

НАУЧНОЕ ИЗДАНИЕ БАЛТИЙСКОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ АКАДЕМИИ
Отделение педагогической акмеологии

=====

**ВЕСТНИК БАЛТИЙСКОЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ АКАДЕМИИ**

Вып. 22 - 1998 г.

**СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ АКМЕОЛОГИИ:
АКМЕОЛОГ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ**

САНКТ-ПЕТЕРБУРГ

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ ВЫПУСКА:

ГАГИН Ю.А, ЕРМОЛАЕВА М.Г., ЗАХАРЕВИЧ Н.Б.

Ответственный за выпуск проф. Ю.А. Гагин
Секретарь Н.Б. Захаревич
Компьютерный набор и верстка Vadelma DocPro

РЕДАКЦИЯ ВЕСТНИКА:

Главный редактор -	И.П. ВОЛКОВ
Зам. главного редактора -	М.К. ТУТУШКИНА
Секретарь -	Г.А. СТЕПАНОВА

БАЛТИЙСКАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ АКАДЕМИЯ

Адрес секретариата Президиума БПА:
190121, Санкт-Петербург, ул. Декабристов д. 35,
Кафедра психологии СПб ГАФК им. П.Ф. Лесгафта
Тел. 114-66-27. Факс 114-10-84

Отделение педагогической акмеологии

Адрес отделения:
191002, Санкт-Петербург, ул. Ломоносова д. 11,
Лаборатория педагогической акмеологии
Санкт-Петербургского государственного
университета педагогического мастерства
(СПбГУПМ)

Председатель отделения - доктор пед. наук, академик БПА Ю.А. Гагин,
Секретарь отделения - кандидат пед. наук, ст. научн. сотр. Н.Б. Захаревич
тел. (812)315-40-31

Печатается на средства авторов выпуска и членские взносы
Отделения педагогической акмеологии БПА

В36

© Ю.А. ГАГИН

В 431622014-75
С 96(03)-98 Без объявления

ISBN 5-85029-077-X

**ВЕСТНИК БАЛТИЙСКОЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ АКАДЕМИИ
Вып. 22 - 1998**

Научное издание общественного
творческого профессионального объ-
единения ученых стран Балтии и Санкт-
Петербурга:

Основано в июле 1995 г.
в Санкт-Петербурге

СОДЕРЖАНИЕ:

От редакционной коллегии выпуска	4
ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ИССЛЕДОВАНИЙ	
Гагин Ю.А. Проблемы и направления исследований и практической работы в области педагогической акмеологии	5
Башарина Л.А. Некоторые аспекты континуальной диагностики педагогического мастерства на основе тестирования учащихся.....	10
Бондарева В.В. Акмеологическое обоснование программы сопровождения преемственность обучения и социально-психологическая помощь педагогам, родителям и учащимся 3-5 классов".....	18
Бондаревская Р.С. Приоритеты в воспитательной работе образовательных учреждений Красносельского района.....	23
Беляковская Н.Н. Возможности взаимодействия в педагогическом пространстве.....	34
Викторова И.Г. Культурологические аспекты педагогической мастерской как формы духовно-практической деятельности.....	40
Шлахтер В.В. Акмеологические и методические аспекты обучения медитации спортсменов.....	41
Рудите Данчауска Теоретический аспект процесса обучения в высшей школе..... "	44
Пятибратова СИ. Равные возможности учащихся как критерий педагогического совершенства учителя.....	47
Плотников А.С. К вопросу о тендерном подходе в образовательном процессе	50
Трефилова Н.Д. Теоретико-экспериментальное акмеологическое обоснование совершенствования подготовки учителей в педагогическом колледже.....	53
НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ РАЗРАБОТКИ:	
Н.Б. Захаревич Образовательная программа "Акмеолог в системе образования"	57
МЕТОДИЧЕСКИЕ РАЗРАБОТКИ	
Гагин Ю.А. Акмеологическая экспертиза педагогического совершенства	67
ИНФОРМАЦИОННЫЕ МАТЕРИАЛЫ	
Список членов Отделения педагогической акмеологии Балтийской педагогической академии.....	81
Актуальное образование для педагогов.....	83

ОТ РЕДАКЦИОННОЙ КОЛЛЕГИИ ВЫПУСКА

Это первый выпуск "Вестника БПА", подготовленный специалистами (учеными и практиками), объединенными в новом структурном подразделении БПА - Отделении педагогической акмеологии (созданном решением Президиума БПА от 6 марта 1998 г., Протокол № 3). Базовым государственным учреждением для этого отделения послужил Санкт-Петербургский государственный университет педагогического мастерства, где под руководством и по инициативе доктора педагогических наук профессора В.Г. Воронцовой и проректора по научной работе доктора педагогических наук профессора И.А. Колесниковой создана и успешно работает лаборатория педагогической акмеологии (заведующий - доктор педагогических наук, академик БПА Ю.А. Гагин).

Необходимость функционирования такого подразделения в рамках БПА вызвана объективными факторами, среди которых главный - рост значения акмеологии в психологии, педагогике, спорте, работе с кадрами. Можно надеяться, что создание отделения педагогической акмеологии будет способствовать расширению научного пространства и укреплению связей в нем как в масштабе Академии, так и в целом в Санкт-Петербурге. Обеспеченность отделения кадрами, а также оригинальной, глубоко разработанной и развиваемой концепцией, серьезной методологической и широкой экспериментальной базой позволит ему встать рядом с уже действующими в городе научными и учебными акмеологическими учреждениями.

Редакция "Вестника" надеется, что настоящий выпуск представит интерес как для научных, так и для практических работников. Научный раздел выпуска дополняет публикации научной школы академика Ю.А. Гагина (см. Вып. 18 - 1998 г., с. 23-44). Здесь представлены статьи аспирантов и соискателей в стиле "к вопросу о...", но способные вызвать интерес как очерки некоторых проблем и перспектив. Значительный интерес для педагогов-практиков представляет статья Р.С. Бондаревской, посвященная акмеологическим аспектам актуальнейшей для современной школы проблеме - проблеме воспитания.

Мы надеемся, что спрос практических работников образования на данный выпуск Вестника будет высок потому, что в нем помещены материалы, посвященные подготовке акмеологов и экспертов в системе образования.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ АКМЕОЛОГИИ

ПРОБЛЕМЫ И НАПРАВЛЕНИЯ ИССЛЕДОВАНИЙ И ПРАКТИЧЕСКОЙ РАБОТЫ В ОБЛАСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ АКМЕОЛОГИИ

Доктор пед. наук профессор Ю.А. Гагин, академик БПА

Существует две версии возникновения акмеологии. Первая традиционно связывается с учением о развитии зрелых людей (Н.А. Рыбников, Б.Г. Ананьев, А.В.Петровский). В соответствии с этим учением Б.Г.Ананьев (1) определяет место акмеологии в системе наук, изучающих индивида на различных фазах жизненного пути, представляя его в виде последовательности: эмбриология человека, морфология и физиология ребенка, педиатрия, педагогика, акмеология, геронтология. Вторая версия возникновения акмеологии в современном ее виде видит начало акмеологии в психологической науке и педагогической практике, имеющих отношение к высшим проявлениям человеческого качества и деятельности (вне временного ряда развития человека: он может достичь "вершин" и в 15 и в 75 лет). Это направление акмеологии возникло в нашей стране в 80-е годы, вероятно, как альтернатива глубинной психологии (фрейдизм, индивидуальная психология А. Адлера, аналитическая психология К. Юнга и др.), отстаивающей идею о том, что главные движущие силы психики человека изначально заложены в его бессознательной сфере. В качестве этой альтернативы акмеологию можно рассматривать как "вершинную" психологию (термин Л.С. Выготского), и в связи с этим зарождение ее в России было бы справедливо связывать с именем Л.С. Выготского. Его культурно-историческая теория развития показывает, на наш взгляд, подлинный механизм становления и реализации потенциала человека, включая высшие уровни организации его субъектной реальности - личности и индивидуальности.

Таким образом в основу предмета акмеологии берется не возрастной этап развития, расцвета человека, но осуществимость его как личности и индивидуальности, которая в соответствии с теорией Л.С. Выготского (5) происходит в две стадии: интерпсихического "свертывания" "внешней" деятельности и интрапсихического "развертывания" психических функций, когда строится "внешняя" деятельность человека как личности и индивидуальности. Это исторический экскурс весьма важен в связи с тем, что проблема предмета акмеологии (6) остается актуальной, и решение ее может указать действительное ведущее место этой науки среди других наук о человеке.

