированию 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 т.ч. и коммуникативные)*.

Коммуникативная компетентность – это готовность и способность к

осуществлению успешной коммуникации [52]. Отсюда выводится базовая модель (алгоритм, атрибутивное кольцо) фасилитирующей деятельности преподавателя-фасилитатора:

1. *фасилитация мотивообразующей 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» [145] (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.

Фасилитация предполагает гибкость в поведении

Быть методистом-фасилитатором в образовании – это значит:

во-первых, глубоко знать ту или иную психолого-педагогическую проблему,

во-вторых, зная проблему и даже зная пути выхода из нее, уметь не навязывать свою точку зрения, а стремиться к тому, чтобы как в психоконсультировании “вывести клиента” в состояние инсайта – озарения. Успех придет лишь тогда, когда каждый обучающийся себе скажет: “Я это могу”, “Я знаю, как необходимо действовать в возникшей у меня ситуации”. Методист-фасилитатор – это игротехник, но для того, чтобы стать хорошим игротехником, надо потратить много времени и сил. Изучить теорию игры не представляет особых трудов, но чувствовать и уметь вести себя в различных игровых ситуациях по мере их возникновения не просто.

Роль методиста-фасилитатора невозможно описать подробно в форме алгоритма или строгой инструкции, так как фасилитация предполагает гибкость в поведении ведущего и его способность адаптироваться к непредсказуемым потребностям группы. Многое зависит от вас (самой личности методиста), ежеминутно возникающих ситуаций, характеров людей, составляющих группу. Вы должны использовать адекватные данной ситуации механизмы.

Важно, чтобы все обучающиеся понимали, в чем заключается ваша роль преподавателя-фасилитатора. Ясно объясняя свои роли и обязанности, вы установите необходимый контакт с группой.

Практические занятия организуются с использованием нетрадиционных лекций, тренингов, дебатов, блиц-игр, кейс-стади, моделирования, деловых игр и т.п.

Итак, Вы не судья, не член жюри и не командир – вы совершенно нейтральное лицо. Вы не оцениваете предложения слушателей и не выдвигаете свои собственные (несмотря даже

на то, что нередко хочется ворваться в ход дискуссии и вставить свои идеи).

Помогать группе сконцентрироваться на проблеме и оставаться совершенно беспристрастным, защищать отдельных слушателей от возможных выпадов в их адрес, вносить предложения только по процедурным вопросам, а не по существу дела, служить интересам группы и, возможно, допуская некоторые неточности в своей речи – довольно-таки непросто.

РАЗДЕЛ 6

СОЦИАЛЬНО – ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ФАСИЛИТАЦИЯ РАЗВИТИЯ ПОЛИЭТНИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ МОЛОДЁЖИ

Эта тема внесена в пособие в связи с её возросшей актуальностью, которую подтверждает современная ситуация в мире, для неё характерны этнические конфликты и войны, участие в них молодёжи, что говорит о недостаточно эффективной работе по развитию полиэтнической культуры подрастающего поколения – основы мира и согласия, необходимости изменения стратегии, включения в процесс социальных педагогов - фасилитаторов.

Современное мировое сообщество представляет собой сложную этническую систему, включающее более двух тысяч этносов, которые в настоящее время проживают более чем в 220 государствах, большинство из них полиэтничны. Не является исключением Казахстан и Россия. В Казахстане проживают представители 140 этносов, в России более 180. Многонациональны Австралия, США, Канада, Страны Европейского Союза и другие.

Вот почему характерной чертой современности является взаимопроникновение культур, что способствует формированию полиэтнокультурной среды, актуализирует проблему развития полиэтнической культуры подрастающего поколения, способного жить в контексте мировой культуры, принимая общечеловеческие ценности и гармонично их сочетая с национальными. В то же время на постсоветском пространстве этнонационализм, сдерживаемый ранее тоталитарным режимом, в результате процесса демократизации нашёл своё выражение в виде «этнического возрождения», сегодня эти явления характеризуют многие страны мира.

Официальная политика государств в сфере межэтнических отношений отражена во Всеобщей декларации прав человека, первая статья которой гласит, что «все люди рождаются

свободными и равными в своём достоинстве и правах». Эта норма отражена в Конституциях всех демократических государств, в том числе Казахстана и России. Вместе с тем в Декларации принципов толерантности, подписанной 185 государствами – членами ЮНЕСКО, говорится, что нередко эти права граждан нарушаются, что является причиной этнических конфликтов и подтверждает низкий уровень полиэтнической культуры граждан.

Следовательно, необходимо найти иные способы воспитания нового поколения, ориентированного на сохранение этнической самобытности каждого человека, и одновременно возможности освоения ценностей других этнических культур, развития способности жить в мире и согласии с представителями иных этносов.

Этой сложной, как показывает сегодняшняя ситуация в мире, проблемой занимаются учёные и практики на протяжении последних столетий. Она нашла отражение в трудах Я.А. Коменского, К.Д. Ушинского, И. Алтынсарина, Л.Н. Толстого, А.Кунанбаева, П.Ф. Каптерева, П.П. Блонского, С.Т. Шацкого.

Философско – методологический аспект проблемы рассматривался в трудах Н.А. Бердяева, Г. Гегеля, И. Канта, Ж. – Ж. Руссо, Э. Фромма и других. В настоящее время актуальность межкультурного полиэтнического образования осознана педагогической общественностью большинства многонациональных государств и стала частью государственной политики в области образования.

Создаются теории и концепции, послужившие основанием для становления и развития проблемы полиэтнической культуры подрастающего поколения. Это концепция «многокультурного образования» Г.Д. Дмитриева [1], «воспитание культуры межнационального общения» З.Г. Гасанова [2], «воспитания культуры мира» З.К. Шнекендорфа [3], «педагогике и психологии ненасилия» А.Г. Козловой [4], В.Г. Маралова [5], В.А. Ситарова [6] и другие.

На рубеже 80 – 90 – годов прошлого столетия вопросы полиэтнической культуры получили научное трактование учёных культурологов: А.И. Арнольдов отмечает, что «в

сознании XX века утверждается идея всемирности культуры». Перед миром встаёт идея всечеловечности, завершается эпоха изолированности культур, на смену ей приходит эпоха планетарного единства, «содержание которой пока трудно предугадать» [7, с. 16]. Выдающиеся философы и историки современности Н.А. Данилевский [8], А. Тойнби [9] и др. видят перспективу современного образования в целостности культурно – исторического развития человечества и наличии некоторых исходных принципов функционирования культур разных народов, в утверждении кросскультуризма и мультикультуризма. Теория кросскультуризма отражает идеологию равенства расово-этнических культур, она доказывает, что все эти культуры самоценны и равны, и ни одна из них не может быть выше других. Согласно теории мультикультуризма, необходимо выработать правила и нормы сосуществования различных культур.

Решение этой задачи, по мнению академика Ж.М. Абдильдина, требует нового понимания дружбы. «Сегодня мы нуждаемся в новом опыте дружбы и, следовательно, демократии, когда равенство подразумевает признание непохожести другого человека, другого народа, отказ от назойливой привычки нивелировать своеобразие, свести непонятное и чужое к своему знакомому. «Другой» и «друг» в русском языке – слова одного корня. Другой может быть дан в непосредственном опыте инаковости, дружости» [10, с. 375].

Значительный вклад в исследование понятия полиэтническая культура внесли философские идеи В.С. Библера о человеке как уникальном мире культуры, когда через общение с другими постигается собственное «Я», личность развивается посредством постижения культуры в исторических средах, процессы по их воспроизводству и взаимодействию способствуют осознанию культуры с её многообразными проявлениями и определению человека в современном мире [11]. Государственный заказ на развитие полиэтнической культуры школьников определён в основополагающих законодательных актах Российской Федерации и Казахстана: Конституции и Законе «Об образовании». Концепция этнокультурного образования

в Республике Казахстан одобрена распоряжением Президента Республики Казахстан в 1996 году. В качестве основных задач этнокультурного образования выдвигаются следующие: воспитания полиэтнокультурной личности, создания условий для идентификации личности со своей исконной этнокультурой и усвоения других этнических культур, ориентации на диалог этнокультур, их взаимообогащение; формирование полиязычного индивида, способного жить в эпоху планетарного единства. В педагогической науке решению этих задач посвящены исследования К.Ш. Ахиярова [12], А.Б. Афанасьевой [13], Г.М. Волкова [14], Б.Б. Даумовой [15], Г.Д. Дмитриева [16], М.Х. Дзеитовой [17], В.А. Ершова [18], К.Ж. Кожаметовой [19], Н.Б. Крыловой [20], В.С. Кукушина [21] и других. На сегодняшний день нет общепринятого понятия «полиэтническая культура». Изучением этого феномена занимается педагогика, этнопедагогика, философия, социология, культурология и другие науки. Анализ различных взглядов, теорий, собственный взгляд на проблему позволяют дать следующее определение. *Полиэтническая культура школьника - это системно-личностное образование, включающее знания, умения, ценностные ориентации и качества личности, обеспечивающие межэтническую интеграцию личности с сохранением её этнокультурной самобытности для продуктивной жизнедеятельности в многонациональной среде* [22, с.44 - 45].

Данное определение даёт возможность выделить сущностные характеристики социально-педагогической фасилитации развития полиэтнической культуры молодёжи и сформулировать следующее определение. *Социально-педагогическая фасилитация развития полиэтнической культуры молодёжи – способность и готовность фасилитатора к стимулированию индивида (индивидов) совершенствовать знания, умения, ценностные ориентации и качества личности, обеспечивающие межэтническую интеграцию личности с сохранением её этнокультурной самобытности для продуктивной жизнедеятельности в многонациональной среде.*

При этом следует учитывать то обстоятельство, что развитие

– процесс - целенаправленный, т.к. направлен на достижение заданной цели;

- многофакторный, совокупность определённых объективных и субъективных факторов обеспечивает динамику данного процесса;
- длительный, нередко результат данного процесса удалён от момента непосредственного воздействия;
- непрерывный, предполагающий постоянное, системное воздействие;
- комплексный, требующий единство целей, задач, содержания, форм и методов;
- вариативный, учитывающий индивидуальные особенности личности, ее социальный опыт и имеющиеся ресурсы [22, с. 8].

Мы полагаем, что чем раньше определены цели, тем эффективнее процесс развития полиэтнической культуры, следовательно социальный педагог-фасилитатор должен проявить инициативу по организации системной и целенаправленной работы.

Комплексность процесса может обеспечить кластер, который объединит семью, дошкольные учреждения и другие объекты многонациональной среды, обеспечивающие непрерывность процесса развития полиэтнической культуры подрастающего поколения. Аккерман О.А. предлагает создать сельский образовательный кластер, в котором объединить работу по развитию полиэтнокультурной компетентности школьников учреждений образования, культуры, общественных организаций, в котором *полиэтнокультурная компетентность личности выступает как интегративное личностное образование, включающее знания этнических культур, принятие их отличий и ценностей, навыки социального взаимодействия, конструктивные способы поведения, осознание социальной ответственности за создание условий комфортной жизнедеятельности в многонациональной среде* [23, с. 15 - 16].

Из определения следует, что полиэтнокультурная компетентность – высший уровень полиэтнической культуры, имеющий ярко выраженный прикладной характер.

В кластеризации образования заложен огромный воспитательный смысл. В кластере есть возможность создания крупных форм воспитательной работы – студий, музеев, театра, клубов и системы воспитания на основе организации взаимосвязанной разносторонней деятельности на общих ценностных основаниях [24, с. 22-23].

По мнению исследователей, ценным в кластере является возможность ресурсной поддержки его участников, а также создание внутри него структур на различных уровнях: эмпирическом, теоретическом, методологическом.

С учётом опыта функционирующих образовательных кластеров интеграция на теоретическом уровне должна осуществляться на концептуальном (ценностно-целевом) основании как согласование целей и ценностей, включённых в кластер компонентов. Интеграция на методологическом уровне означает единое методологическое и концептуальное основание.

В кластере выделяется системообразующий элемент.

Это возможно в условиях сельского образовательного кластера, где системообразующим элементом является средняя общеобразовательная школа. Важно, что в существующей практике, философские ориентиры в управлении развитием кластера учитывают полиэтничный и многоконфессиональный состав обучающихся, что предполагает:

- понимание того, что глобальное восприятие мира неразрывно связано с пониманием уникальности этнокультур, взглядов, обычаев, свойственных разным этносам;
- уяснение идеи личной ответственности каждого человека, за всё, что происходит в социальном мире;
- понимание того, что целью развития социальной системы, какой является сельский образовательный кластер, должен быть Человек, иначе неизбежны новые тупиковые ситуации в развитии общества.

В созданный сельский образовательный кластер входят: школа с мини-центром, дом культуры, библиотека, Малая ассамблея жителей села, Совет ветеранов.

Принципы управления в сельском образовательном кластере следующие:

1. Ценностно-целевое согласование деятельности субъектов кластера при авангардной роли педагогического сообщества и сохранении баланса интересов каждого субъекта в интересах развития полиэтнокультурной компетентности педагогов, работников культуры, библиотеки, старших школьников, всех жителей села.
2. Сотрудничество участников кластера по горизонтали и по вертикали в целях обеспечения направленности воспитательной деятельности на развитие полиэтнокультурной компетентности подрастающего поколения.
3. Многовекторная и многоуровневая интеграция ресурсов кластера.
4. Подготовка родителей и активное вовлечение их в процесс развития полиэтнокультурной компетентности школьников.
5. Дифференциация и индивидуализация в процессе воспитания искомого качества личности.
6. Индивидуализация в подготовке родителей к процессу аккультурации подрастающего поколения.

Среди всех составляющих сельского образовательного кластера школе принадлежит авангардная роль. В общепринятом понимании школа – учебно-воспитательное учреждение, предназначенное для организованного обучения, воспитания и развития подрастающего поколения. Сегодня школа – культурно-образовательное пространство в котором культивируется личностный и профессионального роста педагогов и управленческих кадров, а также учащихся и их родителей как творческих личностей; школа – развивающаяся система, в которой сохраняется лучшее из того, что было создано прежде и его упрочение, демонтируется старое и негодное, незаслуженно забытое возрождается в новых формах; осуществляются инновации во всех направлениях деятельности [25, с. 378]. Главное действующее лицо школы – учитель, миссия которого

состоит в сотворении и самоопределении личности в культуре, утверждение человека в человеке [25, с. 368].

Важна роль социального педагога-фасилитатора в повышении педагогического потенциала семьи, который представляет собой комплекс условий и средств, определяющих педагогические возможности семьи. Эффективность реализации воспитательного потенциала семьи обусловлена многими социальными (политическими, экономическими, демографическими, психологическими) факторами объективного и субъективного характера. К ним относятся: образ жизни и система ценностей; характер взаимоотношений в семье; образовательный уровень членов семьи, их педагогические навыки; ресурсы времени; распространённость социальных аномалий; социально-экономическое положение (уровень жизни, жилищные условия, занятость, социальная инфраструктура жизнедеятельности семей); социально-демографические факторы (структура семьи) [26, с. 54-55]. При этом социальному педагогу-фасилитатору следует учитывать, что эти факторы динамичны и находятся в постоянном изменении. Только в этом случае можно помочь семье выполнить следующие её функции:

- познавательную, связанную с передачей ребёнку родителями и ближайшими членами семьи знаний об окружающем полиэтническом мире;
- социализации детей, имеющей целью передачу членам семьи основных норм и принципов поведения, принятых в данном этническом сообществе, а также обычаев и традиций, сформировавшихся в процессе исторического развития полиэтнического мира;
- подготовки к творческой жизни и будущей профессии, востребованной в многонациональной стране;
- стимулирования развития интересов, увлечений и способностей детей;
- организации для ребёнка воспитательных ситуаций в семье и вне её;
- удовлетворение эмоциональных потребностей ребёнка в любви и признании.

Изложенное выше, определяет авангардную роль школы, социального-педагога фасилитатора, воспитателя детского сада, учителя в развитии полиэтнотультурной компетентности подрастающего поколения.

Важной составляющей сельского образовательного кластера является Дом культуры – клубное учреждение, которое сегодня на селе является общественным центром общения, духовного развития и отдыха населения. В современных, быстро изменяющихся условиях основной деятельностью его является изучение, предоставление населению разнообразных услуг социально-культурного, просветительского характера. Исходя из этого, с учётом того, что ими накоплен разнообразный, интересный опыт использования средств социально-культурной деятельности, творческие возможности Домов культуры следует направить на решение важной задачи сельского сообщества – развития полиэтнотультурной компетентности подрастающего поколения.

Исключительная роль в решении этой проблемы принадлежит сельской библиотеке, так как в её функции входит удовлетворение познавательных, культурных интересов и потребностей людей, проведение воспитательной работы среди её посетителей посредством проведения массовых мероприятий: читательских конференций, литературных вечеров, диспутов и т.д. Важно целенаправить их деятельность на развитие полиэтнотультурной компетентности старших школьников, поисков решения проблем сохранения мира и согласия, которые приближают мечту человечества, по словам А.С. Пушкина, «когда народы, распри позабыв, в великую семью объединятся».

Следующая составляющая сельского образовательного кластера – Малая ассамблея жителей села.

Более двадцати лет тому назад в Казахстане была создана Ассамблея народа Казахстана – консультативно-совещательный орган при Президенте страны. Деятельность Ассамблеи способствует росту международного авторитета Республики Казахстан как страны эффективно решающей проблемы межнациональных отношений. Вклад Ассамблеи по достоинству

оценен на самом высоком уровне. Бывший Генеральный секретарь ООН Кофи Аннан, совершивший визит в нашу страну, назвал Казахстан примером межнационального согласия, стабильного, устойчивого развития, примером для других государств мира. Высоко отозвался о решении проблемы мира и согласия в нашей стране и Римский Папа Иоанн Павел II, посетивший Казахстан.

20 октября 2008 года Президентом страны был подписан Закон «Об Ассамблее народа Казахстана», не имеющий аналогов в мире. Ассамблея народа Казахстана стала полноправным субъектом политической системы страны, были определены нормативные правовые основы ее деятельности.

Ассамблея способствует разработке и реализации государственной национальной политики, обеспечению общественно-политической стабильности в Республике Казахстан.

Целью Ассамблеи является обеспечение межэтнического согласия в республике в процессе формирования казахстанской гражданской идентичности и конкурентоспособной нации на основе казахстанского патриотизма, гражданской и духовно-культурной общности народа Казахстана при консолидирующей роли казахского народа.

Основными задачами Ассамблеи являются обеспечение эффективного взаимодействия государственных органов и институтов гражданского общества в сфере межэтнических отношений, создание благоприятных условий для дальнейшего укрепления межэтнического согласия и толерантности в обществе, укрепление единства народа, поддержка и развитие общественного консенсуса по основополагающим ценностям казахстанского общества. Кроме того, Ассамблея оказывает содействие государственным органам в противодействии проявлениям экстремизма и радикализма в обществе, формировании политико-правовой культуры граждан, опирающейся на демократические нормы. Ассамблея обеспечивает интеграцию усилий этнокультурных объединений, помогает возрождению, сохранению и развитию национальных культур, языков и традиций народа Казахстана. По инициативе Ассамблеи в регионах стали создаваться национально-

культурные общественные объединения, цели и задачи которых направляются на реализацию идей Ассамблеи народа Казахстана [27]. В сёлах функционируют Малые ассамблеи сельчан. Сельский образовательный кластер должен использовать воспитательный потенциал этого общественного объединения.

Важным компонентом сельского образовательного кластера является Совет ветеранов. Именно ветераны хранители замечательных традиций дружбы и согласия, ибо, как утверждает О. Сулейменов, история интернациональна. Л. Толстой, создатель естественной крестьянской школы в Ясной Поляне писал: «Вопрос не в том, как воспитывать, а в том, как жить». Он же заметил: «Величайший абстрактный философ не даст мне одной тысячной доли тех оснований, которые я найду в приёмах дедов, отцов, матерей, старших сестёр, братьев, соседей». Он также называл имена двух крестьян, которые, как он признавался, оказали на него несравненно большее влияние, чем преподаватели гимназии и все профессора университета, вместе взятые [28, с. 7].

Образовательное содержание кластера, целенаправленное на развитие полиэтнокультурной компетентности подрастающего поколения будет способствовать воспитанию патриотизма, социальной солидарности, гражданственности, что важно для сохранения мира и согласия в стране – основы успешной жизнедеятельности.

Определена концепция сельского образовательного кластера.

Она включает: миссию кластера, философские ориентиры, философские основы, концептуальные положения, методологические подходы и принципы развития полиэтнокультурной компетентности подрастающего поколения в условиях сельского образовательного кластера.

Его миссия состоит в следующем: ориентация образовательной деятельности на идентификацию личности как гражданина Казахстана и гражданина мира, сохранение этнокультурной идентичности и одновременно освоение ценностей других этнокультур как основы общенационального единства и согласия, сохранения мира на планете Земля.

Философские ориентиры сельского образовательного кластера:

- трансформация его в центр управления, мотивации, педагогической поддержки развития полиэтнокультурной компетентности;
- создание в сельском образовательном кластере полиэтнокультурного пространства как открытой системы доверия, взаимопонимания и творческой самореализации, атмосферы субъект-субъектных отношений между участниками образовательного процесса;
- структурирование образовательного процесса как сложного, системного, основанного на единстве этнокультурных, исторических, социальных, психологических, конфессиональных компонентов, формирующего личность как гражданина Республики Казахстан и субъекта конкретного этноса, воспринимающего окружающий мир сквозь призму национальной самобытности;
- понятие общности судьбы человечества, стабильности общечеловеческих ценностей, важности духовной регуляции в общении, единении человеческой общности;
- на основе современных интеграционных процессов целью образовательного процесса является развитие полиэтнокультурной компетентности подрастающего поколения – основы мира и согласия.

Философскими основами развития полиэтнокультурной компетентности старших школьников в условиях сельского образовательного кластера являются:

- философское наследие русского евразийского движения двадцатого века В. Вернадского, Л. Гумилёва, П. Карсавина, П. Савицкого, Н. Трубицкова, А. Чижевского и др.;
- философское наследие Аль-Фараби, Ахмета Ясави, Юсуфа Баласагуни, Шакарима Кудайбердыева и др.;
- педагогическое наследие Ы. Алтынсарина, А. Байтурсынова, М. Жумабаева и др.;
- этика ненасилия и «благоговения перед жизнью» А. Швейцера;

- этнополитика Казахстана, материалы Ассамблеи народа Казахстана;
- научные труды этнопедагогов, этнографов, этнопсихологов и т.д.

Концептуальные положения деятельности сельского образовательного кластера по развитию полиэтнокультурной компетентности старших школьников следующие:

- полиэтнокультурная компетентность личности – интегративное личностное образование, включающее знания этнических культур, принятие их отличий и ценностей, навыки социального взаимодействия, конструктивные способы поведения, осознание социальной ответственности за создание условий комфортной жизнедеятельности в многонациональной среде;
- полиэтническая аккультурация – процесс усвоения знаний, умений, навыков, ценностей этнических сообществ, необходимых для комфортной жизнедеятельности в среде представителей различных этнических культур;
- полиэтническая культура школьника – это системно – личностное образование, включающее знания, умения, ценностные ориентации и качества личности, обеспечивающие межэтническую интеграцию личности с сохранением её этнокультурной самобытности для продуктивной жизнедеятельности в многонациональной среде.

Исходя из концептуальных положений сельский образовательный кластер ставит две задачи:

- сохранение этнической идентичности личности;
- развитие полиэтнокультурной компетентности подрастающего поколения в процессе аккультурации.

С целью решения этих задач содержание и технологии образовательной среды сельского кластера будут способствовать:

- осознанию подрастающим поколением ценности своей этнической культуры и на этой основе развитие интереса к иным национальным культурам;
- изучению государственного языка как объединяющего

фактора, этнической культуры казахов, истории Казахстана как общей Родины;

- уважению национальных культур, языкам этносоциума, пониманию сущности мировых религий как неотъемлемой части культуры человека в многоконфессиональном полиэтническом государстве, мире;
- формированию целостного мировоззрения на основе знаний этнологии, этнополитики, этнопедагогике, ценностей открытого, гражданского общества.

Успешность деятельности образовательного кластера по развитию полиэтнокультурной компетентности в контексте социально – педагогической фасилитации обеспечит использование технологического, аксиологического – гуманистического и культурологического подходов, а также принципов гуманизации, культуросообразности, ориентации на ценности и ценностные отношения и целенаправленная деятельность социальных педагогов-фасилитаторов, всех участников процесса, их полиэтнокультурная компетентность.

В полиэтнокультурной компетентности социального педагога-фасилитатора приоритетное значение имеет знаниевая компетенция (теоретические знания академической области).

Изучение и анализ исследований, опыта работы по данной проблеме с учётом мнения И.Л. Набока [29, с. 280], привели к выводу: социальный педагог-фасилитатор, обладающий полиэтнокультурной компетентностью должен:

- знать природу этнических сообществ, особенности их исторической эволюции;
- иметь представление об особенностях этногенеза, теориях происхождения этносов;
- иметь научно обоснованное представление о смысле и разных подходах в определении понятия «нация», его соотношения с этносом и национальностью;
- иметь представление об этнической, гражданской, планетарной идентичности;
- знать и понимать этнополитику государства как основу гражданского мира и согласия;

- знать историю, культуру, традиции малой родины.

Важные и необходимые знания по первым двум составляющим знаниевой компетенции может дать наука этнология, однако не все педагоги её изучали, поэтому изучение этнологии должно стать предметом самообразования социальных педагогов-фасилитаторов. Тем более что этнология – это наука, потребность в которой возникла лишь во второй половине двадцатого столетия. «Молодость» науки объясняет множественность определений этноса, но все их объединяет закономерность противопоставления «мы – они», характерное для всех эпох и стран, по мнению Льва Гумилёва. В работе «Эногенез и биосфера земли» он пишет: «Явление такого противопоставления универсально, что указывает на глубокую его подоснову, но само по себе это пена на многоводной реке...» [30, с. 35]. Почему? Ответ на данный вопрос мы находим в этой работе Гумилёва и эпиграфе к ней: «Изменение законов Природы вне людских возможностей хотя бы потому, что сами люди – часть природы. Но знание законов этногенеза, очень полезно, ибо позволяет избежать многих бед» [30, с. 2] и понять, на наш взгляд, «что именно этническая мозаика даёт основание для жизни человеческого вида на земле. Она является оптимальной формой существования человечества [31, с. 211].