Нам представляется, что как "вершинная" психология и педагогика акмеология является вообще вершинной наукой о человеке, ядром антропологического акмеизма, для которого на переднем плане в качестве предметных областей познания и преобразования стоят индивидуальность, духовность и совершенство человека. Будем считать, это гипотезой, и, хотя подтверждению ее служат многие художественные тексты и факты, добытые в последних исследованиях по психологии развития и акмеологии знания (4, 6 и др.) и апробированные практи-

ки, все же выскажем мнение о том, что для ее окончательного доказательства понадобятся еще более глубокие исследования по истории человекознания.

Триада фундаментальных понятий педагогической акмеологии (индивидуальность, духовность и совершенство) находятся в диалектическом отношении: они взаимопроникают и взаимоисключают друг друга. Взаимопроникновение этих понятий может быть прочувствовано через их определение. Например, *индивидуальность* можно определить как человека, который посредством управляемой собственной *духовной* эволюции стремится к ее вершине - *совершенству*. О *духовности* можно сказать так: это любовь к Человеческому качеству, высшая мера которого - *индивидуальность*; и воля к *совершенству* во всех аспектах человеческой жизни. *Совершенство* мы определяем как *духовный* синтез Человеческого качества и деятельности, проявляющийся на высшей ступени становления человека - как *индивидуальности*.

Взаимоисключения этих понятий выражается в их отстраненности: каждое из них стоит в стороне от других и "обставлено" своей специфической практикой, "туманностью", философией и методологией. Совершенство считается недостижимым, окутанным благоговейным страхом: как можно говорить о том, чего нельзя достичь?! Духовность до сих пор не попала в область явлений, освещаемых наукой, но все с большими усилиями закрепляется за религией, в ее исключительном верховенстве в иерархии духовных ценностей. Индивидуальность до сих пор путается с индивидуностью, и, делая уступки современному массовому научному писателю, мы часто, скрепя сердце, соглашаемся с тем, что индивидуально-личностный подход это есть подход к человеку как индивидуальности. Наша последняя творческая встреча с педагогами 590 школы (главной экспериментальной базы наших уже 10-летних исследований по проблематике педагогической акмеологии), состоявшаяся 6.01.99 показала, что даже в этом образовательном учреждении, наиболее продвинутом среди других школ города в оснащенности акмеологическими идеями, даже в сознании педагогов и руководителей этой школы значительны противоречия, мешающие работать с детьми на горнем, вершинном уровне индивидуальности, не ограничиваясь дольным, глубинным вариантом индивидуальности. Говоря об уровнях субъектной реальности человека, следует обратить внимание на их множественность, отражаемую, в частности, в процедурах акмеологического целестроения (см. таблицу).

О противоречивости педагогики в пространстве горно-дольного измерения хорошо сказано Ричардом Бахом в повести-притче "Джонатан Ливингстон Чайка": "Странно: чайки отвергают совершенство во имя путешествий, не улетают никуда: где им копушам! А те кто отказываются от путешествий во имя Совершенства, летают по всей Вселенной, как метеоры". Более глубокое рассмотрение акмеологических идей Р. Баха в его притче-повести дано нами в 3 главе приложения к настоящему Выпуску. Приложение названо "Акмеологические очерки педагогического совершенства" и издано одновременно с Выпуском.

Для нас понимание развития человека, становления его индивидуальности важно усвоить мысль о том, что все в человеке создается и разрушается в ритмической пульсации (см. Капра Ф., 7), в нем происходит "космический танец" материи, энергии и информации, выражающий "тихий экстаз" и глубокую мудрость фундаментального единства всех явлений, укорененность в них цикличес-

Вып. 22, с.9.

Матрица акмеологического пространства.

<i>Всеединство</i>	Служение Универсуму	Эмоциональное постижение Универсума	Создание ментальной модели Уни-	Со-Бытие	Соборность
<i>Совершенство</i>	Созидание собственного здоровья	Телесно-душевная всесторонность	Достижение синтеза за знаний	Креасофичность (созидающая мудрость)	Добронра почитание Свято-сте (духовных)

<i>Универсальность и Подлинность</i>	Приоритеты Мудрости тела	Эстетическое видение мира как единого целого	Стремление к универсальному Подлинному знанию	Созидательность, реализация моделей гармоничной картины мира	Стремление к Высшей мудрости
<i>Доброта и Любовь</i>	Приоритет Доброй воли	Удовлетворение потребности в возвышенной любви	Постижение объективной истины как путь к доброте и любви	Бескорыстная любовь и помощь людям	Поиск божественной любви, сн
<i>Власть над собой и внешним миром</i>	Обретение силы и воли к власти	Удовлетворение потребности проявления силы и власти	Осмысление проблем силы и власти и их роли в обществе	Управление людьми, властвование	Власть как условие принести людям
<i>Процветание</i>	Комфортная жизнь	Удовлетворение комплекса телесно-чувственных потребностей	Понимание механизма преуспевания	Обеспеченная жизнь за счет собственного труда	Стремление к сотрудничеству для
<i>Выживание</i>	Самосохранение	Переживание событий на грани существования	Осмысление проблем выживания, пограничных состояний	Помощь людям в критических ситуациях	Равные права на жизнь все людей
Уровни целей	Сомато-психический (С-П)	Эмоционально-чувственный (Э-Ч)	Интеллектуальный (И)	Деятельностный (Д)	Морально-нравственный (М)
Уровни	Индивидуальность (телесно-душевное бытие)				
	Субъектность (Деятельностно-бытие)				
	Личность (Социально-пое бытие)				
	Индивидуальность (Подлинно-духовное бытие)				

ских процессов. Эти циклические процессы описываются нами с 1970 года семейством кривых, образованных произведением положительного синуса на логарифмическую функцию времени. Предстоит найти и другие функции и математические средства для описания циклических процессов, происходящих во всех модусах субъектной реальности человека. Но сейчас уже определенно ясно, что все то, что в человеке называется свойствами и состояниями (психика как свойство мозга, здоровье как состояние и т.п.) является скорее событиями, чем субстанциями или вещами. Взаимопроникновение пространства и времени, доказывающее событийность субъектной реальности человека, говорит одновременно об актуальности *подлинности* в сути каждого человека. Подлинное (знание, поведение, чувство) - значит нескопированное целостное, где всякое разделение прекращается и, таким образом, прекращается интерпретация. Одна из задач педагогической акмеологии - способствовать образованию людей на подлинном знании. Событие и со-бытие как переживание целостного, подлинного - это физическое и нравственное здоровье. Человек здоров, когда он воспринимает и осознает свой организм как целостное и не осознает множества частей организма. Разделение мира на отдельные объекты также вызвано нездоровьем - порядком в уме. Наука о человеке, достигающая своих вершин и оформляется в акмеологию как новую область знания, проникает в тайны динамической природы субъективной реальности. Природа человека не сводится ни к биологической, ни к социальной его сущности. Все в человеке существует благодаря связям и отношениям и выражается в динамических "паттернах" (пате - пирог, фр.), напоминающих синусоидально-логарифмическую кривую тетанического сокращения мышцы. Динамические "паттерны" событий, происходящих с человеком и в человеке, приводят нас к дискретным представлениям о здоровье и других состояниях человека, хотя жизнь его континуальна. Отсюда понятно, что так же как и ткань живых систем связывается не логикой, так и сеть событий человеческой жизни связывается не логикой, а скрытым уподоблением - метафорой. Людям метафора дает более скорое и полное просветление, чем логика. Вот почему "духовность" трудно выразить в понятных логических категориях, но легко ввести в сознание людей с помощью метафоры: "духовность - любовь к качеству и воля к совершенству".

Акмеология утверждает: духовность не есть поле схватки идеализма с материализмом, где шансы идеализма на успех предпочтительнее. Она утверждает: духовность есть пространство (крутая и ломаная плоскость) восхождения человека к индивидуальности и совершенству. В этом пространстве человек сам занимает удобную ему позицию и не исключено, когда метафорическое отношение к духовности создает ситуацию, в которой "умный идеализм ближе к умному материализму, чем глупый материализм" (В.И. Ленин). В такой ситуации человек сам находит выбор альтернативных метафор, например из двух императивов: "Если Бога нет - стань им сам" (М.Ф. Достоевский) или "Если Бога нет - то и человека нет" (Н.А. Бердяев).

Несколько слов об акмеологическом отношении к проблеме выбора учащихся в школе. Выбирается в школе образовательный маршрут, программа обучения. Часто выбирается нечто из худшего. Необходим не просто выбор, но такой выбор, который основан на предшествующем поиске. Выбор должен быть

результатом поиска. Это акмеологично и соответствует идеям культурно-исторической теории развития Л.С. Выготского: интерпсихическая фаза развития соответствует поиску, а интрапсихическая - выбору. Выбор без поиска приводит к тому распространенному случаю, когда люди, как чайки, "летают по всей Вселенной, как метеоры", так и не найдя себя.

Индивидуальность - человек, характеризующийся уникальностью, универсальностью, созидательностью, подлинностью,... , другими свойствами, только зарождающимися в пространстве личности, но ей не свойственными. Личность амбивалентна: из двух зол она выбирает меньшее. Индивидуальность моновалентна (однозначно направлена на созидание и добро): она зла не выбирает вообще. Индивидуальность - человек поиска, творчества. Индивидуальность - предмет для исследования акмеологии, ибо ряд свойств человека как индивидуальности не лежит в области интересов и возможностей психологии. Среди этих свойств, прежде всего, - духовность человека. Кроме того, индивидуальность - человек, стремящийся к положительному Всеединству со всеми людьми, со всем живым окружением. Индивидуальность - соединение двух полюсов: всеобщего и единичного. Говоря о духовности, важно отметить распространенное явление подавления духовности, приводящее к опустошению души, потере смысла жизни, ноогенному неврозу. Излечение от ноогенного невроза - это проблема комплексная, акмеологическая, она не решается в рамках психологии, ибо в значительной степени является философской проблемой. Наряду с психотерапией здесь необходима терапия философская. В. Франкл (8) называет такую терапию логотерапией.

Однако методы терапии, основанные на рассудочности человека, нельзя считать исчерпывающим средством против потери (неприобретения) человеком смысла собственной жизни. Необходима опора не только на логику, но и на метафору. Учитываю традицию русской философии и возможности метафорического самовоздействия на интеллектуальную и чувственную сферу человека, В.А.Кутырев (3) предложил новый вид исцеления - софотерапию, т.е. лечение философией как мудростью. В связи с этим воспитание и образование человека как Homo creasoficus (человека, творящего свою мудрость) является актуальной задачей педагогической акмеологии.

В заключение статьи обратим внимание на два образовательных проекта, которые реализуются в практической работе в СПбГУПМ. Они связаны с применением на практике концепции педагогической акмеологии, описанной в авторских публикациях (6 и др.) и развиваемых научной группой лаборатории педагогической акмеологии. Оба проекта описаны в настоящем сборнике.

Первый проект - оригинальная образовательная программа для педагогов образовательных учреждений "Акмеолог в системе образования". Программа реализуется в 1998-99 уч. году с группой слушателей из 25 человек. Программу обеспечивают 8 квалифицированных педагогов. Особенность программы состоит в том, что она ориентирована на приоритеты индивидуального наставничества. В ней использованы авторские методы индивидуального акмеологического проектирования совершенствования профессиональной деятельности и Человеческого качества педагогов.

Второй проект - авторская методика оценивания педагогического совершенства участников городского конкурса педагогических достижений в номинации "Учитель года". Данная методика позволяет видеть "подводную часть айсберга", т.е. те скрытые при обычном экспертировании свойства педагога и его деятельности, которые важны не только для оценивания "кто лучше", но и для выявления подлинных достоинств и недостатков конкурсантов, что важно с точки зрения разработки акмеологических проектов их дальнейшего совершенствования. Данная методика стала предметом обучения в целой системе повышения квалификации, включающей разнообразный контингент: руководителей экспертных групп конкурса, экспертов-методистов по оцениванию, рядовых экспертов. В 1999-2000 г. готовится к реализации годичная образовательная программа "Эксперт в системе образования", построенная на цикле акмеологических дисциплин.

Наши усилия направлены на создание возможности для непредвзятого и широкого взгляда на феномен антропологического акмеизма, его природу и роль в становлении неклассического (по терминологии А.И. Субетто) человека 21 века. Неклассический человек, способный изменять обстоятельства собственной жизни, требует усовершенствованного образования. Существующая же система образования пока сосредоточена на том, чтобы адаптироваться к реалиям российской жизни (упадочная экономика, больная душа общества и др.), превращаясь в социальный институт с неясными целями и не всегда разборчивыми средствами. Думается необходимо развивать как науку, так и практику педагогической акмеологии, видя в ней одно из важных средств совершенствования человека и общества.

Литература

1. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания - Л.: Наука, 1989. -180 с.
2. Бердяев Н.А. Философия неравенства. - М.: ИМА-пресс, 1990. -288 с.
3. В мире причин и следствий. Смысл жизни: диалог мировоззрений. - М.: Знание, 1991. -64 с.
4. Очерки спортивной акмеологии. - СПб.: Изд. БПА, 1998. - 126 с.
5. Выготский Л.С. История развития высших психических функций // Собр. соч. -М.: Педагогика, 1983, Т.3.-328с.
6. Гагин Ю.А. Концептуальный словарь-справочник по педагогической акмеологии / Учебное пособие. СПб.: СПбГУПМ, Балт. пед. академия. 1998. - 180 с.
7. Капра Ф. Уроки мудрости. - М.: изд-во Трансперсонального института, 1996, - 318 с.
8. Франкл В. Человек в поисках смысла. -М.: Прогресс, 1990. - 334 с.

* СПбГУПМ, Лаборатория педагогической акмеологии

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ КОНТИНУАЛЬНОЙ ДИАГНОСТИКИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА НА ОСНОВЕ ТЕСТИРОВАНИЯ УЧАЩИХСЯ

Канд. пед. наук Л.А. Башарина, член БПА

Процедура диагностики педагогического мастерства учителя включает в себя несколько компонентов, среди которых ведущее место занимает интернативная диагностика. Это та область деятельности учителя, в которой в первую очередь проявляются результаты педагогического мастерства.

К компонентам интернативной среды относится среда обучающихся, которая является главным объектом приложения педагогических способностей учителя. Важно определиться, что следует считать результатом педагогического процесса в этой области приложения, и что считать критериями оценки деятельности учителя. Прежде всего, таким критерием является успешность процесса обучения, среди результатов которого можно назвать, например, успешную промежуточную или итоговую аттестацию учащихся. Этот результат деятельности учителя, он может быть получен лишь по завершении какого-либо этапа обучения. При этом не всегда высокий уровень знаний обучающегося отражает высокий уровень мастерства педагога. Знания отдельных учащихся могут формироваться автономно.

Текущей оценкой педагогического результата обучающихся можно считать промежуточный контроль: контрольные срезы, диагностические работы, результаты олимпиад и т.д. С другой стороны оценку деятельности учителя можно получить со стороны учащихся путем выявления их мнения о процессе обучения. Такая оценка будет субъективна, но, как правило, часто бывает близка к истине, особенно, когда предметом диагностики является эмоциональная сторона учебного процесса. С целью повышения объективности оценки со стороны учащихся диагностические процедуры осуществляются континуально, т.е. непрерывно во времени.

В реальных условиях образовательного учреждения этот процесс можно осуществить путем периодического тестирования или опроса учащихся. Континуальная диагностика требует большого объема временных и трудовых затрат. Такая процедура значительно упрощается с применением компьютерных технологий, обеспечивающих автоматизированную процедуру опроса, обработки и хранения полученных данных, передачу данных, а также их визуализацию в доступной форме для широкого круга заинтересованных лиц.

Применяя компьютерные технологии не обязательно заниматься разработкой эксклюзивных программных средств, поскольку в наборе стандартных программных средств всегда имеется арсенал программ, позволяющих на их базе разработать индивидуальную технологию компьютерного диагностирования.

К таким стандартным программным средствам относятся компоненты программной среды Microsoft Office, которая содержит все необходимые возможности для проведения диагностических процедур и обработки полученных результатов. В качестве примера приводится технология тестирования, обработки и визуализации результатов тестирования учащихся с применением программы Excel.