Следует обратить внимание на тот факт, что знание и понимание этнополитики государства составляют основу этнической, гражданской, планетарной идентичности. Этнополитика как самостоятельная наука только формируется, но все успешные, полиэтнические страны мира учитывают её ради сохранения мира и согласия – основы улучшения благосостояния всех граждан государства. Президент нашей страны, Лидер нации Н.А. Назарбаев политику государства выстраивает как этнополитику, учитывая полиэтничность страны. Яркое этому подтверждение выступление Президента «Стратегия «Казахстан – 2050» культура мира, духовности и согласия» на XXI сессии Ассамблеи народа Казахстана. В выступлении он сказал: «У нас каждый этнос создаёт орнамент своей жизни, сочетая его с узорами других этносов. И вместе мы творим уникальное, разноцветное,

бесценное полотно Великой истории под названием Казахстан [32, с. 2]. В выступлении он подчеркнул, что согласие – ежедневная работа каждого гражданина, значит в первую очередь социального педагога-фасилитатора по воспитанию миролюбивого поколения, поколения обладающего полиэтнической культурой.

Важной составляющей их полиэтнокультурной компетентности является полиэтнокоммуникативная компетенция, которая предполагает знания «как быть» и как действовать в целях организации продуктивной жизнедеятельности в многонациональной среде.

В этих условиях необходимо осознавать наличие культурных отличий, которые характеризуют поведение, культуру общения. Следует учитывать, что сила этнического стереотипа поведения огромна, чаще каждый член этноса воспринимает его как единственно достойный, а все прочие – как ненормальность; следует принять и перенимать те, которые заслуживают восхищения.

Основной вид коммуникативной деятельности – говорение (вербальное общение), которое и является важной составляющей полиэтнокоммуникативной компетенции.

В полиэтнической среде необходимо следовать главному педагогическому правилу – «говорить на языке аудитории» и учитывать мнение Ахмеда Югнаки, что «все беды приходят к человеку через его язык» [33, с. 82].

Результатом целенаправленной деятельности социальных педагогов-фасилитаторов – авангарда огромной работы и всего педагогического сообщества, обладающего полиэтнокультурной компетентностью, должно стать миролюбивое поколение, обладающее полиэтнической культурой, убеждённое, что «на земле нет ни одного никчемного народа. Каждый, даже самый малый, является уникальной, неповторимой ценностью, вносит свою мелодию в общечеловеческий напев» [10, с.374].

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ:

1. Дайте своё определение понятиям: полиэтническая

- культура подрастающего поколения, полиэтнокультурная компетентность социального педагога-фасилитатора.
2. Обоснуйте важность следования этики А. Швейцера «благоговения перед жизнью» в работе социального педагога-фасилитатора.
 3. Какая современная модель полиэтнокультурного воспитания признана вами наиболее эффективной?
 4. Разработайте свои концепции школы полиэтнокультурного диалога, городского образовательного кластера развития полиэтнической культуры школьников.
 5. Опишите трудности, с которыми может столкнуться социальный педагог-фасилитатор в работе по развитию полиэтнической культуры подрастающего поколения. Предложите варианты их преодоления.

Упражнения

1. «Мозговой штурм»

«Что такое «полиэтническая толерантность» – составляющая полиэтнической культуры?»

Материалы: определение полиэтнической толерантности, написанное на обратной стороне доски.

Педагог-фасилитатор делит участников на группы по 3-4 человека. Каждой группе предстоит выработать в результате «мозгового штурма» свое определение полиэтнической толерантности. Попросите участников включить в это определение то, что, по их мнению, является сущностью полиэтнической толерантности, чем она отличается от толерантности? Определение должно быть кратким и емким. После обсуждения представитель от каждой группы знакомит с выработанным определением всех участников. После окончания обсуждения в группах каждое определение выписывается на доске.

После того, как группы представят свои формулировки, ведущий поворачивает заранее заготовленные определения «лицом» к аудитории. Участники имеют возможность ознакомиться с существующими определениями и высказать свое отношение к ним. В процессе обсуждения ведущему необходимо обратить

внимание на следующие моменты: понятие «полиэтническая толерантность» имеет множество сторон, каждое из определений выявило какую-то грань толерантности.

2. Тренинг

«Самый особенный»

Материалы: доска, на которой записываются баллы, возможен небольшой приз победителю.

Педагог-фасилитатор просит учеников подумать о том, что отличает их этнос от этносов остальных учеников в классе. Ученик говорит, например, «У нас празднуют Наурыз». Если никто в группе не может сказать «У нас тоже», участник получает 1 балл, если же кто-то из группы может сказать «У нас тоже», то ход переходит к этому участнику. В конце игры подсчитываются баллы. Педагог-фасилитатор также участвует в тренинге, и своими репликами переводит разговор с внешних характеристик на более внутренние, а также на вопросы культурных, религиозных и других различий.

Основное содержание занятия – 1 час.

3. Тест

«Проявляешь ли ты полиэтническую толерантность?»

Материалы: тест для каждого ученика.

Проявлять полиэтническую толерантность – это значит понимать друг друга, помогать друг другу, относиться друг к другу терпимо не зависимо от этнического происхождения, для создания комфортной среды. Выбери тот ответ, который ты считаешь правильным.

1. Можно ли предотвратить возникновение военных конфликтов...

а) Мы не можем на это повлиять, поскольку войны будут всегда!

б) Мировому сообществу нужно предпринимать конкретные дипломатические, политические и др. меры, решать все вопросы посредством диалога.

2. В школе говорят о полиэтнической толерантности...

а) Меня это не интересует.

б) Я хочу узнать об этом больше.

3. Ты противостояишь насилию...

а) Насилием.

б) Я присоединяюсь к другим людям, которые предпочитают стратегию ненасилия.

4. Один товарищ критично отзывается о твоём этносе...

а) Мне все равно.

б) Я пытаюсь объяснить, что все этносы уникальны и содержат в себе как положительных, так и отрицательных представителей.

5. Бывали ли случаи, когда ты скрывал от кого-либо свою национальность?

а) Иногда скрываю.

б) Я никогда не скрываю свою национальность.

6. Одноклассники обсуждают межэтнический военный конфликт.

а) Меня не интересуют межэтнические военные конфликты.

б) Я сочувствую им, пытаюсь разобраться в сути конфликта.

7. В классе проводится праздник по традициям какого-либо этноса...

а) Мне это не интересно, если это не мой этнос.

б) Мне интересны обычаи этносов, проживающих по соседству.

8. Хотел бы ты переписываться с каким-нибудь иностранцем, для изучения его языка, культуры и т.д.

а) Я не испытываю в этом потребности.

б) Я хочу переписываться, чтобы узнать больше о его стране.

Если у тебя одни «баллы»: Прекрасно! Ты проявляешь большую толерантность. Ты являешься будущим гражданином мира, ответственным и солидарным, активным проводником мира. Объясни своим друзьям, как тебе это удается.

Если у тебя от 3 до 7 «баллов»: Да! Ты не очень толерантен. Ты слишком стремишься навязать свои идеи, но проявляешь любознательность и у тебя хорошее воображение. Используй эти свои качества для борьбы с интолерантностью. Если у тебя менее 3 «баллов»: Ты совсем не толерантен! Однако если бы ты был настроен более оптимистично и тебе нравилось дискутировать,

ты мог бы стать более счастливым! Давай, приложи еще немного усилий.

Завершение занятия – 30 минут.

Рекомендуемая литература:

1. Абдильдин, Ж.М. Время и культура. Размышление философа. – Алматы: Алаш, 2003. – 480с.
2. Аккерман, О.А. Развитие полиэтнокультурной компетентности старших школьников в сельском образовательном кластере [Текст]: магистерская диссертация: 44.04.01 / О.А. Аккерман. – Омск, 2015. – 134 с.
3. Антология педагогической мысли Казахстана [Текст]/ Сост. К.Б. Жарикбаев, С.К. Калиев. - Алматы: Рауан, 1995. – 512 с
4. Арнольдов, А.И. Национальные культуры: современное видение [Текст]/ А. И. Арнольдов. – Москва, 1982. - 292с.
5. Афанасьева, А.Б. Содержание этнокультурного образования в современной поликультурной среде [Текст] /А.Б.Афанасьева // Начальная школа До и После. – 2012. - №7. – С. 78 – 82.
6. Ахияров, К.Ш. Народная педагогика и современная школа [Текст]/К.Ш. Ахияров. – Уфа, 2000. – 326с.
7. Библер, В.С. Целостная концепция школы диалога культур. Теоретические основы программы [Текст]/ В.С. Библер//Психологическая наука и образование. – 1996. -№4. – С. 9 – 19.
8. Волков, Г.Н. Этнопедагогика [Текст]: учеб.для студ. сред. и высш. учеб завед. / Г.Н. Волков. – Москва: Академия, 1999. – 168 с.
9. Волков, Г.Н. Этнопедагогика как педагогика национальной семьи [Текст]/ Г.Н. Волков // Этнопедагогика. – 2005. - №2. – С. 3-9.
10. Гасанов, З.Г. Педагогика межнационального общения [Текст] / З.Г. Гасанов // Известия Дагестанского

- государственного университета. Психолого – педагогические науки. – 2009. - №2. – С. 103 – 106.
11. Гумилёв, Л.Н. Этногенез и биосфера Земли [Текст]/ Л.Н. Гумилёв. - М.; Айрис - пресс, 2013. – 560 с.
 12. Данилевский, Н.Я. Россия и Европа [Текст] / Н.Я. Данилевский. – М.: 1991.
 13. Даумова, Б.Б. Система формирования этнотолерантной компетентности старших школьников [Текст]: дис. канд. пед. наук: / Б.Б. Даумова . – Омск, 2011. – 180 с.
 14. Дзеитова, М.Х. Миротворческое образование [Текст]: теория и практика /М.Х. Дзеитова Назрань, 2007. – 159 с.
 15. Димухаметов, Р.С. Реализация этнопедагогического потенциала воспитания школьников в поликультурной образовательной среде. – В сб. материалов Междунар. науч.-практ. конф. «Этнопедагогический потенциал воспитания поликультурной образовательной среды». – Костанай: Департамент образования, ИПКиПРО, ОПД, Ассамблея нар. Каз., 2001. – С. 166-170.
 16. Дмитриев, Г.Д. Многокультурное образование [Текст]/ Г.Д. Дмитриев. Москва: Народное образование, 1999. – 208 с.
 17. Ершов, В.А. Поликультурное образование в системе общеобразовательной подготовки учащихся средней школы [Текст] : автореф дис. канд. пед. наук/ В.А. Ершов. – Москва, 2000. – 29 с.
 18. Жакупова, Т.С. Этнополитика: цивилизационный аспект модернизации [Текст]/Т.С.Жакупова. - Костанай, 1998. – 219 с.
 19. Кожаметова, К.Ж. Методологические проблемы этнопедагогике на современном этапе её развития [Текст]/К.Ж. Кожаметова//Становление этнопедагогике как отрасли педагогической науки. Элиста : Джангар, 2003.
 20. Козлова, А.Г. Ценность идей ненасилия как методологическая основа современной педагогики [Текст]/А.Г. Козлова// Методы, приёмы и технологии в

- педагогике ненасилия: сб. науч. ст. и материалов 20 – й Всерос. Науч.- практ. конф. По проблемам педагогики ненасилия. – СПб., 21 апреля 1999. / ред. М.С. Гаврилова и др. – СПб.: Образование – Культура, 1999.
21. Крылова, Н.Б. Культурология образования [Текст] /Н.Б. Крылова. – Москва : Народное образование, 2000. – 272 с.
22. Кукушин, В.С. Теория и методика воспитания [Текст] / В.С. Кукушин. – Ростов – на –Дону : Феникс, 2006. – 510 с.
23. Кучмаева О.В. Мониторинг воспитательного потенциала семьи [Текст]/ О.В. Кучмаева, Е.А. Марьганова, О.Л. Петрякова // Педагогика. – 2008. – С. 53 – 59.
24. Маралов, В.Г. Психология педагогического взаимодействия воспитателя с детьми [Текст]: монография / В.Г. Маралов. – Москва : Прометей, - 1992. – 80 с.
25. Набок, И.Л. Педагогика межнационального общения [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / И.Л. Набок. - М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 304 с
26. Назарбаев, Н.А. «Стратегия «Казахстан - 2050» культура мира, духовности и согласия» выступление на XXI сессии Ассамблеи народа Казахстана. Текст]/Н.А. Назарбаев. - Астана: Акорда, 2012.
27. Образование и наука. Энциклопедический словарь [Текст]/Гл. ред. Ж.К. Туймебаев. Республиканский научно – практический центр «Учебник». Алматы. 2001. – 448 с.
28. Ситаров, В.А. Ненасильственные технологии организации обучения и воспитания детей в образовательных учреждениях [Текст]/ В.А. Ситаров// Знание. Понимание. Умение. – 2012. - №3. - С.261 – 265.

29. Слесарь, М.В. Развитие полиэтнической культуры школьников в социально-культурной деятельности [Текст]: дис... канд.пед.наук: 13.00.05 / М.В. Слесарь. – Челябинск, 2014. – 192 с.
30. Тойнби, А. Образование в зеркале истории [Текст]/А. Тойнби//Историко – педагогический журнал. – 2014. -№1. – С. 133 – 151.
31. Шарай, Н.А. Образовательный кластер как интегративная система [Текст]/ Н.А. Шарай, Л.Н. Николаева, Т.В. Вдовина // Педагогика. – 2014. - №8.
32. Шнекендорф З.К. Изучение Конвенции о правах ребёнка в школе [Текст]: учеб. пособие для учителей / З. К. Шнекендорф; под ред.Е.А. Рахмановой и др.; Комитет образования Москвы; НОУ Городской гуманитарно-правовой колледж. – Москва: Логос, – 2003. – 20 с.
33. [https://ru.wikipedia.org/wiki/Ассамблея народа Казахстана](https://ru.wikipedia.org/wiki/Ассамблея_народа_Казахстана)

«Все конфликты в мире и в душе человека проходят через его сердце и возвращаются к нам осмысленными и понятными. А то, что件нятно, уже не так страшно».

Э. Фромм

Раздел 7. КОНФЛИКТОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

В «Профессиональном стандарте педагога» (от 18.10.2013 г.) в качестве одной из компетенций рассматривается умение диагностировать, разрешать конфликты и осуществлять их профилактику [5]. Введение данной компетенции предполагает снижение конфликтности в системе образования и, как следствие, в обществе посредством обучения детей, родителей и педагогов культуре взаимодействия в конфликте. Для решения этой проблемы в соответствии с «Рекомендациями по созданию служб школьной медиации в образовательных организациях» (МОиН РФ, ноябрь 2013г.) должны быть организованы службы школьной медиации, задачей которых является профилактика и разрешение школьных конфликтов.

Конфликт – один из типов трудной жизненной ситуации, возникающий в процессе жизнедеятельности человека и социальной группы; отсутствие согласия между людьми, группами, в основе которого столкновение интересов, потребностей, сопровождающееся отрицательными эмоциями. Естественное, нормальное состояние жизнедеятельности человека и социальной группы, способствующее выявлению проблем, интересов личности, группы.

Причины конфликтов многообразны: социальные (социальное неравенство, политическая система, тип управления и т.п.); экономические (уровень зарплаты, доходы разных групп населения, распределение премий и т.п.); ценностные (разные системы ценностей и ценностные ориентации); психологические (коммуникативные способности, навыки эффективного общения, разрешения конфликтов и т.п.); личностные (индивидуальные особенности личности: например, уровень ригидности).

Типология школьных конфликтов разнообразна и представлена следующими видами конфликтов: между детьми; ребенок, дети – педагог; дети – администрация; между педагогами; педагог – родители; педагог – администрация; между родителями; родители – администрация.

В качестве основных причин школьных конфликтов следует выделить:

- борьбу за лидерство (между детьми, педагогами, родителями);
- дискриминацию детей, родителей педагогами, педагогов администрацией и т.п.;
- успешность – неуспешность детей в школе;
- материальные возможности семьи;
- оценка успеваемости детей;
- педагогический стаж, опыт, место педагога в педагогическом коллективе, значимость преподаваемых предметов;
- жесткая регламентация школьной жизни, формы контроля;
- структурно-функциональные проблемы образовательного учреждения;
- неадекватный стиль управления;
- нарушение нравственных норм и т.п.

Осуществляя подготовку будущих педагогов с учетом требований Профессионального стандарта учителя, готовя их к работе в школьных службах медиации, важно осознавать, что поведение педагога в конфликтных ситуациях зависит от его личностных особенностей. Этот вывод подтверждается результатами исследований И.И. Рыдановой [6], И.А. Курочкиной [4] и др.

Ядром личности учителя, определяющим восприятие и понимание учеников, способы воздействия на детей в конфликтных ситуациях, является самоотношение. Результаты диагностики самоотношения у студентов четвертых курсов Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета (125 человек) с помощью методики С.Р. Пантелеева показывают, что у 65,0% отмечается отношение к себе как уверенному, надежному человеку, которому есть за что уважать.

Для 24,7% студентов характерно ощущение повышенной ценности своего «Я» для других, поверхностное самодовольство. И.И. Рыданова отмечает, что учителя с гипертрофированным «Я» склонны компенсировать профессиональные неудачи психологическим насилием над воспитанниками [6, с. 173]. У 10,3% студентов наблюдаются внутриличностные конфликты. Для них характерно чрезмерное самокопание, протекающее на общем негативном эмоциональном фоне отношения к себе.

Как показывают результаты наблюдения, в ходе прохождения практики студенты, испытывающие чувство самоуважения, самооценности, самопринятия, используют диалогическую форму общения с детьми, конструктивно решают предконфликтные ситуации. Студенты с негативным самоотношением испытывают трудности в общении с детьми, часто создают ситуации противоборства с учениками.

Таким образом, строить полноценное и оптимальное общение с учениками, конструктивно разрешать конфликтные ситуации может тот учитель, который осознает себя как значимую личность.

Следующим личностным элементом конфликтного поведения учителей является система отношения к другим людям. Проведенное нами исследования направленности на межличностные отношения будущих учителей с помощью методики Т. Лири показало, что 61,9% студентов способны к взаимопомощи, доброжелательны, стремятся заботиться о других, проявляют терпимость к недостаткам других. Для 20,4% будущих учителей характерны авторитарность, доминантность, стремление к превосходству. У 33,96% студентов наблюдается раздражительность, замкнутость, излишняя критичность, склонность во всем обвинять окружающих. Свой негативизм они проявляют в вербальной агрессии.

В ходе проведенного нами ранее исследования структуры отношений студентов к другим людям также было выявлено, что у значительной части молодых людей преобладают отношения недоверия, агрессивности и цинизма [2].

Таким образом, полученные результаты подтверждают

необходимость целенаправленной работы по формированию у будущих учителей доброжелательности, доверия, безусловного принятия других как основы для профилактики и конструктивного разрешения педагогических конфликтов.

Конфликтное поведение педагогов может быть обусловлено стереотипными профессиональными ролевыми установками. Для выявления ролевых стереотипов в системе отношений «учитель-ученик» студентам было предложено нарисовать схему беседы между учителем и учеником. 39,6% студентов отражают ситуацию партнерского взаимодействия между учителем и учеником. 60,4% студентов учителя рисуют в агрессивной, доминантной позиции. Например, студенты изображают учителя, стоящего перед учеником с указкой, прорисовывают педагогу большие зубы, что интерпретируется как выражение вербальной агрессии. Поэтому мы считаем, что в процессе подготовки к разрешению конфликтов необходимо помочь будущим учителям в осознании ролевых стереотипов, снижении возможного нежелательного опыта, сформировавшегося за годы обучения в школе.

Конструктивное разрешение педагогических конфликтов определяется также умениями учителя адекватно воспринимать и интерпретировать личность и поступки другого человека или ситуацию. Совокупность данных умений отражает уровень развития социального интеллекта.

Проведенное нами исследование социального интеллекта показало, что 24,9% будущих учителей испытывают трудности в понимании и прогнозировании поведения людей; 21,3% студентов недостаточно полно распознают различные смыслы вербального сообщения в зависимости контекста ситуации общения; 56,4% студентов способны прогнозировать дальнейшие поступки людей на основе анализа реальных ситуаций; 90,2% будущих учителей способны адекватно оценивать эмоциональные состояния, чувства по их невербальным проявлениям. Будущий педагог, обладающий развитым социальным интеллектом, сможет адекватно понять эмоциональных переживаний ребенка, мотивы его поступков, что является важным условием профилактики конфликтности педагогического взаимодействия.

Решение педагогических проблемных ситуаций, с которыми учитель сталкивается в процессе повседневного взаимодействия с детьми, требует создания позитивной речевой среды. Для выявления умения педагогического вербального воздействия на ребенка студентам предлагались 10 типичных фраз, которые часто звучат на уроках в адрес учеников и вызывают ощущение тревоги, страха перед неудачей. Данные фразы необходимо было изменить так, чтобы при сохранении общего смысла высказывание было направлено на сохранение позитивных чувств у детей. Только 64,5% студентов смогли перестроить фразы, искренне выражая свои реальные чувства и используя «Я»-сообщения. 35,5% будущих учителей предлагали педагогически некорректные фразы, содержащие несогласие, резкую критику поступка ученика, скрытое уничижение личности. Данные фразы являются конфликтогенными и характерны для авторитарных педагогов, не умеющих строить педагогическое взаимодействие на партнерской основе.

Сложность педагогического взаимодействия заключается в спонтанности возникающих предконфликтных ситуаций, сиюминутных реакциях учащихся, необходимости учителя быстро реагировать, перестраивать, модифицировать свое вербальное и невербальное поведение.

Для выявления способности к импровизации поведения и решению педагогических конфликтных ситуаций студентам предлагались десять ситуативных задач, в ходе решения которых, необходимо предложить их успешное решение. 71,4% студентов представляли конструктивные решения педагогических ситуаций, основанные на учете возрастных особенностей детей, мотивов их поведения и позволяющие сохранить позитивные межличностные отношения с учениками. 28,6 % будущих учителей предлагали деструктивные решения, которые способствовали увеличению эмоционального напряжения и агрессивности учащихся.

При этом все студенты, участвующие в опросе, не имели представления о научно обоснованных технологиях диагностики и профилактики конфликтов в образовательной среде.

Таким образом, результаты исследования подтверждают

необходимость целенаправленной работы по формированию конфликтологических компетенций и соответствующих профессионально-значимых личностных качеств у будущих социальных педагогов, что предполагает введение в систему их подготовки таких курсов как «Основы медиации», «Организация работы школьных служб медиации».

Медиация – это особый вид переговоров, в котором третье, нейтральное лицо, обладающее определенными навыками, управляет процессом переговоров таким образом, чтобы стороны могли самостоятельно найти взаимовыгодное решение ситуации. Медиация – это технология разрешения конфликтов. Медиация строится на следующих принципах:

- добровольность всех участников (в том числе и медиатора);
- равенство сторон в процессе медиации (равенство интересов и процедурных вопросов);
- конфиденциальность (прежде всего, относится к медиатору, медиатор не имеет права разглашать информацию по медиации, конфиденциальность участников – это предмет их договоренности);
- нейтральность отношения медиатора к сторонам переговорного процесса. Личность медиатора отсутствует (это не его ситуация!)

Поскольку медиация – это технология, она предполагает четко обоснованный алгоритм действий и состоит из следующих этапов:

1. Вступительное слово медиатора, целью которого является информирование о процессе медиации и определение порядка процедуры.
2. Презентация сторон. Цель этапа – наладить информационное поле – выяснить, кто с чем пришел, как видит ситуацию, что хотел бы получить в результате.
3. Дискуссия. Цель этапа для сторон конфликта состоит в «вентиляции эмоций» (выброс негативных эмоций, не позволяющих принимать рациональные решения), для медиатора – в получение дополнительной информации.

4. Кокус (индивидуальная консультация медиатора с каждой из сторон конфликта). Цель этого этапа состоит в формировании повестки переговоров с каждой из сторон и выяснении разноуровневых предложений сторон.
5. Общая сессия. Цель: сформировать общую повестку переговоров и провести дискуссию по предложениям сторон.
6. Соглашение. Цель: четко определить решения и выработать санкции за их невыполнение.
7. Выход из медиации. Цель: резюме по договоренностям и проверка удовлетворенности (процедурной, по существу, психологической) [1].

В настоящее время существует несколько моделей организации служб школьной медиации. Профилактическая модель предполагает предупреждение социально нежелательных и негативных образовательных явлений «сверху» посредством административных (педагогических, социально-педагогических мер). Воспитательная модель ориентирована на разрешение конфликтов через развитие детского самоуправления, культуры взаимодействия учащихся в совместных мероприятиях, создание детского коллектива, развитие коммуникативных навыков и навыков разрешения конфликтов у детей в процессе общественной деятельности. Сервисная модель – это создание службы медиации по инициативе детского самоуправления, где медиатором становится ребенок, а взрослый рассматривается как выборный куратор службы [3].

Таким образом, конфликтологическая подготовка будущих педагогов является одним из значимых направлений педагогических вузов. Исследования показывают, что существует круг проблем, связанных с содержательной и психологической готовностью будущих педагогов к работе по профилактике и разрешению конфликтов в образовательной среде, что ставит перед педагогическими вузами задачу включения в образовательные программы курсов по медиации и медиативным технологиям.