Технология предусматривает наличие в образовательном учреждении компьютерного класса ПЭВМ с установленной операционной системой WINDOWS 95 и программной средой Microsoft Office. Возможно использование любого валидного теста, отвечающего поставленным целям. Для целей тестирования учащимся в ходе занятий в компьютерном классе предлагается ответить на вопросы тестов. 3. В том случае, когда необходимо определить область нахождения результата в пространстве педагогического состояния по отдельному предмету и одновременно иметь аналогичные данные по любому предмету и по любому вопросу, логичнее воспользоваться данными сводной таблицы и построить картину линий уровня (рис.3). На рис.3 изображены области существования результата по всем предметам и всем вопросам теста. Точка пересечения предмета и вопроса определит область, а легенда, помещенная справа от картины линий уровня укажет диапазон полученной области.

4. Для анализа данных по одному предмету, например, для целей самодиагностики, гораздо удобнее столбцовая планарная диаграмма (гистограмма), содержащая сведения лишь по одному предмету (рис.4).

Если в образовательном учреждении реализуется профильное обучение по ряду предметных областей, необходимым элементом анализа является сопоставление результатов по профилирующим предметам. Если анализируются результаты тестирования учащихся физико-математического класса, то сопоставление восприятия учащимися математики и физики показывает соответствие или несоответствие подготовки основных направлений требованиям узкого профиля и позволяет своевременно скорректировать позиции педагогов, ориентируясь на экстремальные оценки. Визуализацию результатов в этом случае удобно проводить с помощью трехмерной гистограммы (рис.5).

	1	2	3	4	5	6		1	2	3	4	5	6
Физика	0,68	0,77	0,86	0,88	0,52	0,23	Физика	0,83	0,57	0,45	0,19	0,23	0,16
Алгебра	0,32	0,77	0,59	0,36	0,68	0,25	Алгебра	0,49	0,26	0,17	0,46	0,49	0,07

6. Полезным результатом анализа может служить сопоставление данных одного из профилирующих предметов с одним или несколькими непрофилирующими. Это позволит определить уровень интересов и общего развития учащихся, демонстрирует их развитие и кругозор. Например, для физико-математического класса полезно сопоставить результаты тестирования по физике, литературе и истории:

	1	2	3	4	5	6		1	2	3	4	5	6
Физика	0,68	0,77	0,86	0,88	0,52	0,23	Физика	0,83	0,57	0,45	0,19	0,23	0,1
Литература	0,25	0,64	0,42	0,25	0,48	0,35	Литература	0,25	0,17	0,13	0,64	0,3	0,1
История	0,86	0,65	0,91	0,86	0,29	0,68	История	0,91	0,72	0,58	0,1	0,04	0,0

Визуализацию таких данных удобнее провести с помощью круговой (рис.6) или кольцевой (рис.7) диаграммы.

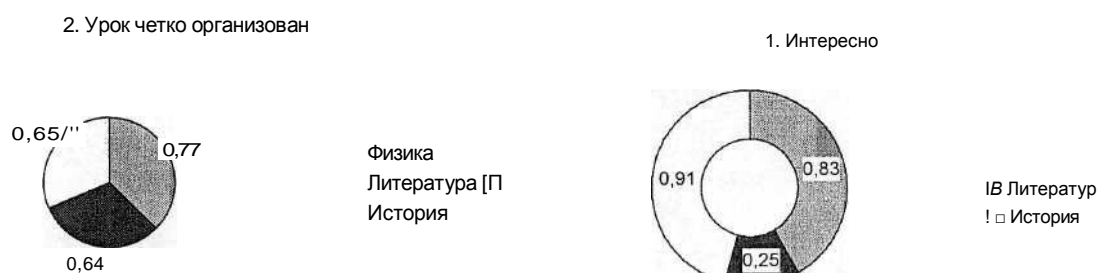


Рис.6

Рис.7

Ознакомьтесь с результатами тестирования, как показал многолетний опыт, полезно, в первую очередь, самому учителю. Проведение такого тестирования включает в себя элементы интернативной диагностики и самодиагностики, весовой коэффициент которой в ходе общей диагностики возрастает по мере роста педагогического мастерства. Интерес, проявленный педагогами в ходе исследовательской работы в одной из школ города к своим результатам и сопоставлению их с результатами коллег, свидетельствует о важности и полезности проведения подобных исследований. Результаты диагностики и их визуализация позволяют педагогу отрефлексировать свою деятельность и узнать отношение к преподаваемому предмету со стороны обучающихся.

Результаты тестирования не становятся предметом обсуждения большой аудитории, они могут быть доступны лишь узкому кругу заинтересованных лиц, способных отметить положительные стороны деятельности педагогов и изменить установку учителя в случае выявленных в ходе тестирования негативных аспектов его учебной деятельности. К кругу заинтересованных лиц следует отнести самого педагога (знакомого только с результатами собственной педагогической деятельности), директора образовательного учреждения, заместителя директора по учебной и научно-методической работе, а также методистов по предметам.

Для администрации образовательного учреждения визуальные результаты диагностики дают в руки материал, являющийся основанием для оптимизации

управления образовательным процессом и основанием для стимулирования педагогов к совершенствованию их педагогического мастерства.

Применение компьютерных технологий сбора и обработки данных, а, по возможности, и их передача, требует использования незначительного числа временных и трудовых затрат, что позволяет сделать технологию диагностики континуальной и, как следствие, более объективной.

*Гимназия № 85

АКМЕОЛОГИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОГРАММЫ СОПРОВОЖДЕНИЯ "ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ОБУЧЕНИЯ И СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ ПЕДАГОГАМ, РОДИТЕЛЯМ И УЧАЩИМСЯ 3-5 КЛАССОВ"

Педагог-психолог В.В. Бондарева, член БПА

Лицейский стандарт предполагает достижение повышенного уровня образованности в избранной профессиональной области знаний, который включает методологическую и допрофессиональную компетентность в совокупности с общекультурным развитием и социальной зрелостью выпускника.

Необходимо как можно раньше готовить учащихся к эффективному освоению знаний и новых для него социальных норм. Комплексное социально-психологическое сопровождение учителя, учащихся и родителей определяется оптимизацией их ролевого функционирования. Осуществление интегрированного подхода к сопровождению позволяет более эффективно решать практические задачи жизнедеятельности всех участников образовательного процесса.

В последние годы в рамках социально-психологического сопровождения выделилось наиболее продуктивное направление - акмеологическое. Акмеология, возникшая на стыке естественных, общественных и гуманитарных наук, изучает феноменологию, закономерности и механизмы осуществления (Ю.А. Гагин) потенциала социального субъекта (человека, группы), закономерности, механизмы и способы его развития до соответствующей определенному возрасту зрелости и особенно при достижении им наиболее высокого уровня "акме". Акмеология как практика, в рамках продуктивных модели, алгоритма, технологии, способствует самосовершенствованию человека, развивая все его макрохарактеристики индивида, субъекта труда, личности, индивидуальности.

Потребностные предпосылки в создании данной программы состоят в том, что проблема преемственности обучения при переходе из одной образовательной ступени в следующую (из начальной школы в основную) порождает дискомфортность всех участников образовательного процесса. Возможность акмеологического сопровождения позволит "смягчить социально-психологические удары", безболезненно преодолевать сложившиеся стереотипы, не соответствующие критериям готовности к успешному обучению на следующей образовательной ступени.

Центральной задачей предлагаемого акмеологического сопровождения следует считать *развитие профессиональной компетентности учителей, допро-*

фессиональной компетентности учащихся и педагогической компетентности их родителей.

Начальные результаты исследований 1998-99 уч. года, проводимые по методикам САН и "расписание уроков" позволяют сделать предварительные выводы о самочувствии и активности учащихся на уроках разных учителей. Результаты предложенных учащимися расписаний уроков на неделю иллюстрируют заинтересованность данными предметами, предпочтительную косвенную оценку профессионализма учителя и высокий уровень его коммуникативной культуры. Одновременно они позволяют скорректировать работу других педагогов.

Проводится определение вербально-логического интеллекта учащихся, которые совместно с итогами за 1 четверть по успеваемости позволят сделать выводы и будут учтены при переводе из класса в класс.

Работа по методике "Определение уровня готовности учащегося к обучению в основной школе" позволяет вести индивидуальное социально-психологическое сопровождение учащихся, выявляет причины, затрудняющие адаптацию ребенка в основной школе, помогает сравнить и проанализировать формирование навыков и умений на этапе перехода из начальной школы в основную.

Мы думаем, что своевременное выявление причин низкого уровня сформированности определенных умений у учащихся, позволит быстрее ликвидировать их социально-педагогическую запущенность в семье или диагностировать собственно педагогические просчеты, откорректировав *авторскую систему деятельности* (АСД) учителя. Следовательно, шкалы могут быть использованы не только для определения исходного уровня подготовки учащихся, но и для анализа АСД учителя: в какой мере система работы включает элементы обучения учащихся общеучебным умениям. Шкалы можно предложить и самим учащимся для обучения их самоорганизации и самоконтролю учебно-познавательной деятельности.

Программа сопровождения "Преемственность обучения и социально-психологическая помощь педагогам, родителям и учащимся 3-5 классов"

1. Информационный блок

- 1.1. Создание банка данных по социально-психологическому портрету ученика:
- диагностика "Уровень готовности учащегося к обучению в основной школе" (Приложение 1, заполняется классными руководителями 3-х классов в 4 четверти и сдается психологу или завучу школы);
 - диагностика "Уровень готовности учащегося к обучению в основной школе" (Приложение 2, заполняется родителями ребенка на родительском собрании в конце 3 класса и вкладывается в личное дело ученика);
 - самооценка ученика по методике "Уровень готовности учащегося к обучению в основной школе" (Приложение 2, заполняется учащимися в конце 3 класса и вкладывается в личное дело ученика);
 - методика САН (проводится классным руководителем с учащимися подопечного 5 класса с 15 сентября до 1 октября);

- методика "расписание уроков" (проводится классным руководителем с учащимися подопечного 5 класса с 1 октября до 15 октября);
 - определение вербально-логического интеллекта учащихся 5 классов (проводится на уроках информатики в течение 1 четверти);
 - диагностика уровня готовности учащихся 5 классов основной школы (Приложение 1, заполняется классным руководителем в конце 1 четверти);
 - диагностика "Уровень готовности учащегося к обучению в основной школе" (Приложение 2, из личного дела ученика, заполняется родителями ребенка на родительском собрании по результатам 1 четверти 5 класса - вносятся оценочные коррективы в прошлогоднее анкетирование);
 - самооценка ученика по методике "Уровень готовности учащегося к обучению в основной школе" (Приложение 2, из личного дела ученика, заполняется учащимися по итогам 1 четверти 5 класса - вносятся оценочные коррективы по итогам прошедшего полугодия).
- 1.2. Сбор и систематизация информации.

2. Психологический блок

- 2.1. Консультирование классных руководителей по проведению социально-психологического исследования.
- 2.2. Помощь в обобщении и анализе результатов социально-психологического исследования.
- 2.3. Групповая работа с классными руководителями.
- 2.4. Помощь в проведении групповой работы классными руководителями с семьями учащихся.
- 2.5. Помощь классным руководителям в организации индивидуального социально-психологического сопровождения ученика.

3. Методический блок

- 3.1. Разработка анкетирования и апробация методики "Уровень готовности учащегося к обучению в основной школе".
- 3.2. Разработка консультационной методической поддержки педагогам в работе с учащимися по данной программе.
- 3.3. Разработка консультационной методической поддержки педагогам в работе с семьей.
- 3.4. Разработка тем профилактических лекций и бесед на родительских собраниях по заданной тематике.

4. Практический блок

- 4.1. Обоснование и подготовка к защите методики "Определение уровня готовности учащегося к обучению на следующей образовательной ступени".
- 4.2. Подготовка диссертационных материалов по данной проблеме.
- 4.3. Организация научно-практической работы учащихся выпускных классов лицея по исследованию данной методики.

фессиональной компетентности учащихся и педагогической компетентности их родителей.

Начальные результаты исследований 1998-99 уч. года, проводимые по методикам САН и "расписание уроков" позволяют сделать предварительные выводы о самочувствии и активности учащихся на уроках разных учителей. Результаты предложенных учащимися расписаний уроков на неделю иллюстрируют заинтересованность данными предметами, предпочтительную косвенную оценку профессионализма учителя и высокий уровень его коммуникативной культуры. Одновременно они позволяют скорректировать работу других педагогов.

Проводится определение вербально-логического интеллекта учащихся, которые совместно с итогами за 1 четверть по успеваемости позволят сделать выводы и будут учтены при переводе из класса в класс.

Работа по методике "Определение уровня готовности учащегося к обучению в основной школе" позволяет вести индивидуальное социально-психологическое сопровождение учащихся, выявляет причины, затрудняющие адаптацию ребенка в основной школе, помогает сравнить и проанализировать формирование навыков и умений на этапе перехода из начальной школы в основную.

Мы думаем, что своевременное выявление причин низкого уровня сформированности определенных умений у учащихся, позволит быстрее ликвидировать их социально-педагогическую запущенность в семье или диагностировать собственно педагогические просчеты, откорректировав *авторскую систему деятельности* (АСД) учителя. Следовательно, шкалы могут быть использованы не только для определения исходного уровня подготовки учащихся, но и для анализа АСД учителя: в какой мере система работы включает элементы обучения учащихся общеучебным умениям. Шкалы можно предложить и самим учащимся для обучения их самоорганизации и самоконтролю учебно-познавательной деятельности.

Приложение 1

Уровень готовности учащихся к обучению в основной школе (3-5 классы)

I. Шкала ценностных отношений

1. Стремится хорошо выполнить любую работу.
2. Проявляет интерес к приобретению новых знаний, участвует в работе кружков по интересам.
3. Задумывается над вопросом: "Кем хочу быть?"
4. Участвует в общественных делах класса по требованию преподавателя.
5. Осознает свою ответственность за порученное ему дело перед учителями, родителями.
6. Осознает и принимает как руководство к действию принцип: "Относись к другим так, как хочешь, чтобы относились к тебе".
7. Помогает добровольно своим друзьям, а по требованию преподавателя - всем.
8. Уважает и прислушивается к мнению руководителя и других людей.
9. Задумывается над своими поступками и оценивает свое поведение (хорошо - плохо).

II. Шкала общетрудовых умений

1. Анализирует качество выполненной работы по сравнению с выполненным об

разцом.

2. Быстро и грамотно пишет по образцу.
3. Ставит цель учебной работы и планирует ее достижение на ближайшую перспективу: урок, день, неделя.
4. Перестраивает рабочее место применительно к конкретным видам работ, производит набор приспособлений для выполнения предстоящей работы.
5. Устанавливает оптимальные отношения с учителем и одноклассниками во время учебной работы на уроке.
6. Организует рабочее место, правильно располагая предметы и средства обучения.
7. Выдерживает установленный режим учебной деятельности, соблюдает режим труда и отдыха.

III. Шкала общеинтеллектуальных умений

1. Использует логические приемы мышления (сравнение, аналогию), находит и исправляет с помощью учителя ошибки.
2. Выделяет главное в устной и письменной речи.
3. Осознает и ставит цель учебной деятельности.
4. Быстро читает, понимая прочитанное, формулируя в устной форме свое сообщение (пересказ своими словами основного содержания).
5. Составляет план выполнения учебного задания.
6. Формулирует вопросы к преподавателю.
7. Активно воспринимает, анализирует и оценивает устные сообщения преподавателей и своих товарищей.

8. Организует свою учебную деятельность: рабочее место, необходимые средства деятельности, следит за темпом включения в самостоятельную работу.
9. Организует свое поведение на уроке: контролирует действия, движения, миимику.

Приложение 2

Уровень готовности учащихся к обучению в основной школе (3-5 классы)

Пожалуйста, оцените, используя пятибалльную систему, в какой степени ученик обладает нижеописанными характеристиками. Возможны оценочные баллы: 5-постоянно, 4-часто, 3-иногда, 2-редко, 1-никогда.