Рекомендуемая литература

1. Бессемер, Х. Медиация. Посредничество в конфликтах

- [Текст] / Х. Бессемер пер. с нем. – Калуга: Духовное познание, 2004. – 176 с.
2. Жеребкина, В.Ф. Отношение к «другому» как фактор коммуникации студенческой молодежи [Текст] / В.Ф. Жеребкина // «Pressing problems of interpersonal communications in the educational process and the social practict» Materials digest of the CX International Research and Practice Conference in pedagogical and psychological sciences (London, 8-14 OCTOBER, 2015). – Лондон: IASHE, 2015. – С. 122-124.
 3. Коновалов, А.Ю. Школьная служба примирения и восстановительная культура взаимоотношений: практическое руководство [Текст] / под ред. Л.М. Карнозовой. – М.: МОО Центр «Судебно-правовая реформа», 2004. – 306 с.
 4. Курочкина, И. А. Педагогическая конфликтология: учебное пособие [Текст] / И. А. Курочкина, О. Н. Шахматова. – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2013. – 229 с.
 5. Профессиональный стандарт педагога [Текст]. Утвержден МТиСЗ РФ 18.10.2013 г. №544н.
 6. Рыданова, И.И. Основы педагогики общения [Текст] / И.И. Рыданова. – Мн.: Беларуская навука, 1998. – 319 с

*Плохой учитель преподносит истину,
хороший учит ее находить*
Адольф Дистервег

РАЗДЕЛ 8

ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ ФОРМЫ И МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ В ФАСИЛИТАЦИОННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

8.1. ОБУЧЕНИЕ В ФАСИЛИТАЦИОННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Действие механизмов социализации на образовательный процесс

Алгоритм фасилитирующей деятельности

Формирование группы и группового поведения

Мой фамильный герб

Тренинг на командное взаимодействие

*Рассмотрение и утверждение правил общения
(декларация группы)*

Компетентность и компетенции социального педагога и работника

Разработка программ социализации и воспитания учащихся на различных возрастных этапах

Принимая во внимание психолого-педагогические особенности современного студента, его отношение к теоретическим курсам, необходим такой тип *интерактивных учебных взаимодействий*, направленных на созидание *инновационного образовательного продукта*, познавательных действий, ярких приемов, оптимальных по полученному результату, калейдоскопически непродолжительных по времени, выработанных на основе деятельностного подхода, оказывающих

существенное влияние на мотивы учения и самостроительство, то есть такую модель обучения, при которой активизируется собственная продуктивная творческая деятельность обучающегося.

Такой подход поможет перевести обучающегося на «рельсы» освоения деятельности, к переориентации от нетворческого учебного труда к все более высоким уровням функционирования в учебной деятельности.

Недостаток подобного подхода на поверхности: студент недостаточно владеет теоретико-методологическими основами педагогики, межпредметными связями, что может привести совершенно к противоположному результату.

Однако разумный «риск» вполне обоснован при неустанном внимании преподавателя к учебному процессу: быть не наблюдателем, а лично вовлеченным в процесс. Анализируя занятия, каждый раз мы делаем вывод, что КПД отдельного индивида, даже в интерактивном групповой общении, остается низким. Действительно надо отдавать себе отчет, что культивируемый командный дух, помноженный на эффект Рингельмана, не обещает высоких свершений [129].

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

Введение принципа фасилитации обусловливается утверждением в образовании 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, осуществляющий

обучение с ориентацией на потенциал обучающихся, становится посредником между педагогической наукой и практикой образования, обучающимся и содержанием образования [38].

Фасилитация усиливает процесс обучения, придает ускорение в воспроизводстве знаний, делая их лично значимыми, а знания, добытые самостоятельным путем, интериоризируясь в субъекте, обладают способностью «не забываться» и порой приобретают статус авторства.

Кратко сформулируем основные требования к разработке дидактического обеспечения принципа фасилитации:

- принимать обучающегося таким, каков он есть, и помочь ему понять, что он из себя представляет;
- содержание обучения должно способствовать удовлетворению экзистенциальных, потребностей будущего 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 будущего педагога, включая опыт его предшествующего обучения;
- активное фасилитирование (стимулирование) бакалавра/магистра 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 бакалавра/магистра с научным содержанием образования. Принципиально важно обеспечить взаимодействие формального образовательного процесса

с неформальным, внеформальным и информальным образованием, общественными объединениями, национально – культурными центрами и пр.;

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

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

Ситуацию озарения (инсайт, интуицию, «креативную вспышку») мы принимаем за элементарную единицу («клеточку») учебного процесса, она – «исток, из которого выводится, развивается все остальное» + рефлексия = источник развития образовательного процесса – предмет особого внимания организаторов учебы.

Описание образовательного процесса через его «клеточку» позволило убедиться, что функционирующая система «обучающийся – обучающие» обычно включают в себя ряд подсистем. Установление этого факта прямо связано с методикой обучения в вузе.

Обоснованы закономерности и принципы обучения в логике концепции фасилитации. Организационные формы, методы и средства обучения в синергетическом образовательном процессе взрослых соответствуют дидактическим требованиям андрагогики.

Образовательный процесс в контексте фасилитации – это система построения взаимосвязи обучения и учения, обеспечивающий развитие личности бакалавра/магистра, как индивидуальности и как профессионала; процесс усвоения знаний из цели превращается в средство развития бакалавра/магистра 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).

Нелинейность процесса профессионально – личностного самоопределения определяет его многовариантность, но обеспечить ее призван преподаватель, создавая образовательную среду, предоставляя пространство свободы, изучая систему ценностей, идеалов, потребностей обучающегося.

Самоопределение бакалавра/магистра усиливается за счет пересмотра методов разработки технологий, обеспечения равной для всех доступности и устойчивости систем открытого и дистанционного обучения, средств информации, новых информационных и коммуникационных технологий, совершенствования образования в области средств информации и содержания, что поможет пользователям вырабатывать критическое отношение и разборчивый подход к средствам информации, поиску и применению надлежащих ресурсов для обучения взрослых.

На этапе проектирования содержания образовательного процесса и формирования группы целесообразно проведение ряда диагностических процедур.

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

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

Коллективообразование [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. Второй может преобразовать смысловой и (или) эмоционально – оценочный аспект воспринятого мотива и «транслировать» его третьему (или возвратить первому).

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» 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 обучения.

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»

Цель: запомнить имена участников группы. Знакомство начинается с ведущего: он называет свое имя, второй – имя ведущего, а затем свое, третий – имена двух предыдущих и свое и т.д. Рекомендуются, называя имя человека, обязательно посмотреть ему в глаза, т.е. вступить с ним в визуальный контакт.

Информация нарастает как снежный ком. Последнему, таким образом, нужно будет назвать всех. Упражнение можно облегчить, называя имена только 3 – 5 предыдущих участников. В упражнение знакомства можно включить творческие элементы: спеть песню, рассказать стихотворение, басню и пр.

В любом случае знакомство поможет снять психологическую напряженность, формировать межличностные отношения, дать установку на творчество и пр.

Упражнение 2. Игра в записочки [36]. 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: Выбираем права [14]

Цель: продолжить формировать у студентов отношение к занятию, знать методы и приемы работы введения обучающихся в сложный и противоречивый процесс познания прав и обязанностей человека, формировать толерантное отношение к иным взглядам, отношению доверия, снятие напряженности и пр. Знать, что общество может придавать разную степень ценности разным правам и иметь разные точки зрения на состав прав человека.

Каждый участник получает карточку со списком десяти прав человека, сначала над карточкой 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:

- равно 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.

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.

Помните, что «сбросив» право с воздушного шара, вы утратите это право навсегда.

Второй этап

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.

Д) Сравните, какие права оставили себе другие. Какие права были оставлены на большинстве воздушных шаров и почему?

Третий 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 роднинцев 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.

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?

Рефлексия (подведение итогов занятия).

Упражнение 4: Мой фамильный герб

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

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

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

После самостоятельной работы найти сходство и различие в других гербах, прокомментируйте, 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?

- Герб группы или микрогруппы (придумать название, девиз группы).
- Формирование микрогрупп (МГ).

Тренинг на командное взаимодействие

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

Вот эти элементы – функции к составлению рассказа (сказки) [114].

- | | |
|---|--------------------------------|
| 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 студентов изготавливаются несколько колод карт (одна колода на 5 – 6 человек). Студенты могут работать индивидуально или в микрогруппах.

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

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

Рассмотрение и утверждение правил общения (декларация группы)

Обязательным для тренинга является выполнение некоторых правил:

- «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.

Преподаватель: выработайте «личные» правила. Например:

- независимость мнений; уважительное отношение к мнениям и идеям коллег, отличающихся от Моего, если даже Мои идеи,

на Мой взгляд, основаны на соображении конструктивности для других;

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

- *Примечание. Правила для преподавателя:*

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 передовых школ, педагогов).

Поощряйте:

- Независимое изучение и независимые суждения.
- Критические размышления.
- Чувство собственного достоинства каждого.
- Стремление к исследованиям.
- Воображение.
- Творчество.
- Стремление обучающегося пополнить (обновить) понятийный научный аппарат, познакомиться с новыми концепциями и технологиями.

Задание 2. Заполните диагностическую карту профессиональных затруднений (табл. 5)

Таблица 5 *Диагностическая карта профессиональных затруднений*

| | | | |
|--|---|---|---|
| Работая индивидуально, определите, пожалуйста, 10 проблем, которые, вносят трудности в вашу работу | Работая в паре с коллегой, выберите 10 проблем, которые вы хотели бы включить в программу учебы | Работая в микрогруппе, выберите 10 проблем, которые, на ваш взгляд, следует рассмотреть в ходе обучения | Работая в группе, выберите 10 проблем, которые, по мнению группы, следует рассмотреть в ходе обучения |
|--|---|---|---|

Задание 3. Определите, на каком уровне возможно решение проблем? Заполните табл. 6.

Таблица 6 *Возможные варианты решения проблем*

| | | | |
|-----------------------------------|--------------------------------------|---|--------------------------------|
| В процессе самостоятельной работы | В процессе обмена опытом с коллегами | В ходе посещения учреждений образования | В процессе лекционных занятий. |
|-----------------------------------|--------------------------------------|---|--------------------------------|

| | | | |
|--|----------------------------------|--|--|
| Мозговые штурм, тренинги, деловые игры | Работа в творческих микрогруппах | | Какие лекции вы предлагаете включить в учебный план курсов |
|--|----------------------------------|--|--|

Таблица 7. Задание 4. Моя личная программа деятельности (заполните табл. 7)

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

Правила, существенное (необходимое) «предписание», краеугольный камень выработанные обучающимися и передающиеся «из уст в уста» как объективные личностно обусловленные основания и психолого – педагогические условия:

- утверждение чувства собственного достоинства (стремление к саморазвитию, самопознанию, формированию Я – концепции);
- утверждение чувства собственной значимости (развитие отдельных аспектов педагогического знания ради личной и общественной пользы);
- утверждение себя как представителя этнокультурной группы (стремление к возвышению своего этноса в поликультурном пространстве);
- ощущение социальной ответственности перед будущими поколениями;
- утверждение чувства уважения и терпимости к другим;
- принятие ценностей поликультурного общества: религиозная, этническая, культурная терпимость и толерантность;
- признание важности обучения для себя, для возвышения самооценки, строительства карьеры, новых взаимоотношений, развития творческих возможностей для достижения более высоких результатов в

педагогической деятельности и оценки себя во взаимосвязанном мире;

- понимание важности признания коллегами, родителями, учителями;
- понимание того, что все должны иметь безопасное физическое, психическое, эмоциональное и социальное положение в обществе;
- понимание престижности и ценности педагогической профессии.

Преподаватель – фасилитатор – посредник между педагогической наукой и практикой образования, обучающимся и содержанием образования. Итак, такая дисциплина, как «Современные теории социального благополучия», не может и не должна преподаваться традиционно – лекции, семинары и т.п. Мы предприняли попытку реализовать данный курс на основе авторской «технологической карты» преподавателя – фасилитатора, в основе которой лежит атрибутивное кольцо: фасилитация мотивирующей деятельности, фасилитация формирования цели, фасилитация поиска познания предмета, фасилитация поиска метода деятельности, фасилитация поиска познания средства, фасилитация реализации процесса, фасилитация рефлексии.

Технологическая карта – это алгоритмизированный компонент учебно-методического комплекса, а методически обеспечивается она различными упражнениями, формами и методами обучения, раскрывающими суть утверждения И. Канта: «Не мыслям надобно учить, а мыслить». В качестве аргументов приведем некоторые фрагменты занятий по курсу «Современные теории социального благополучия».

Занятие 1. Вводное. Оборудование: мультимедиа, ноутбук, плакаты с цитатами, афоризмами относительно темы исследования; ножницы, бумага формата ватманского листа (можно старые плакаты), скотч, разноцветные стикеры, маркеры, карандаши). Индивидуальная работа.

Упражнение 1. Диагностическая процедура. Нарисуйте собственный автопортрет «Я реальный». Сохраните его до конца

курса. Пожалуйста, дайте определение понятию «благополучие», которое, на ваш взгляд, отвечает вашему пониманию термина.

Упражнение 2. «Камень на дороге благополучия».

А) Я бы ощущал(а) себя в жизни и в учебной деятельности более благополучно (успешно), если бы...

Отрефлексировать и выбрать *как можно больше* «камней», встречающихся на вашем пути. Каждый «камень» запишите на отдельном стикере. Объединитесь в микрогруппы (МГ) по 5 – 6 чел. Выложите все стикеры на стол.

Б) Вы студенты одной группы и, по всей видимости, у вас есть проблемы, которые вас объединяют. Рассмотрите в микрогруппах те проблемы, которые вы хотели бы обсудить вместе.

Г) Выпишите их, если можно объединить – объедините, оформите их на отдельных листах (стикерах) и включите, если это целесообразно, в коллективное портфолио группы (оформите на большом листе бумаги «Наше портфолио»).

| В вузе выделяют такие виды портфолио, как: | | |
|--|---|--|
| деятельность | индивидуальный | групповой |
| образовательная | портфолио студента, аспиранта, выпускника вуза | портфолио студенческой группы |
| профессиональная | портфолио преподавателя, административного работника вуза | портфолио кафедры, факультета, специализации, вуза |
| общественная | волонтер, консультант, помощник преподавателя, лаборант | акции, операции, движения, проекты, гранты |

Внимание! Прежде чем вносить предложения в портфолио группы, предварительно подумайте и разделите лист на следующие зоны:

А. Определите на листе зону «Мы» (Ingroup) и подумайте, какие виды деятельности группы могли бы оказать на вас благотворное влияние.

Б. Определите зону «иллюзорной взаимосвязи» (Illusory correlation) и подумайте о том, каким образом иллюзии превратить в реальность (что для этого необходимо сделать? Зачем? С кем? Во имя чего? И пр. [81]).

Внимание! Помните, что в рабочие тетради вы записываете конфиденциальную информацию!

«Зайцев» (Free riders) в нашей группе __ чел.

За пределами группы (Outgroup – «Они») __ чел.

В. Определите зону личного пространства (Personal space, буферное пространство), которое вы предпочитаете сохранить вокруг себя.

Г. Подумайте, как бы вы хотели использовать зону «Возможные Я» – (possible selves). Продумайте возможную, но реальную программу построения (реализации) личного благополучия.

Домашняя работа: «Словарная работа». Работая со словарями, справочной литературой, Интернет – ресурсами найти и выписать определения понятий «благополучие», «социальное благополучие». Подумайте, что объединяет, а что разъединяет их. Укажите, из каких источников вы приводите их.

Написать сочинение – эссе на тему «Что значит для меня благополучие?».

Занятие 2.

Алгоритм реализации

Обсуждение портфолио группы (по желанию – слушание индивидуального портфолио).

1. Слушание домашнего задания: «Словарная работа», слушание сочинений – эссе.

Упражнение 1. «Взломать игрушку благополучие».

А. Субъектом благополучия является человек – «био – психо – социо – духовно – космическое существо». Выделить атрибуты понятия человек – «био – психо – социо – духовно – космическое существо». «Отечественная социальная педагогика, – пишет А.М. Егорычев, – как сфера науки, отрасль специального знания и социальная практика имеет чёткую направленность на преобразование социальной жизненной среды, самого человека как био – психо – социо – духовно – космической сущности, гармонизации его отношений с окружающим миром, поддержки жизненных сил, становления как гражданина России» [42].

Атрибут – наиболее существенное свойство, без которого данный феномен «не может ни существовать, ни быть представляемым» (Спиноза Б.).

| | | |
|----------------|---|-------------------------|
| Индивид | Человек | Индивидуальность |
| | Био – психо – социо – духовно – космическое существо | |
| | Личность | |

Пользуясь имеющимися знаниями, словарями, справочной литературой, работая в микрогруппах, студенты выполняют задание.

Упражнение 2. На следующем этапе выделяются атрибуты *человека* (биологическое и социальное существо, принадлежащее к классу млекопитающих вида *Homo sapiens*, наделенное сознанием и особой телесной организацией), *личности* (сознательность, активность); атрибуты *деятельности* (активность, сознательность, целенаправленность, мотивированность); атрибуты *психики* (субъектность, активность, адаптивность); атрибуты *сознания*

(переживание, знание, отношение). Носителем личности является индивид. Это понятие рассматривает человека как единичное природное существо, как представителя человеческой общности, появившегося в результате исторического (филогенетического) и социального (онтогенетического) развития, как продукт синтеза врожденного и приобретенного.

В повседневности под индивидом обычно понимают отдельного человека, обладающего свойствами, которые имеются у других людей, а также свойствами, которые у других отсутствуют [149].

Упражнение завершается выводом, что каждый атрибут раскрывает жизненные позиции человека. Индивидом – мы рождаемся, личностью – становимся. Мы все, в определенной степени личности, но это будет не совсем правильно, потому что жизнь каждому дается по – разному и кто – то становится личностью, а кто – то так и остается только индивидуумом. Индивидуальность мы приобретаем и отстаиваем.

На следующем этапе занятия осуществляется слушание докладов – презентаций по разделу.

Упражнение 3. Разработайте схему «Благополучие ↔ неблагополучие».

Подумайте, что может являться факторами благополучия и неблагополучия? Заполните таблицу.

| Благополучие (факторы фасилитации) | | Неблагополучие (факторы ингибиции) | |
|------------------------------------|-----------------|------------------------------------|-----------------|
| Внутренние факторы | Внешние факторы | Внутренние факторы | Внешние факторы |

Фасилитация социальная

Фасилитация социальная (от англ. Facilitate – облегчать) – повышение скорости или продуктивности деятельности индивида вследствие актуализации в его сознании образа (восприятия, представления и т. П.) другого человека (или группы людей), выступающего в качестве соперника или наблюдателя за действиями данного индивида [152]

Ингибиция социальная

Социальная ингибиция (от лат. Inhibere – сдерживать, останавливать) – ухудшение продуктивности выполняемой деятельности, ее скорости и качества в присутствии посторонних людей или наблюдателей, как реальных, так и воображаемых. Свойство социальной ингибиции противоположно социальной фасилитации. [152]

Творческое задание (выполняется в микрогруппе или индивидуально)

Тема: Разработка программы социализации и воспитания учащихся на различных возрастных этапах
Направление социализации: _____

1. Обоснование актуальности исследования (целей, задач, методов исследования)

2. Уточнение понятийного аппарата

3. Разработка плана исследования

4. Изучение литературных источников, составление библиографического списка

5. Проведение исследований (наблюдения, анкетирование, тестирование и пр.), сбор фактического материала

**Разработка программ социализации и воспитания учащихся
на различных возрастных этапах
Программа социализации детей с 1 по 11 классы**

1– ая ступень «Старт», 2 – ая – «Надежда», 3 – ья – «Перспектива» /

Социализация младших школьников

Направление социализации _____

| | | | | |
|--------------------------------|------------|---------------------------|------------------------------------|---|
| Цель | Содержание | | | Диагностическая и кор- рекционно-развивающая работа |
| Социальные институты | | | | Я сам |
| Семья | Школа | Внешкольные учреждения | Обществен- ные объеди- нения | |
| Содержание и виды деятельности | | | | |

На 1 – ом этапе разрабатываются общие подходы социализации личности ребенка на первой стадии. На следующих этапах – по одному из направлений с 1 по 11 классы:

Направления социализации

| | |
|--|------------------------------|
| Духовно – нравственная социализация | Правовая социализация |
| Интеллектуальная социализация | Поло – ролевая социализация |
| Экономическая социализация | Эстетическая социализация |
| Спортивно – оздоровительная социализация | Поликультурная социализация |
| Семейная социализация | Экологическая социализация |
| Политехническая и трудовая социализация | Коммуникативная социализация |

Религиозная социализация и пр.

Этническая социализация

8.2 ДЕЛОВЫЕ ИГРЫ

Компетентность и компетенции социального педагога

Профилактика наркомании среди детей и подростков

Дебаты: «Поликультура: награда или наказание?»

Деловая игра «Заседание Комитета ООН по правам ребенка»

Деловая игра «Алгоритм» проводится методом «Мозговой атаки»

Компетентность и компетенции социального педагога [99]

Работа осуществляется в творческих группах

План

1. Социальный педагог: его профессионализм и практика.
2. Функции: воспитательно-развивающая, организаторская, прогностическая, предупредительно-профилактическая, организационно-коммуникативная, охранно-защитная.
3. Обязанности и права социального педагога.
4. Этический и профессиональный кодекс социального педагога (работника).

Рекомендации к теме: Компетентность и компетенции
социального педагога.

Задания – ситуации для решения в творческих группах
[36]

А. Представьте, что Вы руководитель региона. И Вы, обеспокоенные проблемой кадрового обеспечения, решаете дать заказ ректору института на подготовку социальных педагогов. Какой тип социальных педагогов Вам нужен? В каких сферах Вы хотели бы его использовать?

После выполнения задания группы докладывают о своих наработках.

Б. Представьте, что Вы директор школы, получивший заказ руководителя региона на проведение соответствующей профессиональной ориентации школьников на профессии социальной сферы. Как Вы реализуете эту задачу?

В. Представьте, что Вы ректор института, принявший заказ руководителя региона. Вам необходимо осуществить набор абитуриентов. По каким основным качествам абитуриентов Вы будете осуществлять отбор социальных педагогов.

Г. Представьте, что Вы декан факультета социальной педагогики. Чему будете обучать студентов?

Д. Представьте себе, что Вы социальный педагог.

Какова сфера Вашей деятельности? Где Вы можете работать?
Какова направленность Вашей деятельности (по месту работы)?

Что является объектом Вашей деятельности?

Сформулируйте цель Вашей деятельности.

Исходя из сферы, направленности, объекта, цели Вашей деятельности, сформулируйте основные функции социального педагога.

Наполните эти функции конкретным содержанием:

Например, диагностическая (он как бы ставит «социальный диагноз», изучает и реально оценивает особенности деятельности и общения личности, степень и направленность влияния микросреды, особенности семьи, соседской среды, групп сверстников, объединений взрослых; ему важно знать все позитивные силы в микрорайоне, а также источники негативного влияния на детей и подростков).

Диагностическая, прогностическая, регулятивная, охранно-защитная, предупредительно-профилактическая, воспитательно-развивающая, организационно-коммуникативная.

Каковы условия профессиональной деятельности социального педагога в различных структурах?

Социальный педагог, по всей видимости, выступает в роли, которая возлагает на него ряд *этических норм*, соблюдение которых необходимо. Составьте, пожалуйста, кодекс этики социального педагога [136] по следующим основным разделам:

1. Поведение и облик социального педагога. Этические обязательства социального педагога по отношению к своим клиентам.
2. Этические нормы социального педагога по отношению к своим коллегам.
3. Этические нормы социального педагога по отношению к руководителю и руководящей организации.
4. Этические обязанности социального педагога и работника перед своей профессией и перед обществом.

Технологическая карта занятия по теме:

Профилактика наркомании среди детей и подростков

Роли: заведующие лабораториями, научные сотрудники

| Лаборатория 1 | Лаборатория 2 | Лаборатория 3 | Лаборатория 4 | Лаборатория 5 |
|--|--|---|---|---|
| 1 – ый шаг: Диагностика | | | | |
| Собрать данные о видах наркотических средств | Обобщить информацию о причинах злоупотребления наркотическими средствами | Обобщить информацию о физиологических, психологических и социальных последствиях употребления наркотических веществ | Особенности детей и подростков, склонных к употреблению наркотических веществ | По каким признакам можно определить детей и подростков, употребляющих наркотические и др. психотропные вещества |
| Сообщения лабораторий, обсуждение и дополнение наработанного материала | | | | |
| 2 шаг: | | | | |
| Диагностико – исследовательская деятельность | Аналитико – прогностическая деятельность | Организацион. – информационная деятельность | Консультат. – коррекционная деятельность | Правовая профилактическая деятельность |
| Ожидаемые результаты (сообщения лабораторий) | | | | |

| | | | | |
|---|---|-----------------------|--------------------------------|--------------------------------|
| Сообщения лабораторий, обсуждение и дополнение наработанного материала | | | | |
| 3 шаг: наркотики, табакокурение, алкоголизм, гамбрионизм и права ребенка | | | | |
| Обеспечить здоровье и безопасность ребенка | Обязывать соблюдать школьные правила и законы | Защита личных прав | Защита благосостояния общества | Дать образование всем учащимся |
| Сообщения лабораторий, обсуждение и дополнение наработанного материала | | | | |
| Кто несет ответственность за решение проблемы злоупотребления наркотическими средствами в школе и по месту жительства учащихся? | | | | |
| 4 шаг: Меры профилактики аддиктивного поведения: разработать программу профилактики наркомании и введения ЗОЖ | | | | |
| На уровне школы | На уровне семьи | На уровне микрорайона | На уровне города | В масштабах страны |
| Наполните содержанием, формами и методами профилактики | | | | |
| 5 шаг: Место и роль социальных педагогов и педагогов-психологов, медико, – социально, – психолого-педагогических служб, центров, общественных объединений в профилактике наркомании среди детей и подростков | | | | |

Исследователи (В.Я. Платов, Е.А. Хруцкий, Ю.М. Порховник и другие) сформулировали следующие признаки

деловой игры:

- Моделирование процесса труда (деятельности) руководящих работников и специалистов предприятий и организаций 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
- Оценивание 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 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*.

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?».

Деловая игра

Б.Г. Ананьев, один из основоположников 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 обучения социальных педагогов поможет активизировать процесс обучения: вспомнить теоретические знания, полученные в предыдущем обучении, связать их с практикой профессиональной деятельности.

Деловые игры, которые организуют руководители курсов, относятся к разряду методов проблемного обучения, активизирующих познавательную деятельность обучающихся.

«Проблема (с греч.) – преграда, трудность, задача, – объективно возникающий в ходе развития познания вопрос или целостный комплекс вопросов, решение которых представляет существенный практический или теоретический интерес» [138].

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».

**Дебаты: «Поликультура: награда или наказание?»
(формат дебатов Карла Поппера // <https://ru.wikipedia.org/>)**

В рамках изучения темы: Использование в воспитательных программах учреждений образования этнокультурных традиций наций и народностей, проживающих в регионе. Декларация толерантности

В дебатах принимают участие две команды по 8–10 человек. Предварительно обе команды знакомятся с правилами дебатов, договариваются о теме дебатов. Сообща команды выбирают или разрабатывают тезис, который будет лежать в основе спора. Смысл спора заключается в маленькой частице отрицания «не», которая и провоцирует команды на поиск аргументов и контраргументов. При этом команды готовят материалы для обеих позиций, так как вопрос об игровой роли решается только в день встречи путем жеребьевки.

Тренерами команд (тьюторами) могут быть студенты старших курсов.

Во время встречи одна из команд представляет систему доказательств (кейс) в защиту выдвинутого тезиса и пытается убедить участников и жюри (совет) в правильности своей позиции – это команда «Утверждение» («У»). Вторая команда критикует позицию оппонентов и стремится обосновать аргументами свою позицию – антитезис. Соответственно, эта команда «Отрицание» («О»). Окончательное решение принимает Совет справедливых, в который помимо организаторов акции входят приглашенные специалисты по теме дебатов, а также по одному представителю от играющих команд.

Игровые роли: в каждой команде выбирается по три спикера и по одному представителю направляется в состав Совета справедливых. Обязательно нужен протоколист, который бы на доске или листе ватмана фиксировал основные тезисы спикеров.

Ведет игру один или двое ведущих, их подготовка имеет большое значение. Спикеры выступают по очереди, каждый из них ведет только свою часть спора, командам выделяется время для подготовки вопросов.

Судейство в дебатах имеет важное значение, поэтому критерии оценки должны быть очень четкими.

Педагогические возможности. Сейчас дебаты используют для получения знаний и умений, необходимых для активной жизни в современном демократическом обществе.

Игра позволяет тренировать навыки самостоятельной работы с литературой и источниками, отрабатывать умения ведения дискуссии и отстаивания собственной точки зрения, слышать и правильно воспринимать другого человека, помогает достичь понимания того, что другая позиция тоже имеет право на существование. Игра учит взаимодействию, работе в команде, развивает умение делиться с участниками команды своими идеями и соображениями, помогать и поддерживать друг друга.

Отличительными признаками дебатов являются: *соблюдение строгого временного лимита, четкие ролевые предписания, разнообразие и объективность критериев оценки.*

Игра требует серьезной информационной подготовки, поэтому состоит из нескольких этапов:

1. **Сбор победителей** первого этапа акции, поздравление, знакомство с идеей того, как будет проходить второй этап, советы, как лучше к нему подготовиться, объяснение правил игры «Дебаты», формирование команд.
2. **Встреча команд:** обсуждение и выбор темы – тезиса. Тема должна соответствовать следующим условиям: четкость в формулировке, отсутствие разночтения, перспективность для обсуждения, значимость для участников и зрителей. Кроме того, тезис должен звучать так, чтобы простым прибавлением частицы «не» из него могло получиться противоположное утверждение.
3. **Самостоятельная работа команд:** формирование кейса – системы аспектов, аргументов, поддержек, которые пригодятся команде для доказательства правильности и обоснованности своей позиции. Поиск и отбор необходимой, **но достоверной** информации (источники: словари, справочники, Интернет ресурсы и пр.), посещение консультационных пунктов. Подготовка демонстрационных материалов (таблиц, карт, схем).
4. **Представление найденных** материалов, обсуждение, распределение ролей на игру.
5. **Дебаты.**
6. **Подведение итогов игры,** выступление Совета справедливых. Поощрение игроков и формирование сборной команды для участия в третьем этапе акции «Хочу управлять государством».

Дело готовится и проводится в течение нескольких дней: точный срок зависит от информационных возможностей. Важно, чтобы участники, с одной стороны, не перегорели, с другой – не чувствовали себя неподготовленными.

В состав команды могут входить 5 человек, группа поддержки – 5 человек.

Организацию игры берет на себя творческая (инициативная) группа.

Рефлексия. Заполните анкету:

Анкета

1. Насколько актуальной была для Вас информация, обсуждаемая в ходе дебатов, оцените в баллах: 1 2 3 4 5 6 7.
2. Насколько форма проведения дебатов 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 и пожелания

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.

Роли: председатель Комитета ООН по правам ребенка, представитель Правительства страны, эксперты по правам ребенка (педагоги, приглашенные), представители СМИ. На заседание приглашены «эксперты» Комитета ООН: педагоги, представители органов власти, СМИ, организаций, родительского, попечительского советов, врачи, социально-психологических общественных служб, центров временной изоляции, адаптации и реабилитации детей и подростков, хозяйствующих субъектов, органов ученического самоуправления, ИДН и др.

Оборудование: символы ООН, государства.

Литература:

1. Конституция государства.
2. Закон «Об образовании».
3. Национальная доктрина образования.

4. Концепция модернизации образования.

5. Об основных гарантиях прав ребенка в РФ: Федеральный Закон РФ от 24 июля 1998. //Образование в документах. – 1998. № 22. – С. 43 – 61.

6. Дети России на пороге XXI века: Независимый доклад Российского детского фонда о положении детей и реализации Конвенции о правах ребенка в Российской Федерации / Ред. А. Лиханов и др.; Российский детский фонд. – М.: Дитя человеческое, 2000.

7. Конвенция о правах ребенка (рассмотрение докладов, представленных государствами – участниками в соответствии со ст. 44 Конвенции): Добавление Российская Федерация // Вестник образования. – 1993. – № 8.

9. Декларация принципов толерантности. Утверждена резолюцией 5.61 Генеральной конференции Юнеско 16 ноября 1995 года.

10. Декларация и программа действий в области культуры мира. Приняты 53 – й сессией Генеральной Ассамблеей ООН 13 сентября 1999 года.

План проведения:

1. Председатель Комитета ООН по правам ребенка делает сообщение об итогах работы за период с 1989 по 2005 годы, мерах, принятых международным сообществом по соблюдению прав детей, существующих проблемах и т.п.

2. Представитель Правительства представляет Комитету ООН доклад о мерах по реализации прав ребенка в стране (право на жизнь, развитие, защиту и обеспечение активного участия в жизни общества).

3. Организуется работа экспертных групп Комитета ООН по правам ребенка (микрогруппы по 5 – 7 человек).

Второй вариант:

Каждый студент, работая самостоятельно в течение 10 – 15 минут с Конвенцией прав ребенка, заполняет табл. 8.

Таблица 8 Основные положения Конвенции прав ребенка

| | | | | | |
|----------------|-----------------------------|--------------------------|------------------------|--------------------|-------------------------|
| Общие принципы | Гражданские права и свободы | Медицинское обслуживание | Социальное обеспечение | Образование, досуг | Специальные меры защиты |
|----------------|-----------------------------|--------------------------|------------------------|--------------------|-------------------------|

Задачи экспертов:

- дать оценку соблюдения прав ребенка в стране (доклад подвергается экспертизе);
- разработать рекомендации правительству (СМИ, педагогическому коллективу школы и т.п.) по соблюдению прав ребенка.

Сообщения по итогам экспертизы представляют группы экспертов (на основе данных анализируется состояние по выполнению школой Закона «Об образовании», медицинские работники докладывают о состоянии здоровья детей, инспектор ИДН сообщает о состоянии преступности, наркомании, алкоголизма среди несовершеннолетних, представители родительской общественности вскрывают факты насилия над детьми в семьях, школе, по месту жительства и т.д.

7. Выработка комплексного проекта решения Комитета ООН: «Социальная защита и охрана детства, достоинства и прав ребенка – важнейшая функция гуманистического воспитания» (один из разделов проекта может содержать кодекс прав и обязанностей субъектов воспитательного процесса «учитель–ученик–родители», который в дальнейшем представляется на утверждение общешкольной конференции; другой – программу валеопсихолога – педагогического обеспечения обучения и воспитания: профилактика наркомании, табакокурения, алкоголизма, ВИЧ/СПИДа и др.; третий – программу социальной защиты и охраны детства).

Деловая игра «Алгоритм»
Проводится методом «Мозговой атаки»
Подготовка к игре:

В зависимости от количества играющих, организатор игры должен подготовить аудиторию. Поставить 5 столов: А, В, С, D, Е. Приготовить на каждого игрока маршрутный лист. Определить проблему.

Ход игры:

Игра проводится за столами А, В, С, D, Е. Проблема, обсуждаемая за столами, может быть единая. 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 семинара, педагогического совета, родительского собрания и т.п. 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 семинара 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.

Игра проходит в 5 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, который по итогам игры может быть поощрен. На каждый тур выделяется 10 минут для обсуждения проблемы, оформления мыслей на листах бумаги. 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 гора» как можно больше идей. Каждая микрогруппа выбирает одного игрока, которому доверяет выступить на заключительной части деловой игры.

Маршрутные листы

(оформляются на каждого участника)

(№ ЛВ – номер лучшего выступающего)

| 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 | |

| Тур | Стол | Роль | № ЛВ |
|-----|------|-------|------|
| 1 | А | 3 выс | |
| 2 | Д | 2 выс | |
| 3 | Е | 2 выс | |

| Тур | стол | Роль | № ЛВ |
|-----|------|-------|------|
| 1 | А | 2 выс | |
| 2 | С | 1 выс | |
| 3 | Д | 2 выс | |

| | | | |
|---|---|-------|--|
| 4 | В | 1 выс | |
| 5 | С | Вед | |

| | | | |
|---|---|-------|--|
| 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 | |

| Маршрутный лист № 12 | | | |
|----------------------|------|-------|------|
| Тур | стол | Роль | № ЛВ |
| 1 | С | 1 выс | |
| 2 | Д | 4 выс | |
| 3 | А | Вед | |

| | | | |
|---|---|-------|--|
| 4 | Е | 2 выс | |
| 5 | D | 4 выс | |

| | | | |
|---|---|-------|--|
| 4 | Е | 2 выс | |
| 5 | B | 3 выс | |

| Маршрутный лист № 13 | | | |
|----------------------|------|-------|------|
| Тип | Стол | Роль | № ЛВ |
| 1 | B | 2 выс | |
| 2 | C | Вед | |
| 3 | A | 3 выс | |
| 4 | D | 1 выс | |
| 5 | E | 2 выс | |

| Маршрутный лист № 14 | | | |
|----------------------|------|-------|------|
| Тип | стол | Роль | № ЛВ |
| 1 | Е | 2 выс | |
| 2 | B | 1 выс | |
| 3 | A | 2 выс | |
| 4 | C | Вед | |
| 5 | D | 1 выс | |

| Маршрутный лист № 15 | | | |
|----------------------|------|-------|------|
| Тип | Стол | Роль | № ЛВ |
| 1 | D | Вед | |
| 2 | E | 3 выс | |
| 3 | A | 4 выс | |
| 4 | B | 1 выс | |
| 5 | C | 4 выс | |

| Маршрутный лист № 16 | | | |
|----------------------|------|-------|------|
| Тип | стол | Роль | № ЛВ |
| 1 | D | 4 выс | |
| 2 | C | 2 выс | |
| 3 | B | 4 выс | |
| 4 | A | 3 выс | |
| 5 | E | Вед | |

| Маршрутный лист № 17 | | | |
|----------------------|------|-------|-----|
| Тип | Стол | Роль | №ЛВ |
| 1 | B | 4 выс | |
| 2 | C | 4 выс | |
| 3 | D | Вед | |
| 4 | A | 2 выс | |
| 5 | E | 4 выс | |

| Маршрутный лист № 18 | | | |
|----------------------|------|-------|------|
| Тип | стол | Роль | № ЛВ |
| 1 | Е | 4 выс | |
| 2 | B | Вед | |
| 3 | C | 2 выс | |
| 4 | A | 1 выс | |
| 5 | D | 3 выс | |

| |
|----------------------|
| Маршрутный лист № 19 |
|----------------------|

| |
|----------------------|
| Маршрутный лист № 20 |
|----------------------|

| Тип | Стол | Роль | №ЛВ |
|-----|------|-------|-----|
| 1 | D | 4 выс | |
| 2 | E | 1 выс | |
| 3 | B | 3 выс | |
| 4 | A | Вед | |
| 5 | C | 2 выс | |

| Тип | 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 | | | |
|----------------------|------|-------|-----|
| Тип | 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 | | | |
|----------------------|------|-------|------|
| Тип | 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 | | | |
|----------------------|------|-------|-----|
| Тип | Стол | Роль | №ЛВ |
| 1 | D | 3 выс | |
| 2 | E | Вед | |
| 3 | B | 3 выс | |
| 4 | C | 2 выс | |

| Маршрутный лист № 24 | | | |
|----------------------|------|-------|------|
| Тип | стол | Роль | № ЛВ |
| 1 | C | 3 выс | |
| 2 | D | 1 выс | |
| 3 | E | 2 выс | |
| 4 | B | Вед | |

| | | | |
|---|---|-------|--|
| 5 | A | 4 выс | |
|---|---|-------|--|

| | | | |
|---|---|-------|--|
| 5 | A | 3 выс | |
|---|---|-------|--|

| Маршрутный лист № 25 | | | |
|----------------------|------|-------|------|
| Тип | Стол | Роль | № ЛВ |
| 1 | B | 3 выс | |
| 2 | C | Вед | |
| 3 | D | 3 выс | |
| 4 | E | 4 выс | |
| 5 | A | 2 выс | |

Деловая игра
Тема: творчество и профессия

Беседа: «Что нужно для полного счастья?»

1. Как вы думаете, для чего живет человек?
2. Древний философ Диоген жил в бочке, не имел никаких материальных благ, занимался наукой и был счастлив. Граф Монте-Користо был баснословно богат, однако несчастлив. Что же нужно для того, чтобы быть счастливым?
3. Что вам нужно, чтобы вы почувствовали себя счастливым?
4. Можно ли быть полностью счастливым в жизни? Почему?

Деловая игра

Сколько нужно денег, вещей, машин, квартир и дач для того, чтобы сотворить что-то полезное для всех? Да и нужно ли творить?

Практическое задание

Напишите на листке бумаги пять главных для вас жизненных ценностей и объясните ваш выбор (здоровье, деньги, семья, любимая работа, образование, путешествия, художественная литература, искусство, свое коммерческое предприятие).

Рассказ: «К вопросу о достойной цели человечества»

Ознакомление учащихся с творческой биографией Н.Ф.Федорова.

Практическое задание

Побеседуйте с родителями и определите, какие жизненные ценности являются для них главными. Совпадают ли они с вашими ценностями. Почему?

Дискуссия: «Как найти свой талант?»

Для этого необходимо ознакомиться с талантами своих родителей в детстве и юности, попробовать себя в разных видах деятельности. Ну, изучили, попробовали, а дальше что?

8.3. АУДИАЛЬНО-ВИЗУАЛЬНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ

Семинар – оргдиалог

общекультурное значение педагогики

Концепция как понятие и феномен педагогической деятельности в современном образовании

Понятие педагогической концепции

Педагогическая теория

Педагогический подход

Педагогическая парадигма

Принципы социальной педагогики

Оргдиалог

Семинар-оргдиалог

Тема: Общекультурное значение педагогики

План:

Концепция как понятие и феномен педагогической деятельности в современном образовании

Педагогическая теория

Педагогический подход

Педагогическая парадигма

Формы занятия: организационный диалог, самостоятельная работа, работа в интерактивном взаимодействии в творческих группах

Задания:

1. прочитайте, определите ключевые слова в понятиях «концепция», «педагогическая теория», «педагогический подход», «педагогическая парадигма».

2. работая в парах сменного состава, дайте краткий анализ каждого из педагогических подходов и парадигм;
3. обоснуйте, какой из подходов и какая из парадигм, отвечает вашим представлениям о педагогике, воспитании и обучении.
4. на основе прочитанного выработайте и подготовьте к защите в микрогруппе свое педагогическое кредо.
5. обсудите:
 - представления об образе и месте педагога в той или иной парадигме как носителя знаний и культуры в образовательном процессе;
 - образ и место ребенка в структурах воспитания, обучения и образования в той или иной парадигме.
6. обсудите в группе основные парадигмы и заполните таблицу:

| Показатели «знаниевой» парадигмы | Показатели гуманистической парадигмы | | |
|----------------------------------|--------------------------------------|--|--|
| | | | |

Концепция как понятие и феномен педагогической деятельности в современном образовании

Прежде всего, следует рассмотреть понятие педагогической концепции. Это поможет учителю школы расширить свои представления об этом феномене и осознать его место в ряду других педагогических явлений.

Понятие педагогической концепции

Концепция – система взглядов на что-нибудь, основная мысль и [102]– комплекс ключевых положений, достаточно полно и всесторонне раскрывающих сущность, содержание и особенности исследуемого явления, его существования в действительности или практической деятельности человека [128].

– система взглядов, то или иное понимание явлений, единый

определяющий замысел, ведущая мысль какого – либо научного труда [107]. Под педагогической концепцией понимается сложная, целенаправленная, динамическая система фундаментальных знаний о педагогическом феномене, полно и всесторонне раскрывающих его сущность, содержание, особенности, а также методологию оперирования с ним в условиях современного образования [147].

Сегодня все чаще педагог испытывает необходимость разработать собственную или позаимствовать и грамотно претворить в жизнь чужую педагогическую концепцию.

Педагогическая теория

К понятию «педагогическая теория» исследователи относятся достаточно осторожно. Видимо, этим и объясняется то, что в действующих учебниках педагогики теория представлена лишь в двух разделах: теория воспитания и теория обучения (дидактика).

Педагогическая теория – это система знаний, которая описывает и объясняет строго вычлененный круг педагогических явлений и которая предписывает, как правильно управлять им [65].

В работе С.А. Днепровой и В.М. Кадневского, в ряду прочих, приводятся следующие определения педагогической теории [39].

- высшая, самая развитая форма организации научного знания, дающая целостное представление о закономерностях и существенных связях в педагогике;

- внутренне дифференцированная, но целостная система педагогического знания, которую характеризует логическая зависимость одних элементов от других, а также выводимость содержания педагогической теории из некоторой совокупности утверждений и понятий.

Педагогический подход

Воспитательная или дидактическая концепция должна строиться на основе определенного педагогического подхода. По словам некоторых ученых, педагогический подход – это теория, имеющая следующую структуру:

основания теории; ядро теории, включающее понятия, закономерности и принципы; следствия теории, означающие требования и процедура их реализации на практике [8].

Однако не всегда подход понимается как теория. Это скорее

методологическое основание построения теории (концепции), широко признаваемое теоретико-методологическое обобщение. В качестве примеров укажем следующие подходы: деятельностный, системный, технологический, ценностно-ориентированный, синергетический, культурологический, гендерный, программно-целевой, системно-синергетический и т.д.

Под педагогическим подходом понимают также ориентацию учителя или руководителя образовательного учреждения при осуществлении своих действий, побуждающую к использованию определенной совокупности взаимосвязанных понятий, идей и способов педагогической деятельности [130]. В этом смысле примерами могут выступить индивидуальный, дифференцированный, личностный подходы.

В последнее время наиболее актуальным становится компетентностный подход. ... Компетентностный подход, по мнению западных ученых, ведет к новому видению самого содержания образования, его методов и технологий (Ф. Кумбс, Дж. Равен). Сторонники компетентностного подхода важнейшим его результатом считают повышение качества образования выпускника (В.А. Болотов, Э.Ф. Зеер, Л.В. Львов, В. Мясников, Н. Найденова, Г.К. Селевко, В.В. Сериков, А.В. Хуторской и др.).

По словам Г.К. Селевко [118], компетентностный подход означает постепенную переориентацию доминирующей образовательной парадигмы с преимущественной трансляцией знаний, формированием навыков на создание условий для овладения комплексом компетенций, означающих потенциал, способности выпускника к выживанию и устойчивой жизнедеятельности в условиях современного многофакторного социально – политического, рыночно – экономического, информационно и коммуникационно насыщенного пространства.

Л.В. Львов под компетентностным подходом в образовании понимает [79] приоритетную ориентацию на цели – векторы образования: обучаемость, самоопределение, самоактуализацию, социализацию и развитие индивидуальности.

Таким образом, педагогический подход выступает как ориентация исследователя при разработке концепции или как ориентация педагога – практика при ее освоении.

Педагогическая парадигма

Социальному педагогу сегодня нужно быть готовым к тому, чтобы изложить педагогическую концепцию в соответствии с современной образовательной парадигмой.

В этой связи при рассмотрении вопроса, связанного с концепциями воспитания и обучения, имеет смысл обратиться к такому понятию как педагогическая парадигма.

В философии и социологии под парадигмой понимается:

– исходная концептуальная схема, меняющаяся со временем и характерная для определенного этапа в развитии науки модель постановки проблем и их решения;

– признанные всеми научные достижения, которые в течение определенного времени дают модель постановки проблем и их решений научному обществу; стандартная система взглядов [106].

Учитель вправе опереться на любое определение педагогической парадигмы, приведенное в Педагогической энциклопедии под редакцией Н.Н. Тулькибаевой и Л.В. Трубайчук:

- устоявшаяся, ставшая привычной точка зрения, определенный стандарт, образец в решении образовательных и исследовательских задач (Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич, В.А. Сластенин);

- устоявшаяся, ставшая привычной точка зрения, модель – стандарт решения определенного класса педагогических задач, которые продолжают применяться, несмотря на то, что в педагогической науке и передовой педагогической практике уже имеются факты и сведения о данном явлении (Н. Н. Тулькибаева, Л. В. Трубайчук);

- совокупность устойчивых, повторяющихся характеристик, которые определяют сущностное содержательное единство теоретической и практической деятельности в сфере образования независимо от степени их рефлексии (Г. Б. Корнетов);

- господствующая в обществе философия образования, которая должна отвечать изменениям существующего в обществе мышления (В. В. Сериков);

- социально значимая идея, определяющая отношение общества к образованию и личности в сфере образования (А. С. Белкин);

- модель научно – педагогической деятельности,

представляющая собой совокупность теоретических положений, методологических оснований, понятий и ценностных критериев (А. Дахин).

В словаре Коджаспировых парадигма педагогическая [59] (гр. – пример, образец) – это совокупность теоретических, методологических и иных установок, принятых научным педагогическим сообществом на каждом этапе развития педагогики, которыми руководствуются в качестве образца (модели, стандарта) при решении педагогических проблем, определенный набор предписаний (регулятивов).

Итак, в обобщенном смысле педагогическая парадигма – это модель, с помощью которой решаются исследовательские практические задачи в сфере образования. В зависимости от разных обстоятельств она может рассматриваться как модель чисто научной деятельности или как интегративная модель научной и практической деятельности.

Различные ученые выделяют:

Н.Б. Крылова – культурную парадигму образования;

Л.А. Байкова – нормативно – формирующую и гуманистическую;

Е.В. Бондаревская и С.В. Кульневич – формирующую и лично ориентированную;

Е.Н. Шиянов – лично – тормозящую и лично – развивающую;

О.С. Газман – педагогику необходимости и педагогику свободы;

Е.Н. Гусинский и Ю.И. Турчанинова – лично отчужденное и лично центрированное образование;

Е.А. Ямбург – когнитивную педагогику (интеллектуальное развитие ребенка) и личностную педагогику (эмоциональное и волевое развитие человека);

Г.Б. Корнетов – парадигму педагогики авторитета (признание за педагогом права определять цели воспитания, обучения, педагогические пути, способы и средства достижения цели), парадигму педагогики манипуляции (сохранение за наставником функции организатора педагогического процесса, но при этом он тщательно скрывает свою безусловную руководящую позицию), парадигму педагогики поддержки (не ведение ребенка за собой,

не управление им, его развитием, а следование за воспитанником, создание условий для его самоопределения, помощь ему в решении собственных проблем).

Ш.А. Амонашвили – авторовитарно – императивную педагогику (не доверие воспитателя к воспитаннику, а необходимость постоянного контроля, надзора,

проверки) и гуманную педагогику (реализация природы каждого человека, которая проявляется у детей в стремлении к развитию, в страсти к свободе, в потребности к взрослению).

Принципы социальной педагогики

(для работы в микрогруппах)

Задание: Обсудите в микрогруппе один из принципов социальной педагогики, заполните таблицу и подготовьте развернутое сообщение

| № пп | Принцип социальной педагогики | Его сущность | Как его реализовать в содержании на этапах: | | | Проблемы на этапах реализации |
|------|-------------------------------|--------------|---|-----------------|------------------------|-------------------------------|
| | | | исследования | организационном | соц. пед. деятельности | |
| | | | | | | |

Классификация принципов социальной педагогики (классификации В.И. Андреева, М.А. Галагузовой, Л.В. Мардахаева, В.А. Никитина и др.):

- принцип гуманизма, его назначение, сущность, правила реализации,
- природосообразности,
- культуросообразности,
- центрации на проблемах клиента,
- социальности (социальной защиты),

- развития,
- деятельностного подхода,
- социальной синергетики (устойчивости, компромисса, арбитража (нейтрализации), бифуркации, конвергенции (синтеза), амбивалентности),
- акмеологический,
- аксиологический,
- принцип фасилитации

Через 15 – 20 минут после выполнения задания происходит обсуждение образовательного продукта в оргдиалоге.

Оргдиалог – это оригинальная и высокоэффективная форма интеллектуального взаимодействия, развития способностей и овладения учебной и научной информацией. Этот метод разработан А.Г. Ривиным – педагогом, широко известным в 20 – е годы XX века. 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 авторов, вырабатывает алгоритм изложения материала и пр. Через 7–10 минут начинается оргдиалог: сначала один сообщает другому о выполнении задания (эффективность метода будет значительно выше, если обучающиеся заранее изучили свой фрагмент, статью или книгу). Затем вместе обсуждают, уясняют, формулируют, редактируют и записывают (вместе с партнером) суть, отвечающую целевой установке или обогащающую ее.