I. Шкала ценностных отношений

- | | |
|---|-----------|
| 1. Стремится хорошо выполнить любую работу. | 5 4 3 2 1 |
| 2. Проявляет интерес к приобретению новых знаний, участвует в работе кружков по интересам. | 5 4 3 2 1 |
| 3. Задумывается над вопросом: "Кем хочу быть?" | 5 4 3 2 1 |
| 4. Участвует в общественных делах класса по требованию преподавателя. | 5 4 3 2 1 |
| 5. Осознает свою ответственность за порученное ему дело перед учителями, родителями. | 5 4 3 2 1 |
| 6. Осознает и принимает как руководство к действию принцип: "Относись к другим так, как хочешь, чтобы относились к тебе". | 5 4 3 2 1 |
| 7. Помогает добровольно своим друзьям, а по требованию преподавателя - всем. | 5 4 3 2 1 |
| 8. Уважает и прислушивается к мнению руководителя и других людей. | 5 4 3 2 1 |
| 9. Задумывается над своими поступками и оценивает свое поведение (хорошо - плохо). | 5 4 3 2 1 |

II. Шкала общетрудовых умений

- | | |
|---|-----------|
| 1. Анализирует качество выполненной работы по сравнению с выполненным образцом. | 5 4 3 2 1 |
| 2. Быстро и грамотно пишет по образцу. | 5 4 3 2 1 |
| 3. Ставит цель учебной работы и планирует ее достижение на ближайшую перспективу: урок, день, неделя. | 5 4 3 2 1 |
| 4. Перестраивает рабочее место применительно к конкретным видам работ, производит набор приспособлений для выполнения предстоящей работы. | 5 4 3 2 1 |
| 5. Устанавливает оптимальные отношения с учителем и одноклассниками во время учебной работы на уроке. | 5 4 3 2 1 |
| 6. Организует рабочее место, правильно располагая предметы и средства обучения. | 5 4 3 2 1 |
| 7. Выдерживает установленный режим учебной деятельности, соблюдает режим труда и отдыха. | 5 4 3 2 1 |

III. Шкала общеинтеллектуальных умений

- | | |
|---|-----------|
| 1. Использует логические приемы мышления (сравнение, аналогию), находит и исправляет с помощью учителя ошибки. | 5 4 3 2 1 |
| 2. Выделяет главное в устной и письменной речи. | 5 4 3 2 1 |
| 3. Осознает и ставит цель учебной деятельности. | 5 4 3 2 1 |
| 4. Быстро читает, понимая прочитанное, формулируя в устной форме свое сообщение (пересказ своими словами основного содержания). | 5 4 3 2 1 |
| 5. Составляет план выполнения учебного задания. | 5 4 3 2 1 |
| 6. Формулирует вопросы к преподавателю. | 5 4 3 2 1 |
| 7. Активно воспринимает, анализирует и оценивает устные сообщения преподавателей и своих товарищей. | 5 4 3 2 1 |
| 8. Организует свою учебную деятельность: рабочее место, необходимые средства деятельности, следит за темпом включения в самостоятельную работу. | 5 4 3 2 1 |
| 9. Организует свое поведение на уроке: контролирует действия, движения, мимику. | 5 4 3 2 1 |

Приложение 3

Лист ответов (опросник уровня готовности учащегося)

Дата _____ Урок (вид деятельности) _____ Школа _____ Класс _____ Возраст _____

учащихся _____ Респондент (ФИО) _____

В таблице, изображенной ниже, под номерами от 1 до 9 (7) в шкалах от 1 до 3 отмечены характеристики готовности учащегося к переходу на следующую образовательную ступень, которые описаны в приложении. Пожалуйста, оцените, используя пятибалльную систему, в какой степени каждый ученик обладает вышеописанными характеристиками. Возможные оценочные баллы: 5-постоянно, 4-часто, 3-иногда, 2-редко, 1-никогда.

№ u/u	Ф.И.О.	Шкала 1									Шкала 2							Шкала 3									Сум ма	
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7	8	9		

и т.д.

*Школа-лицей 533, Красногвардейского района Санкт-Петербурга

ПРИОРИТЕТЫ В ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ КРАСНОСЕЛЬСКОГО РАЙОНА

Психолог-методист Р.С. Бондаревская, член БПА

Современное воспитание школьников в большей степени, чем обучение, содержит в себе трудно разрешимые противоречия и множество вопросов, ответы на которые еще не найдены. Диапазон этих противоречий широк: от полного забвения проблем воспитания до необдуманного переноса в нашу школу чуже-

родных образцов, не соответствующих ни традиции, ни современному менталитету нашего молодого соотечественника, который не должен рассчитывать на жизнь в потребительском обществе, но перед которым стоят благородные задачи обустройства жизни в России и своей собственной жизни с учетом имеющихся реалий.

Тем не менее опыт (научный и практический) осмысления и осуществления воспитательной работы в нашем городе есть. Есть он и в образовательных учреждениях Красносельского района.

Социальные изменения последнего десятилетия сказались на качестве воспитательной работы в школе. Во многих образовательных учреждениях воспитательная работа перестала решать насущные проблемы образования.

В программе воспитания (Петербургская концепция) предложен новый взгляд на воспитательную работу, раскрыт гуманистический смысл важнейших понятий: воспитание и развитие, сохранение и преобразование человеческого качества в педагогическом взаимодействии, воспитательная работа как совокупность усилий педагога, осознанно предпринимаемых для решения конкретных задач созидания Человека.

Обозначая поле ценностей воспитания, на которые ориентируются образовательные учреждения Санкт-Петербурга, специалисты (И.А. Колесникова, Л.С. Нагавкина, Е.Н. Барышников) выделяют 4 полюса (1,2):

- рационально-образовательные ценности, такие как Знание, Разум, Наука, Истина, Рациональность, Объективность и др.
- нравственно-гуманитарные ценности, такие как Красота, Добро, Творчество, Искусство;
- социально-значимые ценности, такие как Равенство, Справедливость, Демократия, Гражданственность;
- индивидуально-значимые ценности, такие как Достоинство, Уникальность, возможность Самосовершенствования.

Изменение взгляда на воспитание в школе должно происходить по замыслу названных авторов с опорой на творчество. При этом творчество рассматривается не в узком смысле, ограниченном только интеллектуальной или художественной его стороной, но в широком смысле, "как взаимодействие и сотрудничество взрослых и детей в сфере их совместного бытия" (1, с.5). Воспитание в таком его понимании предлагает направленность усилий воспитателя на выработку у учащихся умений решать жизненные проблемы, делать жизненный выбор. Цель воспитания в этом случае направлена на формирование у ребенка рефлексивного, творческого отношения к собственной жизни в соотношении ее с жизнью других людей.

Специалистами СПбГУПМ высказывается мнение, "что построение структуры и функций системы общественного воспитания когда-нибудь в недалеком будущем будет строиться с научно-теоретического уровня" (1, с. 13). Петербургская концепция воспитания предполагает такую вариативную систему воспитания в образовательных учреждениях города, которая не сводится к суммарному освоению предлагаемых к рассмотрению составляющих моделей воспитания, а предоставляет право школам, родителям, детям самим выбирать ту или иную модель.

III. Шкала общеинтеллектуальных умений

- | | |
|---|-----------|
| 1. Использует логические приемы мышления (сравнение, аналогию), находит и исправляет с помощью учителя ошибки. | 5 4 3 2 1 |
| 2. Выделяет главное в устной и письменной речи. | 5 4 3 2 1 |
| 3. Осознает и ставит цель учебной деятельности. | 5 4 3 2 1 |
| 4. Быстро читает, понимая прочитанное, формулируя в устной форме свое сообщение (пересказ своими словами основного содержания). | 5 4 3 2 1 |
| 5. Составляет план выполнения учебного задания. | 5 4 3 2 1 |
| 6. Формулирует вопросы к преподавателю. | 5 4 3 2 1 |
| 7. Активно воспринимает, анализирует и оценивает устные сообщения преподавателей и своих товарищей. | 5 4 3 2 1 |
| 8. Организует свою учебную деятельность: рабочее место, необходимые средства деятельности, следит за темпом включения в самостоятельную работу. | 5 4 3 2 1 |
| 9. Организует свое поведение на уроке: контролирует действия, движения, мимику. | 5 4 3 2 1 |

Приложение 3

Лист ответов (опросник уровня готовности учащегося)

Дата _____
 Урок (вид деятельности) _____ Школа _____ Класс _____ Возраст _____
 учащихся _____
 Респондент (ФИО) _____

В таблице, изображенной ниже, под номерами от 1 до 9 (7) в шкалах от 1 до 3 отмечены характеристики готовности учащегося к переходу на следующую образовательную ступень, которые описаны в приложении. Пожалуйста, оцените, используя пятибалльную систему, в какой степени каждый ученик обладает вышеописанными характеристиками. Возможные оценочные баллы: 5-постоянно, 4-часто, 3-иногда, 2-редко, 1-никогда.

№ п/п	Ф.И.О.	Шкала 1									Шкала 2							Шкала 3									Сумма	
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7	8	9		

и т.д.