После этого свое задание читает другой. Снова происходит обсуждение, поиск и запись главной мысли. Через 7–10 минут собеседники расходятся, чтобы донести усвоенные мысли до следующих участников занятия. В новой паре задача каждого поделиться тем, что узнал и понял с новым собеседником, обогатить главную мысль, развить ее, выслушать, вникнуть, понять, что принес партнер. Через 7–10 минут образуются новые

парные сочетания. К концу занятия у каждого будет развернутый план сообщения по теме. Один начинает обзор, другие дополняют, уточняют, дают собственную оценку прочитанному, возражают автору, докладчику. Литературные источники желательно подобрать по одной проблеме, но у каждого может быть своя книга (педагогическая, психологическая, социологическая, философская и пр.), газетные или журнальные статьи разных авторов.

По итогам работы проводится диагностика эмоционального состояния группы. Предложите обучающимся «отразить» свое эмоциональное состояние в цвете [78] (цветопись А.Н. Лутошкина).

Читательско – зрительские конференции могут сопровождаться просмотром кино, -видеофильмов (например, «Республика ШКИД», «Чучело» и пр.), в которых ярко представлены ситуации насилия над личностью ребенка.

Интересны читательско-зрительские конференции с использованием фрагментов авторских видео лекций.

Премьера книги. Ее цель – пропаганда новинок психолого – педагогической, методической или специальной литературы. Ведущие делают сообщения по книге, творческие группы представляют аннотации, рецензии и т.п.

Изучение состояния защиты детства и соблюдения прав ребенка можно провести в форме *деловой игры «Следствие ведут...»* (или «В редакцию пришло письмо», «Командировка по тревожному письму ...» и т.п.) по публикациям «Учительской газеты», журнала «Воспитание школьника» и пр. Например, разрабатывают версию «В редакцию пришло письмо». В письме, подписанном группой родителей, выражается озабоченность тем, что в школе имеет место нарушение прав ребенка. «Журналисты» разрабатывают программу «следствия»: вопросники (памятки) для беседы с директором школы, его заместителями, классными руководителями, родителями, представителями общественности и т.п., а также:

- анкету для изучения мнений учащихся, родителей, педагогов;

- исследуют отношение учащихся к школе, используя различные методы психолого – педагогического исследования;
- памятку для беседы с учителями – предметниками о реализации воспитательного потенциала урока;
- программу изучения школьной документации, памятки – инструментарии для исследования поликультурного, нравственного, трудового, физического и др. направлений воспитания, сформированности общешкольного и классных коллективов, развития ученического самоуправления и т.п.

На основе анализа информации «журналисты» пишут статью, дающую представление о состоянии соблюдения Конвенции о правах ребенка в образовательном процессе. Группа научных консультантов вырабатывает рекомендации в адрес школы. Деловая игра заканчивается анализом глубины, полноты, грамотности исследования, вскрываются недостатки.

«Бой эрудитов». Студенты делятся на малые группы по 5 – 7 человек. Игра проходит в виде викторины. Каждая микрогруппа готовит по 10 – 15 вопросов.

Жеребьевкой определяется порядок ответов на вопросы, которые задаются «цепочкой» или «веером»; в первом случае первая творческая группа задает вопросы второй, вторая – третьей и т.д., во втором случае одна группа задает вопросы всем сразу или одна группа отвечает на вопросы других групп.

Спичи, капустники, КВНы, инсценировки, спектакли, огоньки, вечера, конкурсы, фестивали, балы – это формы, где студенты имеют возможность в особой обстановке обсудить взаимоотношения субъектов образования.

«Ведущим методом перестройки системы, построения новой системы или обновления ее, т.е. введения в нее новаций, является метод педагогического моделирования. Это важное звено между целеполаганием и планированием», –отмечает Л.И. Новикова [19].

Модель (от лат. Modulus мера) – условный образ (изображение, схема, описание) какого – либо объекта или системы объектов, умозрительное целостное представление

строящейся или преобразуемой системы, ее внутреннее видение. Привлекательность моделирования состоит в возможности проигрывать варианты и прогнозировать результаты.

Осмысленное создание новой системы предполагает выдвижение ведущей идеи (своей или заимствованной), разработку построенной на ее основе концепции, овладение этой концепцией коллективным субъектом строящейся системы, создание внешних условий, благоприятных для ее становления и развития (Л.И. Новикова).

Моделирование – метод исследования объектов на моделях – аналогах определенного фрагмента природной или социальной реальности.

Моделирование становится одним из ведущих методов в процессе обучения студентов, т.к. способствует проигрыванию отдельных фрагментов образовательного процесса, построению умозрительной модели будущего состояния.

Защита проекта модели. Микрогруппа (5 – 7 человек) получает задание, например:

- разработать модель образовательной системы, построенной на принципах поликультурного образования («Школа – инструмент мира», «Школа – правовое пространство», гражданского воспитания, клуба «юный правовед» и т.п.);
- разработать модель школьного самоуправления (соуправления), демократизации и гуманизации образовательного процесса, деятельности детских организаций;
- разработать модель интеграции воспитательного потенциала школы, семьи, общества и т.п.

Экспертизу моделей осуществляют наиболее подготовленные студенты, преподаватели кафедры. К защите представляется текстуальная концепция (обоснование) модели, проиллюстрированная таблицами, схемами, анкетами, методическими разработками.

В микроколлективах на этапе подготовки проводятся консультации, обзор литературы.

Коллективный реферат. Студенты, работая малыми группами, пишут рефераты на тему, предложенную преподавателем. По итогам работы проходит защита коллективного реферата. Ценность такой методики состоит в расширении источниковедческой базы исследования. Предлагаем несколько тем для исследования, которые, на наш взгляд, являются актуальными в соответствии с программой модернизации педагогического образования:

1. Социализация, воспитание, саморазвитие личности в поликультурном пространстве.
2. Организационно-педагогические модели миротворческого воспитания в поликультурной среде.
3. Культурные традиции семьи и права ребенка.
4. Формирование у школьников основ правовой культуры (в рамках глобального образования в мультикультурной среде).
5. Методологические основы педагогики и психологии ненасилия.
6. Информационное пространство. Права и свободы человека.
7. Достижение состояния коэволюции (гармонии) во взаимодействии общества, человека и природы.
8. Школа – правовое пространство и центр местного сообщества.
9. Современные технологии формирования правовой культуры у педагогов и учащихся.
10. Общечеловеческие и национальные ценности, гуманизм и толерантность.
10. Формирование поликультурной личности в условиях многонациональной страны.

8.4. МОДЕЛИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Моделирование социально-педагогического взаимодействия с различными социальными институтами, группами.

Подготовка будущих социальных педагогов к общению с детьми, находящимися в трудной жизненной ситуации.

Образовательные продукты групп обучающихся.

Студенческие социально-педагогические чтения:

«А.С. Макаренко – звезда первой величины в «Галактике Пайдеи».

«Педагогика среды как научное направление и его учет в практике».

МОДЕЛИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

«Ведущим методом перестройки системы, построения новой системы или обновления её, – т.е. введения в неё новаций, является метод педагогического моделирования. Это важное звено между целеполаганием и планированием» [55].

Их введение вызывает сбой в развитии системы, как целостного образования. В связи с этим и требуется предварительное моделирование нового состояния системы, предусматривающее те изменения, которые произошли в её структуре, функциях, внутренних и внешних связях, отношениях. Модель необходима и для создания «новой системы», если ее создание не плод случая.

Модель (от лат. *Modulus* – мера) – условный образ (изображение, схема, описание) какого-либо объекта или системы объектов.

Модель – умозрительное целостное представление строящейся или преобразуемой системы, внутреннее видение ее. Привлекательность такого моделирования состоит в возможности

проигрывать варианты и прогнозировать результаты.

Процесс обновления и перестройки системы — противоречивый процесс. Включаемые в сложившуюся систему новообразования, далеко не всегда вписываются в неё органично [55].

Алгоритм моделирования по теме исследования: «Моделирование социально-педагогического взаимодействия с различными социальными институтами, группами».

Задачи:

- обосновать актуальность проблемы исследования;
- определить объект и предмет исследования;
- обосновать цели и задачи исследования;
- обосновать цели и задачи взаимодействия;
- обосновать общие точки взаимодействия (приложения усилий);
- обосновать принципы взаимодействия;
- обосновать место и роль СП в подобном взаимодействии;
- обосновать методы исследования изучаемой проблемы;
- продумать содержание, формы и методы адаптации (реадаптации), социализации (ресоциализации), реабилитации несовершеннолетнего;
- продумать формы и методы воздействия (взаимодействия) на агентов (с агентами) социализации.

Моделирование социально-педагогического взаимодействия с различными социальными институтами, группами

План

Творческие задания для работы в микрогруппах (см. ниже: алгоритм моделирования):

1. Смоделируйте социально-педагогическое взаимодействие с семьей, в которой один из родителей вернулся из мест заключения.
2. Смоделируйте социально-педагогическое взаимодействие с детскими общественными организациями.
3. Смоделируйте социально-педагогическое взаимодействие

- с неформальными объединениями подростков.
4. Смоделируйте социально-педагогическое взаимодействие с ассоциациями родителей детей-инвалидов.
 5. Смоделируйте социально-педагогическое взаимодействие с безработной молодежью.
 6. Смоделируйте _____ социально-педагогическое взаимодействие с волонтерами, занимающимися детьми улиц (беспризорные, безнадзорные).

Литература:

Основная:

Дополнит.:

Алгоритм моделирования по теме исследования: «Моделирование _____ социально-педагогического взаимодействия с различными социальными институтами, группами».

Задание: Определить:

- цели и задачи взаимодействия
- общие точки взаимодействия (приложения усилий)
- принципы взаимодействия
- место и роль СП в подобном взаимодействии
- методы исследования изучаемой проблемы
- продумать содержание, формы и методы адаптации (реадаптации), социализации (ресоциализации), реабилитации несовершеннолетнего
- продумать формы и методы воздействия (взаимодействия) на агентов (с агентами) социализации.

О.Г. Тавстуха и А.Н. Моисеева пишут, что педагог должен обладать определенным уровнем эмпатической культуры, суть которой они представляют следующими положениями: «это система эмпатических качеств, способностей и умений, которая реализуется в процессе эмпатического взаимодействия с воспитанником, где коммуникативная сторона рассматриваемого явления реализуется в осуществлении обратной связи с воспитанником; эмпатийными формами поведения высту-

пают: сопереживание, сочувствие, содействие — при опоре на сложившуюся у человека на данный момент времени систему нравственных знаний, взглядов, убеждений и при наличии у него определенного опыта эмпатийного поведения. Определяющими факторами реализации эмпатического процесса являются:

- наличие у субъекта общения положительной установки на собеседника и определенный уровень развития внимания, памяти, воображения.

Среди системообразующих качеств, характеризующих эмпатическую культуру учащегося, необходимо выделить такие, как: эмпатийная наблюдательность, эмпатийное слушание, эмпатийная интуиция, эмпатийное понимание.

К специфическим механизмам установки ребенка на эмпатию во взаимодействии со сверстниками и взрослыми относятся: осознание и рефлексия эмпатийных форм поведения; понимание и интерпретация поведения другого человека в конкретной ситуации; установление эмоциональной идентификации, вчувствование во внутреннее состояние партнера по общению; принятие решения по оказанию эмпатийного содействия» [133].

Моделирование воспитательной системы школы

Технологический блок вводит обучающегося в процедуру моделирования воспитательной системы школы (ВСШ), в процессе которого он самостоятельно (в паре или в группе) прорабатывает этапы моделирования (табл. 9).

Таблица 9: «Темы, разрабатываемые в лабораториях проблем воспитания»

| | |
|--------|---|
| Стол А | Сегодняшний школьник – выпускник нового тысячелетия. Личность XXI века, какой вы ее видите? |
| Стол В | Гуманистическое воспитание. Его сущность, цели, задачи на современном этапе развития школы |

| | |
|--------|--|
| Стол С | Демократизация школьной жизни. Что это значит? Разработайте программу демократизации вашей школы. Определите, как это сделать? |
| Стол D | Определите пути, формы и методы обновления воспитательной системы вашей школы |
| Стол E | Разработайте программу методического обеспечения обновления воспитательной системы вашей школы |

Таблица 10: Этапы моделирования воспитательной системы школы

| | |
|--------|--|
| 1 этап | Научно-методический, когда педагогический коллектив «погружается» в изучение философской, психолого-педагогической и др. литературы, стремится освоить современные концепции человека, личности, общества, цели и смысла жизни, современную философию образования и воспитания |
| 2 этап | Формирование образа школьника |
| 3 этап | Формирование образа школы |
| 4 этап | Воплощение этого образа в одну из форм модели воспитательной системы (ВС) учебного заведения |
| 5 этап | Внесение корректив, уточняющих или незначительно изменяющих образ школы и модель ВСШ |
| 6 этап | Обобщение собственного опыта |

Осмысленное создание новой системы предполагает: выдвижение ведущей идеи (своей или заимствованной), разработку построенной на её основе концепции, овладение этой концепцией коллективным субъектом строящейся системы, создание внешних условий, благоприятных для её становления и развития».

Рекомендации к этапам моделирования

1. Теоретический блок:

- «погружение» в изучение философской, психолого-педагогической и др. литературы, освоение современных концепций человека, личности, общества, целей и смысла жизни;
 - анализ состояния учебно-воспитательного процесса в школе, образовательной среды (излагаются основные результаты педагогического наблюдения и диагностического исследования, «плюсы» и «минусы» содержания и организации воспитания учащихся в школе);
 - разработка концептуальной модели, «малой концепции воспитания» (системы ведущих идей школьного коллектива, принципов воспитания). Результат деятельности – текстуальная модель
- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • принципы построения воспитательной системы (основные правила и традиции в жизнедеятельности учебного заведения); |
| <ul style="list-style-type: none"> • задачи или направления реализации цели (в некоторых концепциях данный раздел состоит из перечня проблем, решение которых позволяет достичь цели); |
| <ul style="list-style-type: none"> • механизм функционирования воспитательной системы: <ul style="list-style-type: none"> - описание системообразующих видов деятельности; (воспитательных комплексов, центров, проектов; годового цикла жизнедеятельности коллектива, возрастных программ реализации целей и задач воспитания) |

| |
|---|
| <p>2. Формирование образа школьника (по А.С. Макаренко – «проектирование личности»)</p> |
| <p>3. Формирование образа жизнедеятельности школы и воспитательного пространства</p> <ul style="list-style-type: none"> • основные внутренние и внешние связи системы, развитие материально-технической базы и т. д.); • представление о взаимодействии учебного заведения с окружающей социальной и природной средой; • совершенствование теоретической и методической подготовки учителей; • содержание деятельности школы (воспитательные комплексы, центры, проекты, ключевые дела и т.п.) • формирование образа школы у учащихся и их родителей; • определение критериев и показателей эффективности воспитательной системы; • диагностика и экспертиза модели |
| <p>4. Воплощение сформированного образа школы в одну из форм модели воспитательной системы учебного заведения</p> |
| <p>5. Внесение корректив, уточняющих или незначительно изменяющих образ школы и модель ВСШ</p> |
| <p>6. Обобщение собственного опыта</p> |

Защита индивидуальных (коллективных) проектов развития школьных воспитательных систем (ШВС)

Принимая во внимание комплексный характер моделирования воспитательных систем, студенты, успешно защитившие творческие работы, освобождаются на экзамене от ответов по курсу теория и методика воспитания.

К защите представляются:

- концепция воспитательной системы (тексты, таблицы, графики, схемы, проекты программ, доклад,

презентация и т.п.); программа ее реализации и развития; организационное, методическое, педагогическое сопровождение программы (рекомендации, формы анкет, опросников, схемы, таблицы и др.; предполагаемые результаты внедрения в практику данной программы);

- авторские критерии оценки ВСШ.

Критерии оценки воспитательной системы школы

В.А. Караковский: «Критерии оценки воспитательной системы школы можно разделить на две группы: на критерии факта и критерии качества.

Первая группа помогает ответить на вопрос, есть ли в данной школе воспитательная система или ее нет. Вторая группа помогает получить представление об уровне развития воспитательной системы, об ее эффективности.

Критерии факта:

- упорядоченность жизнедеятельности школы;
- наличие сложившегося единого школьного коллектива;
- интегрированность воспитательных воздействий в комплексы.

Критерии качества:

- адекватность системы поставленным целям;
- общий психологический климат в школе;
- воспитанность выпускников школы» [55].

Критерии оценки воспитательной системы (Из положения о Всероссийском конкурсе инновационных и традиционных воспитательных систем образовательных учреждений в 2000-2001 учебном году).

1. Как формулирует педагогический коллектив цели и задачи воспитательной системы? (Актуальность, педагогическая целесообразность, реальность, возможность измерить результат).
2. Как в воспитывающей деятельности используются конкретные педагогические, социальные и культурные условия данного образовательного учреждения? (Его история и традиции, контингент воспитанников и их семей, педагогические кадры, предметная, природная и культурная среда ближайшего социума).

3. Какова структура воспитательной системы, ее построение? (Наличие центров, вокруг которых интегрируется воспитательный процесс, разумное соотношение компонентов и частей, системные связи, воспитательное пространство. Взаимосвязь обучения и воспитания).
4. Характер отношений в системе (самочувствие человека в ней, межличностные и внутриколлективные отношения, межвозрастные и межпоколенческие связи, отношение к образовательному учреждению выпускников, населения).
5. Творческий вклад данного образовательного учреждения в развитие воспитательных систем, особые отличия, неповторимые черты системы.

Подготовка будущих социальных педагогов к общению с детьми, находящимися в трудной жизненной ситуации [5]

Общение в деятельности социального педагога выступает как средство решения профессиональных задач по оказанию помощи и поддержки детям в различных жизненных ситуациях. Профессионализм социального педагога состоит в том, чтобы в процессе общения помочь ребенку понять ситуацию, в которой он оказался, мобилизовать внутренние ресурсы для преодоления проблемы.

Для оказания психосоциальной поддержки социальный педагог должен выступать в роли фасилитатора и строить педагогическое общение с учетом

следующих профессиональных умений и качеств «простота и искренность в общении с детьми; умение производить анализ результатов общения с детьми; искреннее выражение своих реальных чувств, в том числе и отрицательных, без потери общего позитивного принятия «Другого»; умение создавать естественную речевую ситуацию и атмосферу доверия; проявление педагогического такта; выражение эмоционального отклика на проблему ребенка, сочувствие ему; определение эффекта своего

собственного воздействия на детей; понимание ребенка по его экспрессии; проявление эмпатии; отказ от стереотипных установок; подход к детям с оптимистической гипотезой» [37]

Приоритетными методами формирования педагогического общения являются активные методы обучения, которые позволяют обучение проводить в ситуациях приближенных к реальным, преодолеть сопротивление ранее сформированных стереотипов поведения, осуществлять не только сообщение знаний, но и обучение умениям практического пользования, что требует определенных психологических качеств будущих социальных педагогов.

Для решения практических задач профессиональной подготовки социальных педагогов мы разработали программу тренинга педагогического диалогического общения, включающего ряд методов активного обучения. Предлагаемая программа создавалась и апробировалась на основе анализа опыта работы со студентами Челябинского государственного педагогического университета. Рассмотрим более подробно содержание и методы обучения педагогическому диалогическому общению в программе спецкурса.

Обучение строится на основе анализа имеющегося опыта педагогического общения студентов с детьми и направлено на актуализацию умений безусловного принятия детей, развитие эмпатического понимания, рефлексивно – оценочных умений, умений активного слушания и др.

Для установления и поддержания продуктивных контактов с ребенком необходимо принимать его, таким, каков он есть. Принятие взрослым личности ребенка зависит, в первую очередь, какова у взрослого степень принятия себя и своего детства. Разработанная нами визуализация «Мир детства» с использованием метода погружения позволяет взрослым вернуться в детство; лучше познать, принять себя и приблизиться к внутреннему «Я» детей.

С помощью метода погружения, основанного на внушении, можно корректировать состояние человека за счет активизации его психических процессов, изменения эмоционального отношения к окружающему миру, к самому себе. Этот метод обеспечивает более эффективное формирование, закрепление гуманистической

позиции будущих педагогов, усвоение новых паттернов поведения.

Сенситивное понимание мира ребенка возможно настолько, насколько педагог может отвлечься от собственных ожиданий и переживаний и сосредоточиться на личности ребенка, его деятельности, его чувствах и мыслях.

На наш взгляд, эффективным методом, позволяющим понять внутренний мир ребенка, является анализ продуктов деятельности детей в различных формах (рисунки, сочинения, рассказы и др.). Например, студентам предлагается проанализировать рисунки детей на тему «Мой школьный день» по следующим критериям: самооценка ребенка, направленность на общение или на предмет, эмоциональное отношение к школе, учителю, тревожность.

Сделанный анализ рисунков позволяет увидеть ситуацию с точки зрения ребенка и глубже понять его субъективный мир.

Описание собственных чувств и чувств детей в вербальной коммуникации вызывает наибольшие затруднения. Для развития данного навыка студентам предлагается упражнение, направленное на развитие способности к пониманию и прогнозированию эмоциональных состояний, отношений и свойств человека и групп. К одному из важнейших условий такого понимания относятся знания человека об их природе и отличительных признаках, а также высокая степень осознания семантики слов, обозначающих эти психологические феномены.

Поэтому ряд предлагаемых нами упражнений направлен на развитие навыков вербализации эмоциональных состояний и чувств. Точное описание эмоциональных состояний определяет адекватность понимания детских переживаний и прогнозирование поведения детей. Приведем пример задания на развитие эмпатического понимания через умение слушать чувства в сообщениях детей. Данное упражнение основывается на том, что дети сообщают взрослым больше, чем слова или идеи. Они передают свои чувства и эмоциональное состояние. Зачитываются типичные детские «сообщения». Например: «Я хочу носить длинные волосы – это ведь мои волосы?». Студентам предлагается записать чувство или чувства, которые они услышали.

Вербальное описание чувств детей помогает определить их мотивы поведения, и побуждают будущих социальных педагогов к

более открытому выражению своих чувств.

Эффективность педагогического общения существенно затрудняется в случае плохой осведомленности педагога об особенностях собственной личности, установках, индивидуальных особенностях реагирования в различных ситуациях. Для развития рефлексивно – оценочных умений в процессе тренинга студенты знакомятся с правилами подачи и принятия обратной связи.

В ходе ролевых игр, дискуссий будущие социальные педагоги непрерывно получают информацию от других членов группы о результатах своих действий. Благодаря обратной связи студенты могут корректировать свое последующее поведения, заменяя неудачные способы общения на новые, проверяя их воздействия на окружающих.

Обучение студентов умению оказывать позитивное коммуникативное воздействие на детей осуществляется путем усвоения следующих приемов педагогического диалогического общения:

- позитивное описание негативных феноменов, формулирование благодарности, высказывание просьб и требований, грамотное установление санкций за проступки и донесения их смысла до детей с сохранением контакта с ними, использование «Я – сообщения»,
- оказание педагогической поддержки, активное слушание. Формирование вышеперечисленных приемов и методов происходит на основе обсуждения, анализа опыта педагогического общения студентов.

Для закрепления коммуникативных умений и развития педагогической импровизации используются ролевые игры, метод инцидента. На занятии в течение нескольких минут группа будущих социальных педагогов знакомится с каким-то экстраординарным случаем из педагогической практики взаимодействия с ребенком, попавшим в сложную жизненную ситуацию. Затем студенты задают преподавателю вопросы, чтобы получить и систематизировать фактические данные, после чего они формулируют проблему и анализируют, принимают решение, которое обсуждается в конце занятия. При остром дефиците времени на обдумывание и

подготовку решений студенты опираются на шаблонные приемы, что позволяет им самим и преподавателю диагностировать степень соответствия демонстрируемого коммуникативного поведения педагогическому диалогическому общению.

Какпоказываетопыт,тренингпедагогическогодиалогического общения существенно облегчает и ускоряет процесс овладения знаниями, умениями эффективного профессионального общения, способствует оптимизации коммуникативных возможностей будущих социальных педагогов, необходимых для организации полноценного, продуктивного взаимодействия с детьми, создает возможности для более полного самопознания и саморазвития.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОДУКТ ГРУППЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Представляем фрагмент творческой работы (образовательный продукт) студентов факультета социального образования Челябинского государственного педагогического университета Ферук Антона и Спицина Максима по теме «Профессиональный стандарт социального педагога», раздел: «Стимулирование социализации, адаптации и интеграции подростка в социуме» (табл. 11).

Таблица 11. Профессиональный стандарт социального педагога

| | |
|-------------------|---|
| Трудовые действия | Осуществлять практическую социально-педагогическую работу с подростками Активизация целесообразного самопроявления каждого подростка Содействие воспитанникам в культурно-досуговой деятельности Креативный и подробный способ объяснения информации |
|-------------------|---|

| | |
|---------------------------|--|
| <p>Необходимые знания</p> | <p>Знание основ организации культурно-досуговой деятельности и ее реализации с различными категориями людей, владение системой знаний о культурно-досуговой деятельности и о факторах, влияющих на социализацию и инкультурацию, знание индивидуальных интересов и удовлетворение потребностей посредством культурно-досуговых мероприятий, знание возможностей методов и форм, применяемых в культурно-досуговой деятельности; владение технологиями организационной работы по вовлечению и реализации задач культурно-досуговой деятельности</p> |
| <p>Необходимые умения</p> | <p>Способность проектировать культурно-досуговые мероприятия для различных категорий населения; адресность, успешность и своевременность организации культурно-досугового мероприятия; владение методами, приёмами, средствами и формами, реализуемыми в культурно-досуговой деятельности и умение творчески применять их при организации и проведении культурно-досуговых мероприятий.</p> |

Социально – воспитательная функция

| | |
|--------------------------|--|
| <p>Трудовые действия</p> | <p>Создание программ культурно-досуговой деятельности учащихся Обеспечение новых подходов к организации воспитательного процесса; систему структурного, гуманистического, культурологического, организационно-деятельностного, личностно ориентированного, комплексного и других Планирует и организует разнообразную, воспитывающую деятельность школьного коллектива Организует работу школьного ученического самоуправления Консультирует работу классных руководителей, составляет и подбирает методические разработки классных часов, сценариев, праздников и других школьных мероприятий</p> |
|--------------------------|--|

| | |
|---------------------------|--|
| <p>Необходимые знания</p> | <p>О профессиональной деятельности организатора культурно-досуговой работы и преподавателя специальных дисциплин по специальности в русле проблем, решаемых сегодня педагогической и культурологической наукой.</p> <p>О всех видах деятельности и формах работы в учреждениях культуры и в школах по организации культурно – массовых воспитательных мероприятий, где широко пропагандируются народно – традиционные виды творчества</p> <p>Об основных задачах культурно-досуговой, художественно-творческой, музыкально-конструктивной, музыкально-исполнительской, музыкально-коммуникативной, музыкально-организационной и музыкально-исследовательской деятельности.</p> <p>О культурно-досуговой деятельности, сочетающей в себе педагогическую, музыковедческую, музыкально-исполнительскую и исследовательскую работу;</p> <p>Обобщей культуре педагога досуговой сферы, постановщика и интерпретатора массовых мероприятий, музыканта – исполнителя, преподавателя специальных дисциплин, его психолого-педагогической грамотности и научной эрудиции;</p> |
| <p>Необходимые умения</p> | <p>Умения ведение педагогической деятельности по специальным дисциплинам в творческих учебных заведениях, постановка и решение педагогических задач, внедрение новых методов и форм преподавания; проектно-технологическая: создание условий для творческой самореализации людей, разработка творческих проектов в различных сферах культуры, информационное и рекламное обеспечение этих проектов</p> |

Функция: социально – педагогическая защита

| | |
|---------------------------|--|
| <p>Трудовые действия</p> | <p>Выявление и поддержка учащихся, нуждающихся в социальной защите (дети инвалиды, одаренные дети), опеке, попечительстве.</p> <p>Защита прав и интересов учащихся (обращение особого внимания на оказавшихся в трудной жизненной ситуации) в различных инстанциях (педсовет, Совет по профилактике правонарушений и преступлений, Комиссия по делам несовершеннолетних, суд и пр.).</p> <p>Защита и индивидуальная работа с учащимся, подвергающимися насилию и агрессии со стороны взрослых и т.п.</p> |
| <p>Необходимые знания</p> | <p>Знания о: «принципе взаимодействия»; принципе индивидуального и личностного – ориентированного подхода, основанного на гуманном отношении к личности, уважении прав учащегося, педагога и родителя, создание условий для саморазвития и социализации личности.</p> <p>Принцип позитивного восприятия толерантности личности, основанного на принятии ребенка и взрослого такими, каковы они есть, и, опираясь на положительные качества, формировать другие, более значимые свойства личности.</p> <p>Принцип конфиденциальности, в основе которого лежит открытость, доверие, сохранение профессиональной тайны</p> |
| <p>Необходимые умения</p> | <p>Использовать весь комплекс педагогических и правовых норм, направленных на защиту прав и интересов обучающихся (воспитанников) и их объединений.</p> <p>Оказывать социальную-педагогическую поддержку детям, имеющим проблемы в обучении, трудности в общении адаптации.</p> <p>Способствовать успешной социализации опекаемых детей и детей с ограниченными возможностями.</p> <p>Повышать правовую грамотность учащихся; учить решать жизненно важные задачи, включать учащихся в социально – значимую деятельность.</p> <p>Оказывать консультативную помощь родителям и повышать их педагогическую компетентность в вопросах воспитания и решении социально – педагогических проблем ребенка</p> |

Социально-педагогическая коррекция и реабилитация

| | |
|---------------------------|---|
| <p>Трудовые действия</p> | <p>Раннее выявление и предупреждение фактов отклоняющегося поведения учащегося;</p> <p>Обеспечение профилактической и коррекционной работы с детьми и подростками, состоящими на различных видах учета («группы риска», внутришкольный контроль и т.д.);</p> <p>Организация превентивно-профилактической работы с учащимся «группы риска».</p> <p>Способствование пропаганде здорового образа жизни.</p> <p>Повышение уровня правовой грамотности учащихся и их родителей с целью профилактики девиантного поведения.</p> <p>Организация реабилитации детей испытывающих различные затруднения в системе разнообразных отношений, которые вызывают дезадаптацию (болезнь, инвалидность, стресс и пр.) а также подростков, вернувшихся из мест лишения свободы, спец. Учреждений</p> |
| <p>Необходимые знания</p> | <p>В организации системы профилактических мер по предупреждению отклоняющегося (девиантного) и преступного (делинквентного) поведения детей и подростков.</p> <p>В знании правильного влияния на формирование нравственно правовой устойчивости.</p> <p>В организации системы мер социального оздоровления семьи, в своевременном оказании социально-правовой и другой помощи семьям и детям групп социального риска.</p> |
| <p>Необходимые умения</p> | <p>Заключается в старании оградить обучающихся (воспитанников) от негативных влияний социальной среды; осуществлять коррекцию самооценки школьников и помогать избавиться от вредных привычек. Уметь организовать деятельность детей с участием взрослых; координировать деятельность всех субъектов социального воспитания; взаимодействовать с органами социальной защиты и помощи</p> |

СТУДЕНЧЕСКИЕ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЧТЕНИЯ

«А.С. Макаренко – звезда первой величины в «Галактике
Пайдейи»

Тема

- 1 А.С. Макаренко – звезда первой величины в «Галактике Пайдейи».
- 2 Социально – исторические предпосылки всемирного движения в защиту детства.
- 3 Жизнь и педагогическая деятельность А.С. Макаренко.
- 4 Социально – педагогическое наследие А.С. Макаренко.
- 5 Развитие социальной активности подростков в воспитательной системе А.С. Макаренко.
- 6 Феномен А.С. Макаренко в новом социально – педагогическом пространстве страны.
- 7 Характеристика образовательной среды А.С. Макаренко в работе профессора В.А. Ясвина.
- 8 Реализация идей А.С. Макаренко в социально – педагогической практике.
- 9 Реализация идей А.С. Макаренко в образовательной системе области.
- 10 Модель воспитательной системы школы как отражение в практике идей А.С. Макаренко.
- 11 Вклад воспитанников, последователей, исследователей и оппонентов А.С. Макаренко в развитие идей педагога и социального реформатора.
- 12 Вклад макаренковедов в пропаганду и развитие творческого наследия А.С. Макаренко.
- 13 Обзор материалов по страницам Интернета.
- 14 Обзор полемической работы Азарова «Не подняться тебе, старик».

- 15 Идеи самоуправления в творческой деятельности
А.С. Макаренко.
- 16 Обзор газетно-журнальных статей, посвященных
А.С. Макаренко.
- 17 Историческое значение наследия А.С. Макаренко для
отечественной и мировой теории и практики.
- 18 Воспитанники А.С. Макаренко.

Разрабатывается программа подготовки к социально – педагогическому чтению, определяются ответственные за проведение викторины по книге А.С. Макаренко «Педагогическая поэма», подготовку сертификатов, дни проведения консультаций преподавателем и пр.

**Социально – педагогическое чтение на тему:
«Педагогика среды как научное направление и его учет
в практике», посвященное творчеству С.Т. Шацкого**

Темы

1. Жизнь и педагогическая деятельность С.Т. Шацкого.
2. Сетлемент как первый российский социально-педагогический опыт формирования социального партнерства и социокультурного пространства.
3. Шацкий – основоположник теории и практики «педагогика среды».
4. Детская воспитательная среда и ее педагогизация в педагогическом наследии ученого.
5. Реабилитационная суть педагогической концепции С.Т. Шацкого.
6. Клубная деятельность в опыте С.Т. Шацкого.
7. Истоки формирования основ педагогики среды С.Т. Шацкого.

8. Основы социально-педагогической системы Валентины Николаевны Шацкой.
9. Педагогика среды С.Т. Шацкого и ее учет в воспитании.
10. Первая опытная станция С.Т. Шацкого как прообраз современных научно – образовательных центров.
11. Социально – педагогический опыт С.Т. Шацкого и его изучение в процессе подготовки социальных работников.
12. Школа-колония «Бодрая жизнь» как общественно-политический центр окрестных сел.
13. Социальное воспитание в творческом наследии С.Т. Шацкого.
14. С.Т. Шацкий о подготовке педагогов.
15. С.Т. Шацкий и современная педагогическая мысль.
16. Обоснование деятельностного подхода в опыте С.Т. Шацкого.
17. Жизненное самоопределение подростков в учении С.Т. Шацкого.
18. Шацкий о личности воспитателя.
19. Гуманистическая направленность творчества С.Т. Шацкого.
20. Развитие социокультурной среды школы: современный подход.
21. Понятие «детство» в творчестве Шацкого.

Литература

Произведения С.Т. Шацкого

1. *Шацкий С. Т.* Педагогические сочинения. В 4 т. Т.1 . — М. : Изд – во Акад. Пед. Наук РСФСР,1962.
2. *Шацкий С. Т.* Педагогические сочинения. В 4 т. Т.2 . — М. :

- Изд – во Акад. Пед. Наук РСФСР, 1964. — включает в том числе « [] Система русского детского сада» [] (С. 55 – 58.)
3. *Шацкий С. Т.* Педагогические сочинения. В 4 т. Т.3 . — М. : Изд – во Акад. Пед. Наук РСФСР, 1964.
 4. *Шацкий С. Т.* Педагогические сочинения. В 4 т. Т.4 . — М. : Изд – во Акад. Пед. Наук РСФСР, 1965.
 5. *Шацкий С. Т.* Избранные педагогические сочинения: В 2 т. М., 1980.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ:

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 курса (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 на вопросы путем сложения определяется общий уровень профессионально значимых личностных качеств обучающихся.

Анкета-тест самооценки профессионально-личностных качеств обучающихся

Умею ли я вычленить, понять и объяснить причину того или иного явления и провести качественный анализ ситуации?

(1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10)

Умею ли я принимать нестандартные решения ситуаций?

(1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10)

Овладел ли я портативными методиками изучения коллектива и отдельной личности?

(1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10)

Овладел ли я технологиями личностно ориентированного подхода в образовании, технологиями формирования и развития коллектива?

Удовлетворен ли я собственной педагогической деятельностью?

(1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10)

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. Беликов, В.А. Философия образования личности: деятельностный аспект: моногр. / В.А. Беликов. – М.: Владос, 2004. – 357 с.
3. Бережная, С.К. Вариативная, ступенчатая система непрерывного повышения квалификации пед. Работников / С.К. Бережная // Школьные технологии. – 2001. – № 3.
4. Беспалько, В.П. Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1989.
5. Братченко, С. Вопросы, которые я задаю себе, работая андрагогом / С. Братченко // Новые знания. – 2004. – № 2.
6. Вершловский, С.Г. Общее образование взрослых: стимулы и мотивы / С.Г. Вершловский. – М.: Педагогика, 1987.
7. 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.
8. Змеёв, С.И. Основы андрагогики: учеб. Пособие для вузов / С.И. Змеёв. – М.: Флинта: Наука, 1999. – 152 с.
9. Кан-Калик, В.А. Педагогическое творчество / В.А. Кан-Калик, Н.Д. Никандров. – М.: Педагогика, 1990. – 144 с.
10. Попков, В.А. Дидактика высшей школы: учеб. Пособие для вузов / В.А. Попков, А.В. Коржуев. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 224 с.

РАЗДЕЛ 9
ФАСИЛИТИРУЮЩЕЕ УПРАВЛЕНИЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ
ПРОЦЕССОМ ПОДГОТОВКИ СОЦИАЛЬНЫХ
ПЕДАГОГОВ

Синергетика поражает необычными идеями и представлениями, она учит видеть мир по-другому, выступает методологической основой управления сложными системами. В профессиональном мышлении организаторов образования *понятие «модель управления» зачастую подменяется структурой органов управления*, вследствие чего выхолащиваются специфические формы отражения и «культурные основания управления», – пишет А.П. Стуканов, – интегрирующие на определенной научно-методической базе систему межличностных отношений и познавательную деятельность [132].

Фасилитация – прогностическая «инициирующе-резонансная» инновационная модель управленческих отношений (А.П. Стуканов) в андрагогической системе синергетического процесса, которая опирается на понимание того, что совокупность явлений (в природе и обществе) представляет собой сложноорганизованную систему и ориентирует управление на использование законов самоорганизации. Синергетики (В.П. Бранский, Е.Н. Князева, А. Колесников, С. Курдюмов, Г. Малинецкий, Н. Николис, Л.И. Новикова, С.Д. Пожарский, И. Пригожин, Н.Л. Селиванова, А.П. Стуканов) и др., указывают, что сложноорганизованным системам нельзя навязывать пути развития, хаос выступает в качестве созидающего начала; в сложных нелинейных, открытых системах, как правило, существует множество альтернативных путей развития. Синергетика открывает новые принципы сложного эволюционного целого из частей, которые не сводимы к их простому сложению. Целое уже не равно сумме частей. Однако, оно не больше и не меньше

суммы частей, оно качественно иное. Синергетика показывает направления эффективного управления сложными социальными системами. Управление учебным процессом мы рассматриваем как процесс руководства деятельностью андрагогической системой, направленной на достижение предвосхищенного в сознании субъектов результата.

Синергетики главную проблему управления видят в том, как управлять, не управляя, как малым резонансным воздействием подтолкнуть систему на один из собственных и благоприятных для субъекта путей развития, как обеспечить самоуправляемое и самоподдерживаемое развитие. Проблема также в том, как преодолевать хаос, его не преодолевая, а делая его симпатичным, творческим, превращая его в поле, рождающее искры инноваций. Процедура обучения, как способ связи обучаемого и обучающегося – это не перекладывание знаний из одной головы в другую, не вещание, просвещение и преподнесение готовых истин. Это нелинейная ситуация открытого диалога, прямой и обратной связи, солидаристического образовательного приключения, попадания (в результате решения проблемных ситуаций) в один самосогласованный темпомир. Это ситуация пробуждения собственных сил и способностей обучающегося, инициирование его на один из собственных путей развития, это стимулирующее, или пробуждающее, образование, открытие себя или сотрудничество с самим собой и другими людьми.

«Под управлением нелинейной системой следует понимать перевод системы с одного возможного для него пути развития на другой. Для этого нужно воздействовать на систему в тот момент, когда она находится в состоянии неустойчивости (вблизи точки бифуркации), причем организовать воздействие топологически очень точное, а именно такое, которое переведет систему на желаемый путь, возможный для нее. При этом такое воздействие может быть чрезвычайно слабым, но, будучи очень точным, способно приводить к радикальному изменению всей эволюции системы, так как после этого воздействия развитие системы пойдет по другому пути, приводящему к качественно другому будущему состоянию системы, определяемому другим аттрактором» [67].

Технологией управления самоорганизующейся андрагогической и синергетической системой может быть фасилитация. Сущностью управленческой деятельности фасилитатора становится стимулирование развития многообразия образовательного пространства и переход его к новой структуре, новому качественному состоянию. Исходя из этого, к фасилитатору предъявляются следующие требования:

- знать теоретико-методологические основания проектирования развития образовательных систем;
- владеть научными методами инновационной педагогической деятельности;
- уметь определять проблематику и цели развития образовательных систем;
- уметь разрабатывать программы развития образовательных систем;
- знать способы проектирования содержания и форм педагогической деятельности;
- владеть моделированием как способом решения проектных задач;
- уметь проектировать структуру мониторинга развития образовательных систем и осуществлять его;
- проектировать управление развитием образовательных систем и осуществлять его.

Феномен фасилитации не возникает вдруг. Ему предшествуют опыт самоорганизации, взаимодействия субъектов учения и складывающийся тип межличностных отношений. Такой подход как «сопровождение профессиональной деятельности и осуществление обновляющего воздействия на нее» мы находим у С.Г. Молчанова [91].

А возможности самоорганизации, саморазвития личности становятся ценностью, имеющей общественное значение на всех этапах достижения вершин (акме) в профессиональном развитии. В соответствии с таким представлением, фасилитирующее управление – это явление, производное от специфики синергетической системы и методологии системно-синергетического подхода и должно осуществляться, во-первых,

системой как целым; во-вторых, каждым ее компонентом в отдельности с учетом его своеобразия и, в-третьих, как управление взаимодействием компонентов образовательного процесса. А сам образовательный процесс трактуется нами 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» [146], – пишет И.С. Якиманская.

Рассмотрим эти взаимосвязанные компоненты, которыми управляет фасилитатор:

- Цели и задачи обучения социально и личностно детерминированы:

- стержневая целевая ориентация – личность социального 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 (обучающийся + 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», «моя школа», «моя программа развития школы» и т.п.), через гуманизацию отношений, расширение сферы субъект-субъектного взаимодействия, а также через расширение зоны самостоятельной креативной деятельности.

- Принципы организации среды обучения: создание творческой атмосферы образовательной среды, обеспечивающей радость интеллектуального общения, позволяющей получение синергетического эффекта самореализоваться, проявить активность, отрефлексировать собственный опыт и опыт коллег,

достичь наивысших на данный момент вершин мастерства. Важную роль в формировании среды играют принципы (правила, положения), выработанные коллективно и принятые группой и каждым обучающимся, если сняты ограничения, налагаемые критикой, как внешней, так и внутренней.

Максимальная раскрепощенность, полная свобода слова, уважение достоинства каждого, поощрение различных идей безотносительно к их ценности – вот та среда, которая в полном объеме будет отвечать принципу фасилитации, и формировать у педагога ценности современного общества. Прежде всего – подлинность фасилитатора, готовность быть личностью.

Когда эта подлинность включает в себя ценностное отношение, заботу, доверие и уважение к обучающемуся, можно считать, что климат для эффективного процесса учения создан, «действительно существует климат освобождения, стимулирующий самоиницированное учение и рост» [115], – пишет К. Роджерс [303].

- Принципы обучения основываются на принятии и развитии методистом-фасилитатором и каждым обучающимся в качестве методологической стратегии совокупность ценностно-акмеологических и синергетических оснований в образовании, а практико-ориентированной тактикой – андрагогическая модель обучения, создание условий для осознания педагогами своей индивидуальной сущности, самостоятельности и становления автором и творцом собственных жизненных обстоятельств.

- 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 те 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 обучения (рецептурно-адресная, репродуктивная, алгоритмизированная, инструктивно-методическая и т.п.).

- Технологии и методы обучения с точки зрения фасилитирующего управления заключаются в организации индивидуальных, групповых и коллективных форм мышления, позволяющие объединить творческие усилия каждого 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 учебные планы, предусматривает вопросы характеризующие полифоничность философской, социологической, психологической и педагогической наук.

Рефлексия результатов обучения направляется на определение собственной роли, 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.

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 (однако помнить и о том, что мотивы часто толкают человека к далекой, порой неосуществимой идеи.

Итак, преподаватели вуза, которые поддерживают такие отношения, не выполняют почти ни одной из функций традиционного

педагога и уже некорректно называть их просто «преподавателями». Они – катализаторы, фасилитаторы, дающие обучающимся свободу, жизнь и возможность учиться. «Лучшие курсы, лучшие учебные планы, лучшие обучающие машины никогда не решат проблему образования кардинально. Только люди, действуя как личности в своих взаимоотношениях с обучающимися, могут постепенно начинать делать зарубки на этой наиважнейшей проблеме современного образования» [115], – пишет К. Роджерс.

На наш взгляд, фасилитирующее управление как целостной самоорганизующейся андрагогической системой осуществляется как управление «изнутри», так и управление «извне» при решающей роли фасилитатора (прогнозирование точек бифуркации, предвосхищая моменты наивысшей неустойчивости системы и организовывая резонансные воздействия).

Управление изнутри (приведение в движение синергетического потенциала группы) – процесс творческий, особенно в его технологическом плане.

Формы, приемы и методы такого управления нельзя, не задумываясь, переносить из чужого опыта, даже из опыта проведения предыдущих занятий. В значительной степени их каждый раз приходится изобретать, ориентируясь на возраст, образование, творческий потенциал, мотивацию к учению и пр.

Управление изнутри это, главным образом реализация синергии – «энергии совместного действия», «резонансного воздействия», организация совместной деятельности и общения обучающихся в образовательном процессе и корректировка возникающих в среде отношений.

Преподаватель осуществляет такое управление, формируя временные органы самоуправления, игровые роли (эксперт, консультант, инструктор, автократ, манипулятор, оппозиционер, модератор, хронометрист, наблюдатель, секретарь и пр.), 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, создавая ситуации озарения, как центральный элемент творчества,

нахождения оригинального решения проблемы. Нельзя развивать креативность, не ставя обучающегося в позицию творца чего-то для него нового. Психологический эквивалент творческой деятельности – игра.

Цель управления изнутри – включение всех обучающихся в коллективную познавательную деятельность по достижению акме, формирующую индивидуальный опыт такой деятельности, эмоционально-личностную включенность каждого, управление саморазвитием, 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, Н. Николис, Л.И. Новикова, Е.Н. Князева, С.Д. Пожарский, И. Пригожин и др.) единодушно 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 тенденции саморазвития и самоорганизации. Резонансное возбуждение представляет интерес в синергетике. Понимание способов воздействия на сложные системы и последствий таких воздействий – конечная цель исследования: управление развитием нелинейной социальной системой достигает цели в случае, когда управляющее воздействие когерентно 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.

Итак, фасилитирующее управление андрагогической системой с точки зрения синергетического подхода – это, прежде всего, 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 фактором. 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 школ, 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.

Фасилитация выступает как тип лидерства, основанный на совместной деятельности обучающихся, направленной на достижение образовательной цели.

В фасилитирующем управлении, на наш взгляд, 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 (передача «шлема ответственности» по А.С. Макаренко). 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 обучением, своеобразным критерием роста профессионального мастерства педагогов.

«Учить – значит провоцировать изменения в обучающихся». Этот тезис К. Роджерса раскрывает смысл фасилитации, которая 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 исследования опыта участия и проведения занятий в режиме фасилитации, анализа немногочисленных пока литературных источников, определим позицию, стили, формы, методы и процедуру фасилитации:

Позиция фасилитатора в процессе познавательной деятельности:

- внимание к точке зрения всех участников, а не только лидеров или самых активных;
- конструктивность, без конфронтации, искренняя заинтересованность в мнениях участников;
- понять какой конструкт строится, а не навязывать структуры, изученные, прочитанные, созданные вами;
- не допускать критики, оценки, а тем более надменности или осуждения каких-либо высказанных суждений.

Подобная позиция требует определенных умений от фасилитатора:

- слушать, наблюдать и запоминать как произнесенные фразы, так и манеры поведения участников процесса фасилитации;
- налаживать простую и ясную коммуникацию между членами группы;
- устанавливать сходства и различия в их заявлениях;
- анализировать (расчленять) и синтезировать (соединять) сказанное по поводу тех или иных проблем;
- идентифицировать предложения;
- диагностировать и поощрять (корректировать) эффективное (неэффективное) поведение;
- создавать модель эффективного поведения;
- обеспечивать обратную связь между участниками процесса, не допуская при этом «наступательных» и «оборонительных» форм общения;
- отслеживать и оптимизировать индивидуальные способы поведения внутри группы;

- вызывать доверие у клиентов;
- поощрять усилия членов группы и ободрять их;
- быть терпеливым.

II. Стили фасилитации: провокация, юмор (дискуссия не ограничивает себя рамками наукоподобия или серьезности); говорим группе, а не фасилитатору; формализованная дискуссия, введение регламента. При любом стиле важно не допускать анархии в группе, чтобы избежать этого, необходим контроль фасилитатора над собой: чем больше творчества, тем более жестким должен быть самоконтроль.

III. Организационные формы и методы образовательного процесса. Формы групповых обсуждений: вопрос и ответы на него представляются всеми участниками по кругу; доклад с последующим обсуждением; мозговой штурм (сначала выносятся максимум предложений без их оценки или обсуждения, потом по всему списку проблем производится оценка и/или выбор оптимальных вариантов); решение общей задачи и пр.

IV. Процедура фасилитации:

- Вступление. Объяснение участникам группы формы работы, темы, цели и задач, которые стоят перед группой. Важно давать четкие инструкции по форме работы.

Постановка вопроса. Чтобы получить плодотворную дискуссию необходимо сформулировать открытый вопрос (на который трудно 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.

Например: Тема: «Использование в воспитательных программах учреждений образования этнокультурных традиций наций и народностей, проживающих в России».

Цель: На основе анализа научно-педагогических исследований, реальной практики выработать отношение к

решению проблем поликультурного воспитания.

План занятия:

1. Вступительное слово фасилитатора.
2. Работа в дискуссионных клубах: «Поликультура награда или наказание?»
3. Анализ и подведение итогов.

Группа обучающихся делится на две подгруппы, из которых формируются клубы, осуществляется работа в библиотеке, поиск в интернете.

1-ый клуб: Доказать, что поликультура является недостатком общества.

2-ой клуб: Доказать, что поликультура является преимуществом общества.

В ходе исследования в каждом из клубов нарабатываются доказательства той или иной версии, после чего оглашаются результаты исследования. Каждый клуб мелом на доске или листе ватмана может представить схемы, таблицы и т.п. для доклада.

На заключительном этапе с помощью фасилитатора аккумулируются общие выводы, вырабатываются концептуальные подходы реализации полиэтнического потенциала общества.

4. Рефлексия проведенного занятия. Принцип фасилитации предполагает акцентировать внимание не столько на содержании занятия, а на том, как каждый обучающийся смог реализовать свой творческий потенциал и что осталось вне поля зрения группы.

5. По итогам занятия можно предложить обучающимся сформировать творческую группу с целью разработки модели воспитательной системы школы, построенной на основе принципов полиэтнического (поликультурного) воспитания.

Таким образом, фасилитация – это открытая форма демонстрации ценностей в действии в противовес конвенциональной авторитарной структуре, это позиция преподавателя (методиста), принцип управления деятельностью группой, побуждающий всех и каждого к деятельности лучше выполнять задачи, стоящие перед ними.

«Вместе мы делаем то, чего не стали бы делать в одиночку» – правило обучающихся выработанное в процессе учения

иллюстрирует преимущества фасилитации перед авторитарным подходом.

Преподаватель резонансно «включает» каждого обучающегося в творческий процесс учения, создавая условия для самореализации обучающихся, комфортную среду, в которой каждый обучающийся участвовал бы в учебном процессе и работал на программу развития образовательного учреждения, которое он представляет. Роль куратора значительно повышается, он по-настоящему становится методистом-фасилитатором, управленцем нового уровня.