*Школа-лицей 533, Красногвардейского района Санкт-Петербурга

ПРИОРИТЕТЫ В ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ КРАСНОСЕЛЬСКОГО РАЙОНА

Психолог-методист Р.С. Бондаревская, член БПА

Современное воспитание школьников в большей степени, чем обучение, содержит в себе трудно разрешимые противоречия и множество вопросов, ответы на которые еще не найдены. Диапазон этих противоречий широк: от полного забвения проблем воспитания до необдуманного переноса в нашу школу чуже-

родных образцов, не соответствующих ни традиции, ни современному менталитету нашего молодого соотечественника, который не должен рассчитывать на жизнь в потребительском обществе, но перед которым стоят благородные задачи обустройства жизни в России и своей собственной жизни с учетом имеющихся реалий.

Тем не менее опыт (научный и практический) осмысления и осуществления воспитательной работы в нашем городе есть. Есть он и в образовательных учреждениях Красносельского района.

Социальные изменения последнего десятилетия сказались на качестве воспитательной работы в школе. Во многих образовательных учреждениях воспитательная работа перестала решать насущные проблемы образования.

В программе воспитания (Петербургская концепция) предложен новый взгляд на воспитательную работу, раскрыт гуманистический смысл важнейших понятий: воспитание и развитие, сохранение и преобразование человеческого качества в педагогическом взаимодействии, воспитательная работа как совокупность усилий педагога, осознанно предпринимаемых для решения конкретных задач созидания Человека.

Обозначая поле ценностей воспитания, на которые ориентируются образовательные учреждения Санкт-Петербурга, специалисты (И.А. Колесникова, Л.С. Нагавкина, Е.Н. Барышников) выделяют 4 полюса (1,2):

- рационально-образовательные ценности, такие как Знание, Разум, Наука, Истина, Рациональность, Объективность и др.
- нравственно-гуманитарные ценности, такие как Красота, Добро, Творчество, Искусство;
- социально-значимые ценности, такие как Равенство, Справедливость, Демократия, Гражданственность;
- индивидуально-значимые ценности, такие как Достоинство, Уникальность, возможность Самосовершенствования.

Изменение взгляда на воспитание в школе должно происходить по замыслу названных авторов с опорой на творчество. При этом творчество рассматривается не в узком смысле, ограниченном только интеллектуальной или художественной его стороной, но в широком смысле, "как взаимодействие и сотрудничество взрослых и детей в сфере их совместного бытия" (1, с.5). Воспитание в таком его понимании предлагает направленность усилий воспитателя на выработку у учащихся умений решать жизненные проблемы, делать жизненный выбор. Цель воспитания в этом случае направлена на формирование у ребенка рефлексивного, творческого отношения к собственной жизни в соотношении ее с жизнью других людей.

Специалистами СПбГУПМ высказывается мнение, "что построение структуры и функций системы общественного воспитания когда-нибудь в недалеком будущем будет строиться с научно-теоретического уровня" (1, с. 13). Петербургская концепция воспитания предполагает такую вариативную систему воспитания в образовательных учреждениях города, которая не сводится к суммарному освоению предлагаемых к рассмотрению составляющих моделей воспитания, а предоставляет право школам, родителям, детям самим выбирать ту или иную модель.

Поэтому в школах города распространены уже упомянутые четыре модели воспитательных систем, различающиеся своими ориентациями:

- рационально-образовательной;
- культурно-нравственной;
- социальной;
- индивидуально-личностной.

Школы города имеют право и возможности творческого поиска в применении и развитии различных моделей воспитательных систем. Проекты развития районных образовательных систем учитывают такие возможности. При этом предполагается, что в одной школе могут существовать и функционировать воспитательные системы, сочетающие в себе признаки различных моделей.

Идея свободы выбора воспитательных систем и практика инновационных поисков появились в школах Красносельского района с 1989-90 у.г., когда получили развитие экспериментальные педагогические площадки и опытно-экспериментальная работа, поначалу удовлетворительно финансируемая из бюджета.

К 1994 году благодаря инициативным усилиям педагогических коллективов 590, 293, 375, 271 и ряда других школ в районе сложилась устойчивая тенденция организации воспитательной работы с ориентацией на индивидуально-личностный подход. Теоретическое оформление эта тенденция получила в исследованиях и публикациях Ю.А. Гагина, в которых предлагались принципиально новые варианты антропологического подхода к проблеме субъекта и объекта воспитания. Этот подход был, в частности, выражен в концепции потенциальной осуществимости индивидуальности (учащегося и педагога), которая положила начало акмеологическому подходу в решении принципиальных задач воспитания в районной образовательной системе (3).

В целом усилия образовательных учреждений района в направлении совершенствования системы воспитания были зафиксированы на нескольких итоговых научно-практических конференциях работников образовательных учреждений Красносельского района (1994-1997 г.г.). По результатам этой работы разрабатывался проект программы развития РОС района (7), а также были выпущены в свет научно-методические материалы по приоритетам развития районной образовательной системы (8), концепции школы равных возможностей (9) и др.

Среди двух приоритетов РОС в Красносельском районе называется приоритет индивидуальности, который, по существу, является ориентиром новой, разрабатываемой на теоретико-методическом уровне модели воспитательной системы.

В качестве приоритетов индивидуальности рассматриваются такие свойства человека, как уникальность, духовность и как потенциально присущую ему возможность достижения совершенства в некоторых специфических для него областях Человеческого качества.

В публикациях 1997-98 годов (10,11,12) индивидуальность трактуется Ю.А. Гагиным как важнейшая категория педагогической акмеологии. В качестве важнейшего средства воспитания человека-индивидуальности в условиях школы рассматривается совместная духовно-практическая деятельность учащихся и педагогов.

К 1998-99 у.г. в отношении акмеологических приоритетов в воспитательной работе в Красносельском районе сложилась следующая ситуация. В теоретико-методологическом отношении (благодаря усилиям авангардных школ 590, 293 и др., руководству НМЦ, тесных контактов с УПМ и другими научными учреждениями), были выработаны концептуальные основы воспитательной работы, предполагающие учет акмеологических приоритетов индивидуальности. Такая акмеологическая модель воспитания требовала от руководителей школ не традиционного инициативного подхода.

Целый ряд объективных и субъективных условий и факторов (прекращение финансирования инновационной деятельности, сокращение ресурсного обеспечения воспитательной работы и служб сопровождения, переключение внимания руководителей на нужды выживания учреждения и др.) значительно снизили в 1997-99 гг. темпы реализации приоритетных направлений РОС и, в частности, связанных с внедрением акмеологического подхода воспитания индивидуальности. Ряд школ, проектировавших развитие своих педагогических систем на основе этого подхода, как это следует из материалов РЭС, не получили желаемых результатов.

В связи с этим обозначилось противоречие между, с одной стороны - необходимостью и возможностью внедрения наиболее прогрессивных воспитательных систем, и с другой стороны - отсутствием у образовательных учреждений возможностей для пилотажных экспериментов, позволяющих внедрить такую воспитательную систему, которая бы оптимально соответствовала специфике и возможностям каждой конкретной школы.

Для разрешения этого противоречия оказалось необходимым на первом этапе провести среди педагогов и учащихся (старшекласников) исследование по теме "Воспитание ребенка: мои оценки и ожидания".

Цель исследования: установить на основании объективных показателей характер отношения субъектов образовательного процесса к различным по ориентации моделям воспитательных систем. При этом предполагалось соотношение мнений в двух измерениях: "как есть" и "как должно быть", что в соответствии с гипотезой исследования позволило выработать рекомендации, которые позволяют изменить ситуацию в пользу той или иной воспитательной системы.

Задачи исследования:

1. Разработать опросник "Воспитание ребенка: мои оценки и ожидания";
2. Провести пилотажные исследования с помощью опросника;
3. Создать и использовать компьютерную систему обработки результатов исследования;
4. Сделать выводы и рекомендации для разработчиков Программы РОС и для проведения последующих исследований, связанных с конкретизацией рекомендаций для отдельных школ.

Объект исследования: воспитательные системы школ "как они есть" и "какими они должны быть" по мнению субъектов образовательного процесса.

Предмет исследования: отношение субъектов воспитательного процесса к использованию в школах различных моделей воспитательных систем и к приоритетам воспитываемых у учащихся качеств.

Структура опросника "Воспитание ребенка: мои оценки и ожидания" была обусловлена тем, что в настоящее время в образовательных учреждениях города одновременно функционируют воспитательные системы с различными ориентациями: рационально-образовательной (Р-О), культурно-нравственной (К-Н), социальной (С), индивидуально-личностной (И-Л). Заполняя бланк опросника, респонденты отмечают, какое процентное соотношение соответствует распределению усилий школы, направленных на реализацию различных воспитательных ориентации. Весь объем воспитательной работы принимается за 100%. Например, если для достижения всех групп целей усилия должны быть равными, то на каждую группу придется $100:4=25$ (%).