Фасилитация предполагает гибкость в поведении. Быть фасилитатором в системе вузовского образования – 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 обучающийся скажет себе: «Я это могу», «Я знаю, как необходимо действовать в возникшей у меня ситуации». Педагог работает «на стыке» психолого-педагогической науки и практики. Не секрет, что в повседневной работе мы часто встречаемся с категорией студентов, ориентированных на «готовенькое». У них, как правило, преобладают субъективные запросы в педагогическом процессе, чисто утилитарный подход к содержанию лекций, практических занятий, семинаров, конференций. Студенты с подобной установкой настороженно воспринимают теорию, но «слово в слово» записывают информацию со слайда. Преподавателю необходимо уметь различать неосознанные объективные потребности и субъективные запросы обучающихся. Превратить это противоречие в источник его 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 общей культуры

и нередко ведет к дискредитации идеи – важнейшая задача фасилитации.

Однако можно инициировать отдельные процессы выбора путей эволюции.

Ф.Д. Абрахам, например, высказывает мнение о том, что необходимо «подталкивать» индивидуума к точке бифуркации [12], 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).

«Подталкивать» обучающегося к новой бифуркации – профессиональная позиция преподавателя.

Преподаватель – это игротехник, но для того, чтобы стать хорошим игротехником, недостаточно изучить теорию игры.

Важно «обладать фасеточным зрением» (умением видеть не только то, что находится на поверхности анализируемого явления, но и «пронзать», «декомпозировать», «просвечивать», «сканировать» более глубинные процессы), уметь вести себя в различных игровых ситуациях по мере их возникновения.

Поддержанию духа творчества методиста и обучающегося способствуют совместная разработка с представителями учреждений образования конкретного методического проекта, проведение организационно-деятельностных и деловых игр, методических фестивалей, ярмарок, выставок, конференций, чтений, декадников, организация работы школы передового опыта, стажировок, помощь педагогам в обобщении собственного опыта, организации экспериментальной деятельности и т.п.

Фасилитирующее управление образовательным процессом резонансно воздействует и на организаторов обучения. Они – содеятели (Coactors), работающие одновременно, но индивидуально, выполняя работу, не предполагающую соперничества.

«Подталкивая» обучающихся к новым бифуркациям, акме,

необходимо топологически верно определить время, место и силу воздействия. Синергия в системе «фасилитатор – обучающийся» – процесс, стремящийся к совершенству.

Обучение подразумевает освоение следующих особенностей проектирования управления развитием:

- осуществление целеполагания управленческой деятельности в соответствии с принципами неопределенности и дополнительности на основе знаний о проблематике целеполагания проектирования развития;
- определение «управляющего параметра» образовательной системы в опоре на знания о проблематике управляющих параметров;
- на основе знания о вероятностном характере деятельности по управлению проектированием возможных будущих состояний образовательной системы, связанных с возможным будущим результатом управленческой деятельности;
- определение пограничных условий развития образовательных систем и границ проектирования управленческой деятельности;
- соотнесения разнообразных образовательных потребностей и целей субъектов образовательного процесса на основе принципов многообразия и взаимодействия;
- на основе знаний о механизмах саморазвития и самоорганизации сложных систем определение факторов саморазвития и самоорганизации образовательной системы и проектирование управленческой деятельности, направленной на возникновение и стимулирование этих факторов.

Сущностью управленческой деятельности фасилитатора становится стимулирование развития многообразия образовательного пространства и переход его к новой структуре, новому качественному состоянию.

Преподавателю вуза, работающего с будущими бакалаврами и магистрами социальной сферы, важно принципиально и честно ответить на извечный вопрос: «Что в социально-педагогической деятельности от Сизифа, а что от Прометей?».

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Рейтинг обучающегося по итогам работы складывается из следующих показателей:

- результатов индивидуальной работы;
- результатов работы в группе и в микрогруппе;
- составных портфолио: индивидуальный проект – концептуальная модель воспитательной системы школы + программа научно-методического обеспечения процесса обновления (реорганизации, перестройки, введения новаций) в воспитательную систему;
 - материалов лекций, семинарских и лабораторных занятий;
 - творческих работ (зарисовки, статьи, методические материалы, методики исследования среды, личности, института социализации).

Образовательной системе подготовки социальных педагогов, реализующей андрагогическую модель обучения, присуща большая степень включенности субъектов в межличностные отношения и разнообразные связи с институтами гражданского общества.

По законам теории самоорганизации в ситуациях кризиса «пробуждается» внутренний потенциал общества в виде различных социальных движений, как позитивной, так и негативной направленности.

Вне сотrudничества педагогической системы и неправительственных объединений (НПО) мы не сможем показать педагогу действие принципов гражданского общества и создать демократические условия образования в школе.

Социальный заказ на образование в настоящее время формируется не только со стороны государства, а представляет сумму частных интересов семей, предприятий и определяет приоритеты развития образования:

- обеспечение социальной мобильности граждан через поддержку талантливых и активных молодых людей, независимо от их социального происхождения;
- освоение молодым поколением возможности быстрой

смены социальных и экономических ролей, в том числе через развитие специального образования;

- поддержку вхождения нового поколения в глобализованный мир, открытое информационное общество и пр.

Технология фасилитации, представляющая системно-синергетическое проектирование креативного образовательного процесса на основе целей, закономерностей, принципов, содержания, организационных форм, методов и средств обучения и практическую реализацию, гарантирует достаточный уровень эффективности и отвечает критериям целенаправленности, концептуальности, системности, диагностичности, гарантированности качества обучения, новизны.

Цель технологии фасилитации – непрерывное развитие и саморазвитие педагога. Предвосхищенный результат всегда реален и креативен. Концептуальность технологии в том, что она рассмотрена в единстве системно-синергетического, ценностно-акмеологического и андрагогического подходов и принципа фасилитации. Технология фасилитации реализуется в системе, последовательно, по мере возникновения проблемы. Продукты образовательной деятельности указывают на эффективность технологии фасилитации, выступают критерием диагностики и гарантией качества обучения. Новизна технологии фасилитации несомненна: она отражает осознанную и целенаправленную деятельность обучающегося, изменения и учения педагога, показывает направление осуществления самообразования на основе принципа фасилитации, чтобы его конечным результатом стал педагог, отвечающий положениям концепции модернизации российского образования.

Технология фасилитации, представляет системно-синергетическое проектирование креативного образовательного процесса на основе целей, закономерностей, принципов, содержания, организационных форм, методов и средств обучения и практическую реализацию, гарантирующую достаточный уровень эффективности, и отвечающая критериям целенаправленности, концептуальности, системности, диагностичности, гарантированности качества обучения и новизны. Ведущая

педагогическая идея, отражающая стратегическую цель обучения, – *фасилитация субъектного опыта социального педагога*. Рефлексия фасилитации обучения и профессионального развития педагога предоставляет преподавателю – андрагогу возможность отслеживать огромное количество приемов, ситуаций, импровизаций, которые могут составить «банк педагогических находок» для дидактики андрагогики.

Развитие синергетического образовательного процесса невозможно надежно прогнозировать, так как оно совершается через случайность выбора пути в момент бифуркации, а сама случайность не повторяется вновь.

Фасилитация – прогностическая иницирующе-резонансная инновационная модель управленческих отношений в андрагогической системе, не подменяющая понятие «модель управления» структурой органов управления и не выхолащивающая специфические формы отражения и «культурные основания управления». Фасилитация интегрирует на научно-методической базе межличностные отношения и познавательную деятельность обучающихся и направляет их на достижение предвосхищенного в сознании субъектов результата.

Классическую схему управления: управляющее воздействие – желаемый результат, синергетика не приемлет.

Модель фасилитирующего управления опирается на понимание того, что сложноорганизованным системам нельзя навязывать пути развития, в них существует множество альтернативных путей развития. Технологией управления самоорганизующейся андрагогической системой становится фасилитация. С точки зрения синергетики, фасилитирующее управление рассматривается как стимулирование развития образовательного пространства и переход его к новой структуре, новому качественному состоянию. Это иницирование процессов самоорганизации, самодотраивания системы, самоактуализации личности обучающегося в моменты неустойчивости (вблизи точек бифуркации), организация малого, но топологически точного резонансного воздействия, приводящего «пространственную архитектуру» (систему) к изменению, когда управляющее

воздействие адекватно с внутренними свойствами этой системы.

Фасилитирующее управление – явление, производное от специфики синергетической системы и методологии системно-синергетического подхода. Подобное управление осуществляется, во-первых, системой как целым; во-вторых, каждым ее компонентом в отдельности с учетом его своеобразия.

В-третьих, как управление взаимодействием компонентов образовательного процесса (цели и задачи, субъекты и их отношения, принципы организации среды обучения, принципы, содержание, организационные формы, технологии и методы обучения, рефлексия образовательного продукта).

Это определение одного из возможных путей эволюции системы и инициирование предпочтительных для субъектов управления.

Фасилитирующее управление целостной самоорганизующейся андрагогической системой осуществляется как управление «изнутри», так и управление «извне» при решающей роли фасилитатора (прогнозирование точек бифуркации, предвосхищение моментов наивысшей неустойчивости системы и организация резонансного воздействия). Управление изнутри – процесс творческий, особенно в его технологическом плане, это управление «энергией совместного действия», «резонансного воздействия», корректировка отношений, «включение» механизмов рефлексии, создание ситуаций озарения. Управление извне – это управление со стороны ученых советов кафедр с целью корректировки цели образования, создания благоприятных условий для возникновения демократических и гуманных отношений в обществе и пр.

В фасилитирующем управлении предполагается переосмысление (диверсификация) управленческой деятельности руководителя, в котором сочетаются шесть взаимосвязанных процессов, составляющих его культурное основание:

1. преобразование непосредственных управленческих воздействий руководителя в воздействия, опосредованные фасилитирующей деятельностью и средой;

2. делегирование ряда полномочий руководителя курсов

органам самоуправления и отдельным студентам (передача «шлема ответственности» по А.С. Макаренко);

3. принятие обучающимися «игровых» ролей и корректировка на этой основе мотивов учебной деятельности «надо – могу – хочу – стремлюсь»;

4. опосредованное комплексное фасилитирующее воздействие на интеллектуально-познавательную, эмоционально-волевою и деятельностно-практическую сферы личности обучающегося («подталкивая» индивидуума к точке бифуркации, создавая комфортные условия для нахождения индивида вблизи бифуркационной точки);

5. достижение обучающимися нового уровня ценностных отношений, мотивов профессионального развития, закрепление новых способов мышления и поведения в коммуникационном пространстве, 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 в образовательной системе вуза.

Фасилитация рефлексией обучающихся составляет суть управления образовательным процессом. Рефлексия результатов обучения направляется на определение собственной роли в процессе обучения, личного вклада в самореализацию, на отказ от оценочных суждений друзей, исключение критики в любой ее форме, осмысление и дальнейшую обработку идей, полученных по итогам мозговых атак, дискуссий и пр. Принципиально важным является не факт принятия/непринятия тех или иных идей будущим педагогом, а его способность критически мыслить и на этой основе моделировать собственные педагогические воззрения, ценностные ориентиры, мотивы профессиональной деятельности. Речь идет об организации профессионального роста учителей как элементе системы управления человеческими ресурсами А.А. Жайтапова) [44], управлении качеством

дополнительного педагогического образования (В.В. Зарубин) [49].

Итак, преподаватели вуза, андрагоги, которые поддерживают отношения фасилитации, не выполняют почти ни одной из функций традиционного учителя и уже некорректно называть их преподавателями. Они – катализаторы, фасилитаторы, дающие обучающимся свободу, жизнь и возможность учиться.

По мнению К. Роджерса, 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.

Сущностью управленческой деятельности фасилитатора становится стимулирование развития многообразия образовательного пространства и переход его новому качественному состоянию.

Исходя из этого, к фасилитатору предъявляются следующие требования:

- знать теоретико-методологические основания проектирования развития педагогических систем;
- владеть научными методами инновационной педагогической деятельности;
- уметь определять проблематику и цели развития педагогических систем;
- уметь разрабатывать программы развития педагогических систем;
- знать способы проектирования содержания и форм педагогической деятельности;
- владеть моделированием как способом решения проектных задач;
- уметь проектировать структуру мониторинга развития педагогических систем и осуществлять его;
- проектировать управление развитием педагогических систем и осуществлять его.

Феномен фасилитации не возникает вдруг. Ему

предшествуют опыт самоорганизации, взаимодействия субъектов учения и складывающийся тип межличностных отношений.

«В науке нет широкой столбовой дороги и только тот может достичь ее сияющих вершин, кто, не страшась трудностей, карабкается по ее каменистым тропам» (Карл Маркс).

Список литературы

1. Аменд, А.Ф. Повышение квалификации педагогических кадров: проблемы, поиски, решения / А.Ф. Аменд, Р.С. Димухаметов, Л.И. Дудина // Вестн. Челяб. Гос. Пед. Ун-та. Сер. 3, Менеджмент в образовании. – 2003. – № 18. – с. 37 – 82.
2. Андреев, В.И. Педагогика: учеб. Курс для творческого саморазвития / В.И. Андреев. – 2-е изд. – Казань: Центр инновационных технологий, 2000. – 608 с.
3. Андреева, Г.М. Социальная психология / Г.М. Андреева. – М., 1989. – 432 с. Антипов, А. [Времена года и времена жизни](http://rugenerations.su/tag/): <http://rugenerations.su/tag/> Артишевская, Т.М. Педагогическое диалогическое общение / Т.М. Артишевская, В.Ф. Жеребкина. – Челябинск: Челябинский гос. Ун-т, 2006. – 93 с.
4. Асмолов А.Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров / А.Г. Асмолов – М.: Институт практической психологии, Воронеж: «МОДЭК», 1996. – 768 с.
5. Афанасьев, В.Г. Системность и общество / В.Г. Афанасьев. – М.: Политиздат, 1980.
6. Беликов, В.А. Философия образования личности: деятельностный аспект [Текст]: монография / В.А. Беликов. – М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2004. – 357 с.
7. Белич, В.В. Атрибутивный анализ педагогической деятельности / В.В. Белич. – Челябинск, Юж.-Урал. Книж. Изд-во, 1991. – 144 с.
8. Белич, В.В. Познавательная рефлексия / В.В. Белич. – Челябинск, Российский центр пед. Изобретательства, 1991. – 127 с.
9. 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.
10. Блинов, Л.В. Аксиология профессионально-личностного

- самоопределения педагогов в контексте синергетического подхода / Л.В. Блинов // Пед. Образование и наука. № 3, 2004. – С. 13-19
11. Бранский В.П. Социальная синергетика: теория самоорганизации индивидуума и социума / В.П. Бранский, С.Д. Пожарский. – СПб.: Политехника, 2002. – 476 с.
 12. Введение в гражданское образование: учеб. Пособие для учащихся старших классов. – Алматы: Китап, 2002. – 270 с.
 13. Вихорева, О.А. Теория и практика формирования исследовательской компетентности учащихся старшего школьного возраста в условиях дополнительного образования детей : моногр. / О.А. Вихорева. – Горно-Алтайск : Изд-во Горно-Алтайск. Гос. Ун-та, 2011. – 302 с.
 14. Вихорева, О.А. Технологические аспекты формирования исследовательской компетентности учащихся старшего школьного возраста / О.А. Вихорева // Международный журнал экспериментального образования. –М. – 2016. – № 1. – С. 22-25.
 15. Вишнякова, Н.Ф. Становление креативной акмеологии как новой отрасли знаний в системе высшего образования / Н.Ф. Вишнякова// Акмеология 99, науч. Сессия; ред. Н.В. Кузьмина и др. – СПб.: Санкт-петербургская Акмеологическая акад., 1999 – С. 27-34. Возрастная психология. Непосредственно-эмоциональное общение как ведущая деятельность в младенчестве. – Электронный ресурс: <http://www.pinfos.ru/fcn-163.html>
 16. Воспитательная система массовой школы: Проблемы гуманизации; сб. науч. Тр. / ред. Л.И. Новикова. – М.: Изд. НИИТиИП, 1992. –134 с.
 17. Вульф, Б.З. Основы педагогики: Учеб. Пособие. –2-е изд. Перераб. И доп. / Б.З. Вульф, В.Д. Иванов.– М., 1999. – 616 с.
 18. Выготский, Л.С. Собрание сочинений: в 6-ти т. / ред. Д.Б. Эльконин. – М.: Педагогика, 1984. – Т.4. – 432 с.
 19. Галагузова, М.А. Эволюция понятия «воспитание» / М.А. Галагузова// Понятийный аппарат педагогики и образования:

- сб. науч. тр. – Екатеринбург, 1998. – Вып. 1.– С. 46-61.
20. Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2011–2020 годы. Утверждена Указом Президента РК от 7 декабря 2010 года № 1118. Государственный общеобязательный стандарт образования соответствующих уровней образования http://online.zakon.kz/Document/?doc_id=33224708#pos=4;-319
 21. 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.
 22. 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.
 23. Демакова, И.Д. Воспитательная деятельность педагога: междисциплинарный подход / И.Д. Демакова – Е:\синергетика\Демакова.htm
 24. Деркач, А.А. Акмеологические основы развития профессионала / А.А. Деркач. – М.-Воронеж, 2004.
 25. Димухаметов Р.С. Образование в течение жизни – ключ к устойчивому развитию // Современные подходы к построению и реализации системы непрерывного образования [Тексты] // Материалы международной научно-практической конференции 18–19 октября 2007 г. / Под ред. д-ра пед. Наук, проф. Р.С. Димухаметова. – Челябинск: Изд-во «РЕКПОЛ». – 2007. – С. 384.
 26. Димухаметов Р.С. Фасилитация как эффективный механизм социализации будущего учителя // Педагогическое образование: история, современность, перспективы. Материалы I Междуна. Науч.-практ. Конференц., посвященной 135-летию Казанского пед. Колледжа (Казань, 30 марта 2012 г.) / Р.С. Димухаметов, Б.Г. Мунарбаева / Сост. и науч. ред. Р.Ш. Маликов. – Казань: Центр инновац. Технологий, 2012. – С. 146-148. Димухаметов, Р.С. Образовательный рудимент или пережиток исчезающего явления? Методы

- лечения [Электронный ресурс] / Р.С. Димухаметов // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. — 2013. — №34. — Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatelnyy-rudiment-ili-perezhitok-ischezayuschego-yavleniya-metody-lecheniya>
- Димухаметов, Р.С. *От деловой игры – к творческой деятельности* // Качественное обновление содержания и методов обучения педагогов-воспитателей (метод. Реком.). – Л.: НИИ ООВ АПН СССР, 1989.
27. Димухаметов, Р.С. Социально-педагогическая фасилитация как инновационная технология в образовании: разработка научно-практического курса подготовки бакалавра педагогики, педагога-фасилитатора: учеб.-метод.пособие / Р.С. Димухаметов, Б.Г. Мунарбаева. – Костанай-Челябинск, 2014. – 124 с.
 28. Димухаметов, Р.С. Творчеству множиться: Активизация познавательной деятельности педагогов-воспитателей в процессе повышения квалификации.– Костанай: Департамент образования, ИПКиПРО, 2000.
 29. Димухаметов, Р.С. Фасилитация в системе повышения квалификации педагогов: дис. Д-ра пед .наук / Р.С. Димухаметов. – Магнитогорск, 2006.
 30. Димухаметов, Р.С. Фасилитация как механизм формирования толерантных межличностных отношений / В.В. Латюшин, Р.С. Димухаметов // Саморазвитие и самореализация личности школьника на основе толерантного сознания и поведения: моногр. – Челябинск, Изд-во Челяб. Гос.пед.ун-та, 2009. – С. 89-109.
 31. Димухаметов, Р.С. Фасилитация как принцип обучения в вузе // Методика вузовского преподавания: Материалы 7-й межвуз. Науч. Практ. Конф. – 2 ч. – Челябинск: Изд-во ООО «РЕКПОЛ», Ч. 1. – 2006. – С. 100-103. Димухаметов, Р.С. Формирование фасилитационной компетентности будущих мастеров профессионального обучения / Р.С. Димухаметов, Е.Ю. Парунова // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Энергетика. 2011.

- № 24 (241). С. 79-83.
32. Димухаметов, Р.С. Экспериментальная разработка концепции повышения квалификации педагогов: Моногр. / Р.С. Димухаметов. – Челябинск: АТОКСО, 2005. – 200 с.
 33. Днепров, С.А. Педагогика в терминах и понятиях [Текст]: пособие-справочник для самообразования / С.А. Днепров, В.М. Кадневский. – Омск : изд-во ОмГУ, 2006. – 191 с).
 34. Долгова, В.И. Акмеология: хрестоматия / В.И. Долгова, С.Д. Пожарский; Челяб. Гос. Пед. Ун-т. – Челябинск: ЧГПУ, 2001. – 54 с.
 35. Долгова, В.И. Акмеология управления (на примере инновационной деятельности кадров государственной службы) / В.И. Долгова, П.Т. Долгов. – Челябинск: Челяб. Гос. Пед. Ун-т, 2000. – 380 с.
 36. Егорычев, А.М. Модернизация социально-педагогического образования. Комплексная научная программа по разработки государственного профессионального стандарта «Социальный педагог»: учебно-методическое пособие / Под общей редакцией профессора В.В. Сизиковой. – М.: Перспектива, 2015. – 80 с.
 37. Елисеев, Е.В. Дополнительное образование как модель манифестации фокусированного сознания учащихся на витагенных принципах обучения и голографии холистического взгляда на мир // //Проблемы и перспективы развития системы дополнительного образования детей: социально-психологический аспект / Под ред. В.В. Сыдырина, Н.И. Фуниковой, Н.А. Соколовой // Актуальные проблемы управления образованием в регионе. – Челябинск: ИИУМЦ «Образование». – 2004. – Вып. 3(31). – 150 с.
 38. Жайтапова, А.А. Организация профессионального роста учителей как элемент системы управления человеческими ресурсами. – В кн.: Современные подходы к построению и реализации системы непрерывного повышения квалификации педагогических кадров. Материалы республиканского семинара (27-29 апреля 2004 года,

- г. Костанай). – Алматы, 2004. – 146 с.
39. Жеребкина, В.Ф. Отношение к «другому» как фактор коммуникации студенческой молодежи / В.Ф. Жеребкина // «Pressing problems of interpersonal communications in the educational process and the social practict» Materials digest of the CX International Research and Practice Conference in pedagogical and psychological sciences (London, 8-14 October, 2015). – London, IASHE, 2015. – С. 122-124.
 40. Жуков, В.И. Россия в глобальном мире. В 3 т. Т. 3. Философия и социология образования: глобальные процессы и отечественный опыт. – М.: Логос, 2006. – 396 с.
 41. Загвязинский, В.И. Методология и методы психолого-пед. Исследования: Учеб. Пособие для студ. Высш. Пед. Учеб. Заведений / В.И. Загвязинский, Р. Атаханов. – М.: Академия, 2001. – 208 с.
 42. Загвязинский, В.И. Педагогическое творчество учителя / В.И. Загвязинский. – М.: Педагогика, 1987. – 160 с.
 43. Закон РК «Об образовании» //«Каз. правда», - 11.06. 1999.
 44. Зарубин, В.В. Управление качеством дополнительного педагогического образования: анализ проблем и перспективы решения // Методист № 5 2003.
 45. Змеев, С.И. Андрагогика и образование взрослых: основные понятия и термины / С. И. Змеев //Понятийный аппарат педагогики и образования: сб. науч. Тр. – Екатеринбург, 1996. – Вып. 2. – С. 308-325.
 46. Зуев, Д.Д. Духовность как категория гуманной педагогики / Д.Д. Зуев // Понятийный аппарат педагогики и образования: Сб. науч.тр. / Отв. Ред. М.А.Галагузова. – Вып. 3. – Екатеринбург. Изд-во «СВ-96», 1998.
 47. Иванов, Д.А. Компетентностный подход в образовании / Д.А. Иванов, К.Г. Митрофанов, О.В. Соколова. – М.: АПКИПРО, 2003.
 48. Ильин, Г.Л. Философия образования (идеи непрерывности) / Г.Л. Ильин. – М.: Вузовская книга, 2002. – 224 с.
 49. Инновационные центры повышения квалификации. – М.: Эврика, 2003.

50. Караковский, В.А. Воспитание? Воспитание... Воспитание!: Теория и практика школьных воспитательных систем / В.А. Караковский, Л.И. Новикова, Н.Л. Селиванова. – М., 1996.
51. Кларин, М.В. Интерактивное обучение – инструмент освоения нового опыта / М.В. Кларин // Педагогика, 2000. – № 7.– 12-18.
52. Князева, Е.Н. Антропный принцип в синергетике / Е.Н. Князева, С.П. Курдюмов // Вопросы философии. – 1997. – № 3. – С. 70-72. [Князева, Е.Н. Синергетическое видение креативности человека](#) / Е.Н. Князева // Грани научного творчества. Html.
53. Коджаспирова, Г.М. Словарь по педагогике [Текст] / Г.М. Коджаспирова, А.О. Коджаспиров. – М. : ИКЦ «МарТ» ; Ростов н/Д. : изд. Центр «МарТ», 2005.
54. Кокорева, Е.Г., Елисеев Е.В., Влияние различных видов депривации на развитие детского организма / Е.Г. Кокорева, Е.В. Елисеев // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2013. – №12.2. – С. 279-288. Коллективообразование [Электронный ресурс] // Википедия. – Режим доступа: <http://www.psdict.ru/16.php>.
55. Коменский, Я.А. Великая дидактика: Избр. Пед. Соч. В 2 Т. – Т. 1. – М., 1982.
56. Конаржевский Ю.А. Что нужно знать директору шк. О системах и системном подходе: учеб. Пособие / Ю.А. Конаржевский. – Челябинск: ЧГПИ, 1986. – 135 с. Концепция духовно-нравственного воспитания школьников // Электронный ресурс: <http://mosmetod.ru/> Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года [Электронный ресурс] / http://window.edu.ru/window_catalog/pdf2txt?p_id=27211&p_page=15.
57. 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.
58. Крылов, В.Ю. Психосинергетика как возможная новая парадигма психологической науки / В.Ю. Крылов //

- Психолог. Журн. – 1998. – Т. 19.– №3.
59. Кузьмина Н.В. Методы исследования пед. Деятельности / Н.В. Кузьмина. – Л.: Изд-во Ленингр. Ун-та, 1970. – 114 с.
 60. Кузьмина, Н.В. Предмет акмеологии / Н.В. Кузьмина. – СПб., 1995.
 61. Кулюткин, Ю.Н. Методологическая рефлексия как условие интерпретации знаний / Ю.И. Кулюткин. – М. 1985.
 62. **Кэмпбэлла Уильям Кит:** <http://rugenerations.su/category/>
 63. Латюшин, В.В. Диверсификация повышения квалификации профессорско-преподавательского состава Челябинского государственного педагогического университета / В.В. Латюшин, Р.С. Димухаметов, Л.И. Дудина // Мир науки, культуры, образования. – 2009. – № 4. Латюшин, В.В. Концептуальные основы разработки и внедрения многоуровневой системы непрерывного повышения квалификации профессионально-педагогических кадров [Текст]: моногр. / В.В. Латюшин, Р.С. Димухаметов, Л.И. Дудина. – Челябинск: ООО «Издательство РЕКПОЛ», 2009;
 64. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – Изд. 2-е. М., 1977. – 304 с.
 65. Леонтьев, Д.А. Ценность как междисциплинарное понятие: опыт многомерной реконструкции / Д.А. Леонтьев // Вопросы философии. – 1996 № 4.– С. 15-27.
 66. Литвак, Р.А. Предисловие: Социальная педагогика: учеб. Пособие для студентов очного и заочного отд-ний, обучающихся по направлению 050400 «Психол.-пед. Образование» / сост. Р.А. Литвак, Е.В. Криницына; Челяб. гос.акад.культуры и искусства. – Челябинск, 2011.
 67. Ломакина, Т.Ю. Диверсификация как общепедагогический принцип развития системы непрерывного профессионального образования / Т.Ю. Ломакина [Электронный ресурс] // <http://www.eduhmao.ru/info/1/3915/24859/>
 68. Лутошкин, А.Н. Эмоциональные потенциалы коллектива / А.Н. Лутошкин. – М.: Педагогика, 1988. – 128 с.
 69. Львов, Л.В. Профессиональное образование:

- компетентностно-контекстный подход [Текст]: учеб. Пособие / Л.В. Львов. – Челябинск: ЧГАУ, 2007. – 106 с.
70. Маврин, С.А. Понятие целостности воспитания и его развитие в современной пед. Науке / С.А. Маврин, Е.В. Бурмистрова // Понятийный аппарат педагогики и образования: сб. науч. Тр. – Екатеринбург: «СВ-96», 1998. – Вып. 3. – С. 93-100.
 71. Майерс, Д. Социальная психология / Перев. С англ. / Д. Майерс. – СПб.: Питер Ком, 1998. – 688 с.
 72. Мануйлов, Ю.С. Средовой подход в воспитании: моногр. / Ю.С. Мануйлов. – Костанай, МЦСТ, 1997. – 244 с.
 73. Манюкова, Е.С. Акмеологическое консультирование в повышении квалификации педагогов: дис. ... канд. Пед. Наук. – М., 2004. – 391 с.
 74. Мардахаев, Л.В. Магистерская диссертация: подготовка и защита: учеб.-метод. пособие: – 2-е изд., испр. и доп. / Л.В. Мардахаев. – М.: Издательство РГСУ, 2013. – 106. – С. 6-8.
 75. Мардахаев, Л.В. Педагогика среды: учеб. Пособие / Л.В. Мардахаев. – Новосибирск: Изд. НГПУ, 2009. – 471 с.
 76. Мардахаев, Л.В. Социальная педагогика: учеб-к / Л.В. Мардахаев. – М.: Гардарики, 2005. – 269 с.
 77. Мардахаев, Л.В. Статус социального педагога: роль в воспитании, защите прав и личного достоинства ребенка // Ресурсы социальной педагогики в формировании нового человека и общества. Всероссийский научный круглый стол, посвященный Международному дню социального педагога (2 октября 2013 г.) / под ред. А.В. Иванова и А.М. Егорычева. – М.: МГПУ, 2013. – 194 с.
 78. Маслоу, А.Г. Мотивация и личность / А.Г. Маслоу. – СПб.: Евразия, 1999. – 479 с.
 79. Маткин, В.В. Теория и практика развития интереса к профессионально-творческой деятельности у будущих учителей: ценностно-синергетический подход: дис. ... д-ра пед. Наук. – Екатеринбург, 2002. – 255 с.
 80. Медведев, Д.А. Послание Президента России Д.А. Медведева

- Федеральному Собранию Российской Федерации. 5 ноября 2008 года.
81. Мид, Маргарет. Культура и мир детства // [Электронный ресурс]: Режим доступа: <http://ru.wikipedia.org/wiki/>
 82. Монтессори, М. Помоги мне это сделать самому! / Сост., вступ. Статья М.В. Богуславский, Г.Б. Корнетов. Научный редактор С. В. Лыков. – М.:Издат. Дом «Карапуз» (Педагогика детства), 2000. – 272 с, ил.
 83. Мунарбаева, Б.Г. Подготовка бакалавров педагогики в системе высшего профессионального образования к фасилитационному взаимодействию с учащимися / 13.00.08 – теория и методика профессионального образования: авторовеф. Дис. ... к.п.н. – М., 2015 (науч.руковод. Р.С. Димухаметов).
 84. Назарбаев, Н.А. Казахстан на пути ускоренной экономической, социальной и политической модернизации [Текст] / Н.А. Назарбаев. - Астана, 2005.
 85. Наука для XXI века. Новые обязательства. Всемирная конф. по науке. Будапешт, Венгрия, 26 июня – 1 июля 1999 г. – М.: МАГИСТР-ПРЕСС; UNESCO, Париж, 2000. – 56 с.
 86. Никитин Э.М. Научно-организационные основы федеральной системы повышения квалификации в условиях реформирования образования / Э.М. Никитин. – М.: МО РФ; РИПКРО. – 1994. – 47 с.
 87. Никитина Е.Ю. Теоретико-методологические подходы к проблеме подготовки будущего учителя в области управления дифференциацией образования: моногр. – Челябинск: Издательство ЧГПУ, 2000. – 101 с.
 88. Николис, Г. Познание сложного. Введение / Г. Николис, И. Пригожин. – М.: Мир, 1990. – 334 с.
 89. Новоселов, С.А. К проблеме объективизации пед. Творчества / С.А. Новоселов, Э.Ф. Зеер // Понятийный аппарат педагогики и образования: сб. науч. Тр. – Екатеринбург, 1996. – Вып. 2.– С. 104-118.
 90. Образование в XXI веке: Проблемы и поиски их решения: учеб.пособие // П.И.. Сумин, В.В. Садырин, А.Ф. Аменд,

- Димухаметов Р.С., Л.И. Дудина. – Челябинск: Юж.-Урал. Кн. Изд-во, 2003. – С. 430-484.
91. Образование: сокрытое сокровище. Основные положения Доклада Международной комиссии по образованию для XXI века. – Париж: Юнеско, 1996. – С. 24.
 92. 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 - 17k
 93. Ожегов, С.И. Словарь русского языка [Текст] / С.И. Ожегов; под ред. Н.Ю. Шведовой. – М., 1987. – 750 с.
 - 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.
 94. Панасюк, А.Ю. Система повышения квалификации и психологическая перестройка кадров: метод. Пособие / А.Ю. Панасюк – М.: Высш. Шк., 1991.
 95. Парыгин, Б.Д. Социальная психология. Проблемы методологии, истории и теории / Б.Д. Парыгин. – СПб.: ИГУП, 1999. – 592 с.
 96. Педагогическая энциклопедия: актуальные понятия современной педагогики [Текст] / подред. Н.Н. Тулькибаевой, Л.В. Трубайчук. – М.: Изд. Дом «Восток», 2003. – 274 с.
 97. Педагогический энциклопедический словарь [Текст] / гл. ред. Б. М. Бим-Бад. – М. : Большая Российская энциклопедия, 2003. – 528 с.
 98. Прикладная социальная психология: учеб. Пособие / ред. А.Н. Сухов и др. – М.: Институт практической психологии; Воронеж: МОДЭК, 1998. – 688 с.
 99. Проблемы непрерывного образования взрослых / сб. науч. тр.; ред. В.Г. Онушкин. – Л.: НИИ ООВ, 1979. – 77 с.
 100. Путин, В.В. Россия на рубеже тысячелетия // Российская

- газета. –1999. – 31 декабря.
101. Пятая международная конференция по образованию взрослых. Гамбург, Германия. 14-18 июля 1997 г. Заключительный доклад. – ЮНЕСКО, 1997.
 102. Рахимов, А.З. Педагогическая акмеология / А.З. Рахимов. – Уфа: БашГПИ, 1999.– 246 с.
 103. 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/
 104. Роджерс, К. Межличностные отношения в фасилитации учения / К. Роджерс. – Documents and Settings\user\фасилитация\4.htm
 105. Рындак, В.Г. Образование. Наука. Творчество. Теория и опыт взаимодействия / Рындак В.Г. и др.; ред. В.Г. Рындак. – Екатеринбург: Ур. Отделение РАО, 2002. – 394 с.
 106. Савичева, Н. Гражданское общество в синергетическом аспекте / Н. Савичева. Xtm
 107. Селевко, Г. Компетентности и их классификация [Текст] / Г. Селевко // Народное образование. – 2004. – № 4. – С. 138 – 143.
 108. Сиврикова, Н.В. Индивидуальный подход к обучению на основе теории поколений в сфере высшего образования // В сб.: SUBJECT AND OBJECT OF COGNITION IN A PROJECTION OF EDUCATIONAL TECHNIQUES AND PSYCHOLOGICAL CONCEPTS LXXXII International Research and Practice Conference and II stage of the Championship in Psychology and Educational sciences (London, June 05 – June 10, 2014). Chief editor – Pavlov V.V. London, 2014. С. 99-102.
 109. Сиврикова, Н.В. Особенности медиапотребления и смысложизненные ориентации студентов / Н.В. Сиврикова // <http://gisap.eu/ru/node/89851>
 110. Сиврикова, Н.В. Особенности смысложизненных

- ориентаций в нормативных кризисах взрослых людей / В сборнике: WAYS OF SOLVING CRISIS PHENOMENA IN PEDAGOGICS, PSYCHOLOGY AND LINGUISTICS Materials digest of the XXXI International Research and Practice Conference and the III stage of the Championship in pedagogical and psychological sciences, the II stage of the Championship in philological sciences. (London, August 31 – September 06, 2012). Chief editor – Pavlov V. V. London, 2012. С. 147-149. (https://vk.com/doc294900935_437205192)
111. Слостенин, В.А. Педагогический процесс как система / В.А. Слостенин. – М.: Магистр-пресс, 2000. – 488 с.
 112. Смирнов, С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности: учеб. Пособие для студ. Вузов / С.Д. Смирнов. – М.: Академия, 2001.– 304 с.
 113. Современный словарь иностранных слов. – М.: Изд-во «Русский язык», 1993.
 114. Современный словарь по психологии / авт.-сост. В.В. Юрчук. – Мн.: Элайда, 2000. – 704 с.
 115. Содержание и методика педагогической деятельности в социальной работе (социальная педагогика): учеб. пособие для студ. пед. вузов / под общ. Ред. Н.А. Соколовой. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2014. – 350 с.
 116. Соколова, Н.А. Подготовка педагогических кадров системы дополнительного образования к работе в режиме социально-педагогической поддержки личности ребенка // Проблемы и перспективы развития системы дополнительного образования детей: социально-психологический аспект / Под ред. В.В. Сыдырина, Н.И. Фуниковой, Н.А. Соколовой // Актуальные проблемы управления образованием в регионе. – Челябинск: ИИУМЦ «Образование». – 2004. – Вып. 3(31).. – 150 с
 117. Социальный менеджмент [Текст] : учебник / под ред. Д.В. Валового. – М.: ЗАО «Бизнес школа «Интел-Синтез», Академия труда и социальных отношений, 1999. – 384 с.
 118. Степанов Сергей. Эффект Рингельмана / Популярная

- психологическая энциклопедия.
119. Степанов, Е.Н. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания [Текст] / Е.Н. Степанов, Л.М. Лузина. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 160 с.
 120. Стратегия [Электронный ресурс] <http://ru.wikipedia.org/wiki>.
 121. Стуканов, А.П. Синергетическое управление непрерывным повышением квалификации пед. Кадров: дис. ... д-ра пед. Наук. – М., 2003. – 247 с.
 122. Тавстуха, О.Г. Методическое сопровождение деятельности педагога по формированию эмпатической культуры подростка в учреждении дополнительного образования: учеб.-метод. пособие / О.Г. Тавстуха, А.Н. Моисеева; МоиН РФ; Оренбург. Гос. Пед. Ун-т. – Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2006. – 144 с.
 123. Тебиев, Б.К. На рубеже веков / Б.К. Тебиев. – М.: Интеллект, 1996. – 256 с.
 124. Фанч, Флеминг. Преобразующие диалоги: учебник по практическим техникам для содействия личностным изменениям / Флеминг Фанч; пер. с англ. – Киев: Д.А. Ивахненко, 1997. – 400 с.
 125. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». Принят Государственной Думой 21 декабря 2012 года. Одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 года // [Российская газета – Федеральный выпуск №5976 \(303\)](#).
 126. Фельдштейн, Д.И., Бочарова В.Г. Кодекс этики социального педагога и работника. – М., 1989.
 127. Философский энциклопедический словарь / ред. С.С. Аверинцев и др. – 2-е изд. – М.: Сов. Энциклопедия, 1989. – 815 с.
 128. Фишман, Б.Е. Педагогическая поддержка саморазвития педагогов в профессиональной деятельности: Концептуальные основы региональной системы / Фишман Б.Е. // Пед. Образование и наука. – 2004. – № 3.
 129. Франкл, В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. – М., 1990.

130. Харланова, Е.М. Развитие социальной активности студентов в процессе интеграции формального и неформального образования: дисс. д-ра пед наук. –Е.М. Харланова. – Челябинск, 2015. – 435 с.
131. Цукерман, Г.А. От умения сотрудничать к умению учить себя / Г.А. Цукерман // Психологическая наука и образование. – 1996. – № 2. – С. 27. [Электронный ресурс]: Режим доступа:<http://lib.mgppu.ru/opacunicode/index.php?url=/notices/index/IdNotice:25109/Source:default>
132. Черникова, Е.Г. Состояние студенческого самоуправления в вузе (на материалах социологических исследований) / Е.Г. Черникова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2014. – № 4. – С. 165-176.
133. Шевандрин, Н.И. Социальная психология в образовании: учеб. Пособие. Концептуальные и прикладные основы соц. Психологии // Н.И. Шевандрин. – М.: Владос, 1995. – Ч.1.– 544 с.
134. Щедровицкий, Г.П. Педагогика и логика / Г.П. Щедровицкий и др. – М.: Касталь, 1993. – 416 с.
135. Якиманская, И.С. Личностно ориентированное обучение в современной школе / И.С. Якиманская. – М.: Сентябрь, 1996.
136. Яковлев, Е.В. Педагогическая концепция: методологические аспекты построения [Текст] / Е.В. Яковлев, Н.О. Яковлева. – М., 2006.
137. Яковлева, Н.О. Концепция педагогического проектирования: методологические аспекты: моногр. / Н.О. Яковлева. – М.: АтиСО, 2002.
138. <http://psyera.ru/sootnoshenie-ponyatiya-lichnost-s-ponyatiyami-chelovek-individ-individualnost-203.htm>
<http://www.psychologos.ru/articles/view/interakciya>
<http://zillion.net/ru/blog/316/pokolienii-x-y-z-kak-v-nikh-razobrat-sia>
<https://ru.wikipedia.org/wiki/>
https://ru.wikipedia.org/wiki/Digital_Native

Приложение

Приложение 1

Глоссарий

**ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКАЯ СИСТЕМА
МОНОГРАФИИ****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.

Свое 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» [48].

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.

Среда – все то, что взаимодействует с человеком и как организмом, и как личностью (Ю.С. Мануйлов) [82].

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 [148].

2. Термины теории систем

Педагогическая система – множество структурных и функциональных компонентов, подчиненных целям образования подрастающего поколения и взрослых людей» (Н.В. Кузьмина) [68].

Система с гр. *systema* целое, составленное из частей; соединение трактуется: 1) как множество закономерно связанных друг с другом элементов (предметов, явлений, взглядов, принципов, знаний и т.д.), представляющее собой определенное целостное образование, единство;

2) порядок, обусловленный планомерным, правильным

расположением частей в определенной связи, строгой последовательностью действий.

Системное исследование – исследование, предметом которого является объект, представляющий собой систему, и основные системные характеристики такого объекта выражаются в результатах исследования.

Системный подход – направление методологии специально-научного познания и социальной практики, в основе которого лежит исследование объектов как систем. Методологическая специфика его определяется тем, что он ориентирует исследование на раскрытие целостности объекта и обеспечивающих ее механизмов, на выявление многообразных типов связей сложного объекта и сведение их в единую теоретическую картину» (Ю.А. Конаржевский).

Системообразующий фактор – первопричина образования определенного целого из совокупности элементов (Ю.А. Конаржевский).

Структура системы – совокупность взаимосвязанных взаимодействующих элементов; способ, при помощи которого эти элементы связаны между собой, характер их связи (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 [13].

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.

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 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» [124].

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 завершённые, вечные, устойчиво-целостные формы, а переходные, промежуточные, временные, эфемерно-дробные образования». Становление выражается через две свои крайности – хаос и порядок. *Хаос* – основа сложности, случайности,

творения-разрушения, конструкции-деконструкции. *Порядок* – основа простоты, необходимости, закона, красоты, гармонии.

Резонанс – отзвук, отголосок.

Синергетизм (для педагогических систем) – это процесс взаимодействия двух сопряженных, взаимосвязанных подсистем (преподавания и учения, воспитания и самовоспитания), приводящий к новообразованиям, повышению энергетического и творческого потенциала саморазвивающихся подсистем и обеспечивающей их переход от развития к саморазвитию.

Синергетика – «энергия совместного действия» от греч. «син» – «со-» «совместно» и «эргос» – «действие»; синергизм, синергия греч. *synergeia* сотрудничество, содружество, совместное действие; синергия – совместное действие; взаимодействие различных потенциалов или видов энергии в целостном действии; в социологии понятие трактуется как совместный труд во всех областях человеческой жизни как основа общества. По современным понятиям синергизм – это эффект повышения результативности за счет использования взаимосвязи и взаимоусиления различных видов деятельности.

Случайность – синергетика полагает, что в мире возможны различные варианты и направления развития событий, и большую роль играет случайность.

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.

Точки бифуркации – состояние неустойчивости, выбора (буквально двузубая вилка, по числу альтернатив, которых может быть и не две), они непеременимы 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.

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, преимственность определенного типа поведения и деятельности, выраженную в направленности потребностей и интересов.

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 [23]

Андрогогика от греч. *aner, andros* – взрослый мужчина, зрелый муж; *ago* – веду – наука об обучении взрослых, обосновывающая деятельность обучающихся и

обучающих по планированию, реализации, оцениванию и коррекции процесса обучения.

Андрогогическая модель обучения основывается на ведущей роли обучающегося в процессе своего обучения – потому он и обучающийся, а не обучаемый (С.И. Змеёв).

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).

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). [50; 51].

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) [50].

6. Термины теории акмеологии [41]

Акмеология от др. греч. *акте* – 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.

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) [112].

Синергетическая акмеология – наука, предметом которой «должно быть исследование закономерностей достижения произвольной социальной системой максимального совершенства путем самоорганизации» [13].

7. Термины теории деятельности [74]

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.

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» [74].

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, фотокоучинг) и *заочный* (интернет-коучинг, телефонный коучинг) виды коучинга (Википедия).

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.

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.

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) [135].

**Монографии, учебные пособия, научные статьи авторов
по проблеме фасилитации**

Димухаметов Р.С.

1. Димухаметов, Р.С. Фасилитация в системе повышения квалификации педагогов: авторовеф. дисс. ... д-а пед. наук / Магнитогорский государственный университет. Магнитогорск, 2006.
2. Димухаметов, Р.С. Фасилитация в системе повышения квалификации педагогов: дисс. ... д-а пед. наук. – Магнитогорск, 2006. – 398 с.
3. Димухаметов, Р.С. Деятельность общественных организаций сельской школы по формированию у учащихся мотивов выбора профессии (на материалах Казахстана) дисс. ... к.пед. наук / Алма-Ата, 1991
4. Димухаметов, Р.С. Научно-методическое обеспечение повышения квалификации педагогов: Моногр. – Челябинск: АТОКСО, 2004. – 223 с.
5. Димухаметов, Р.С. Экспериментальная разработка концепции повышения квалификации педагогов: Моногр. – Челябинск: АТОКСО, 2005. – 200 с.
6. Димухаметов, Р.С. Обновление научных основ педагогики повышения квалификации: Принцип фасилитации: Моногр. – Алматы: МОиН РК, РИПКСО, Центр пед. исслед. РИПКСО, 2005. – 115 с.
7. Димухаметов, Р.С. Образование в XXI веке: Проблемы и поиски их решения: учеб. пособие (в со авторовстве). – Челябинск: Юж.-Урал. кн. изд-во, 2003. – С. 430-484
8. Димухаметов, Р.С. Социальная педагогика: учеб. и рабочая программа и метод. материалы. – Челябинск: ЧГПУ, 2005. – 140 с.
9. Димухаметов, Р.С. Социальная педагогика: модульно-рейтинговая рабочая программа и методические материалы:

- Учеб.-метод. пособие для ст-тов вузов. – Гриф УМО МОиН РФ (в соавт.). – Челябинск: ЧГПУ, 2006. – 240 с.
10. Димухаметов, Р.С. Краткий словарь социального педагога (в со авторовстве). – Костанай: Департамент образования, ИПКиППК, 1998. – 72 с.
 11. Литвак Р.А., Димухаметов, Р.С. Словарь по социальной педагогике и социальной работе (в со авторовстве) – Челябинск: ЧГАКИ, 2009. – 154 с.
 12. Димухаметов, Р.С. Диверсификация повышения квалификации профессорско-преподавательского состава Челябинского государственного педагогического университета (в со авторовстве) // Мир науки, культуры, образования. – 2009. – № 4. (ВАК РФ).
 13. Димухаметов, Р.С. Саморазвитие и самореализация личности школьника на основе толерантного сознания и поведения: моногр. (в со авторовстве) Челябинск, Изд-во Челяб.гос.пед.ун-та, 2009. – 315 с.
 14. Димухаметов, Р.С. Настольная книга фасилитатора: учеб. пособие. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2010. – 384 с.
 15. Димухаметов, Р.С. Повышение квалификации педагогических кадров: проблемы, поиски, решения (в со авторовстве) // Аменд, А.Ф. Проблемы воспитания, обучения и развития подрастающего поколения Текст: избранные статьи: в 2 т. / А.Ф. Аменд; под общ. ред. А.А. Саламатова, А. Горчинской. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2010. – Т. 2. – 474 с. ISBN 978-5-85716-837-0. – С. 259 – 316.
 16. Димухаметов, Р.С. Образование взрослых: Социально-фасилитационный подход в системе повышения квалификации педагогических кадров: моногр. (в со авторовстве) – LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH & Co. KG Dudweiler Landstr. 99? 66123 Saarbrucken, Germany, 2011. – ISBN: 978-3-8443-5128-6. – 360 с.

Жусупова Г.С.

1. Жусупова Г.С. Полиэтнокультурное воспитание на уроках литературы [Текст] / Г.С.Жусупова // Костанай: Вестник. – 2016. - №1(11) – С. 42-45
2. Жусупова Г.С. Полиэтнокультурное воспитание: обоснование проблемы» [Текст] / Г.С.Жусупова // «Наука и образование: история, современность, перспективы») – 2016. – С.46-47.
3. Жусупова Г.С. Полиэтнокультурное воспитание учащихся в условиях полиязычной школы [Текст] / Г.С.Жусупова // Молодежный научный вестник. – 2016. - №5.
4. Жусупова Г.С. Полиэтнокультурное воспитание личности как одно из приоритетных направлений современного образования [Текст] / Г.С.Жусупова // Проблемы педагогики. – 2016. - №5. – С.16-17
5. Жусупова Г.С. Билингвалды тілдік құзыреттіліктерді қалыптастыру жолдары [Текст] / Г.С.Жусупова // Костанай: Вестник. – 2016. - №2(11) – С. 34-36

Хамитова О.Т.

1. Хамитова, О.Т. Актуальность проблемы развития полиэтнической толерантности старших школьников [Текст] // Костанай: Вестник. №4 – 2015. – С.50-52.
2. Хамитова, О.Т. Материалы К вопросу о понятии «толерантность» [Текст] // МНПК «Этнопедагогика и этнопсихология в мировом и Казахстанском научно-образовательном пространстве», посвященной 65-летию профессора, академика АПНК, МАНПО, МПА К.Ж.Кожаметовой - Алматы: «Қыздар университеті» баспасы -2016. - 564 с.
3. Хамитова, О.Т. К понятию полиэтнической толерантности старшего школьника [Текст] // Костанай: Вестник. №1 – 2016.

Научное издание
Димухаметов Рыфкат Салихович
Соколова Надежда Анатольевна
Слесарь Марионелла Васильевна
Жеребкина Валентина Федоровна
Аккерман Олеся Александровна
Жусупова Галия Сапарбековна
Хамитова Оразгуль Тулейбергеновна

**Фасилитационный подход в подготовке
социальных педагогов: монография**

ISBN 978-601-312-162-8

Объем 18,75

Тираж

Формат 60x84 1/16

Подписано к печати

Бумага офсетная

Заказ №

*авторы с благодарностью примут предложения
коллег, изъявивших желание поделиться собственным опытом*

Замечания и предложения направляйте по адресу:

Е-mail: dimuhametov46@mail.ru

Сайт: <http://drs-prof.ru/>

Отпечатано с готового оригинал-макета в типографии АО
«Национальный центр повышения квалификации «Өрлеу»
Институт повышения квалификации педагогических работников
по Костанайской области» ФАО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по
Костанайской области»

г. Костанай, ул. Пролетарская, 86 тел.: 8(7142) 54-32-66