Респонденты выражают свое мнение на трех уровнях: "как есть", "как должно быть" и "как должно быть лично для меня".

Каждая ориентация воспитательной системы подразумевает развитие определенных качеств учеников. На основании мнения экспертов нами выбраны по два качества наиболее полно характеризующих ориентации:

стремление к знаниям, интеллектуальность (Р-О);

склонность к художественному творчеству, склонность к эстетическому восприятию (К-Н);

стремление к сотрудничеству, законопослушность (С);

стремление к самосовершенствованию, духовность (И-Л).

Во второй части опросника респондентам предлагается ранжировать приоритеты школы в развитии данных качеств на двух уровнях: "как есть" и "как должно быть".

Применение опросника позволяет:

- выявить и проанализировать оценки и ожидания педагогов и старшеклассников в области воспитательной работы в современной школе;
- определить особенности ценностно-смыслового самоопределения участников образовательного процесса;
- создать информационную базу районной воспитательной системы на основе согласования жизненных смыслов ее субъектов, соотнесения компонентов процесса воспитания в рамках следования единым смыслам и целям.

Исследование проводилось в 1998-99 у.г. на базе:

- Научно-методического центра Красносельского района,
- Медико-педагогической школы,
- Средних школ района,
- Академии права и бизнеса (АПиБ).

Таблица 1

Структура контингента участников исследования

№ п/п	Категория респондентов	ОУ	Кол-во человек
1	Учителя	Школы района	108
2	Учащиеся	Школы 547, 200, 383,252, АПиБ	281
	В том числе:		
	11 классы		85
	10 классы		99
	9 классы		97

Результаты исследования

Анализ первой части исследования свидетельствует:

- для учителей характерно мнение, что наибольшее количество усилий, внимания (примерно одна треть) в школе отводится воспитательной работе, ориентированной на *рационально-образовательные цели* (Р-О). Однако они считают, что этот показатель должен быть ниже, в среднем не более одной четвертой доли всех усилий. На первое по важности место ими ставится *индивидуально-личностная ориентация* в воспитательной работе (И-Л), ей должно отводиться не одна пятая доля внимания (как есть), а не менее одной трети. В отношении *социально-ориентированной воспитательной работы* (С) у учителей преобладает мнение, что уделяемая ей доля внимания ("как есть"), соответствует тому "как должно быть" в целом для школы и "как должно быть лично для меня". Воспитательной работе, ориентированной на *культурно-нравственные цели* (К-Н), должно уделяться внимание в несколько большем объеме (табл. 2).

Таблица 2

Ориентация воспитательных систем	Доля внимания данной ориентации. (Мнение учителей)		
	Как должно быть	Как есть	Как должно быть лично для меня М (%)
Р-О	21.1	33.2	24.4
К-Н	22.4	17.4	20.5
С	21.2	22.0	22.3
И-Л	33.5	20.7	33.2

- учащиеся 9 классов ставят на первое место *рационально-образовательные цели*, хотя доля уделяемого им внимания, по их мнению, должна быть снижена от одной второй до одной третьей. На второе место по количеству необходимых усилий эти учащиеся ставят *индивидуально-личностную ориентацию*, хотя реально, по их мнению, эти усилия составляют лишь одну восьмую от общих. Доля внимания уделяемая *культурно-нравственной ориентации* в целом соответствует тому, как должно быть. Несколько больше внимания должно уделяться *социально-ориентированной воспитательной работе*: не одна восьмая, а, по крайней мере, до 20% (табл. 3).

Таблица 3

Ориентация воспитательных систем	Доля внимания данной ориентации. (Мнение учащихся 9 классов)		
	Должно быть	Как есть	Должно быть лично для меня М (%)
Р-0	34.1	55.9	37.0
К-Н	18.5	17.9	15.9
С	20.1	12.3	18.3
И-Л	27.5	12.5	31.0

- учащиеся 10 классов тоже ставят на первое место воспитательную работу ориентированную *иррационально-образовательные цели*, однако доля внимания, уделяемая этой работе, по их мнению, должна быть значительно меньше. На второе по значимости место они помещают воспитательную работу *индивидуально-личностной ориентации*, реально, по их мнению, она находится на последнем месте. Доля внимания, уделяемая *культурно-нравственной ориентации*, в целом соответствует тому, как должно быть. *Социально-ориентированной* воспитательной работе, по мнению учащихся 10 классов, должна уделяться большая доля внимания (табл. 4).

Таблица 4

Ориентация воспитательных систем	Доля внимания данной ориентации. Мнение учащихся 10 классов		
	Должно быть	Как есть	Должно быть лично для меня М (%)
Р-0	29.4	42.4	29.8
К-Н	20.0	18.4	19.3
С	24.1	15.5	24.8
И-Л	26.6	14.0	28.7

- учащиеся 11 классов считают, что на первом месте в школе - *рационально-образовательная ориентация* в воспитании, хотя доля уделяемого ей внимания должна быть ниже и, в целом, она должна стоять на втором месте. На первое же место по значимости и для школы и для них лично они ставят *индивидуально-личностную ориентацию* в воспитании. В отношении *социальной и культурно-нравственной ориентации* их мнение совпадает с мнением учащихся 9 и 10 классов (табл. 5).

Таблица 5

Ориентация воспитательных систем	Доля внимания данной ориентации. (Мнение учащихся 11 классов)		
	Должно быть М (%)	Как есть	Должно быть лично для меня М (%)
Р-0	27.2	39.4	27.6
К-Н	18.3	19.4	20.7
С	26.1	17.4	22.0
И-Л	28.3	19.3	31.1

Таким образом, *рационально-образовательная и индивидуально-личностная ориентации* воспитательной системы школы являются наиболее значимыми для всех участников образовательного процесса. Учителя и учащиеся 11 классов ставят на первое место индивидуально-личностную ориентацию, ученики 9 и 10 классов - рационально-образовательную. Чем старше ученики, тем меньше, по их мнению, должна быть доля внимания, уделяемая рационально-образовательной ориентации. Эта закономерность характерна и для их оценки уровня "как есть", однако абсолютное значение этого параметра значительно превышает уровни "как должно быть" и "как должно быть лично для меня". Учителя считают, что социальной ориентации отводится достаточная доля внимания, а культурно-нравственной необходимо уделять внимания больше. Ученики же, напротив, удовлетворены тем вниманием, которое уделяется культурно-нравственной ориентации и считают недостаточной долю внимания к социально-ориентированной воспитательной работе.

Анализ второй части исследования (табл. 6-9) позволяет сделать выводы:

- оценивая качества ученика, соответствующие рационально-образовательной ориентации: *стремление к знаниям, интеллектуальность*, учителя и учащиеся 9 классов считают важнейшим *стремление к знаниям*. Средний рейтинг этого качества на первом месте у девятиклассников, и на втором - у учителей. Ученики 10 и 11 классов на первое место ставят *интеллектуальность*. Однако во всех группах респондентов преобладает мнение, что более всего школа воспитывает в учениках *стремление к знаниям*. Таким образом, для учителей и учащихся 9 классов положения "как есть" и "как должно быть" относительно этих качеств совпадают, учащиеся 10-11 хотели бы, чтобы развитию *интеллектуальности* уделялось больше внимания;

- качества ученика, имеющие отношение к культурно-нравственной ориентации: *склонность к эстетическому восприятию и к художественной деятельности* все группы респондентов помещают на последние по значимости места, хотя в действительности развитию этих качеств по мнению участников образовательного процесса уделяется большее внимание: средний рейтинг развития *склонности к эстетическому восприятию* учащиеся 9 и 10 классов помещают на четвертое место, *склонность к художественному творчеству* учителя и ученики 9 классов - на шестое место;

- оценивая важность воспитания социально-значимых качеств ученика, учащиеся 10 и 11 классов на более высокое место ставят *законопослушность* (это

качество они поставили на четвертое место), а учителя и учащиеся 9 классов - *стремлению к сотрудничеству*. Они данное качество ставят на 4-5 место. В целом учителя и учащиеся 9 классов считают, что *законопослушности* уделяется больше внимания, чем следовало бы, а учащиеся 10 и 11 классов отмечают, что меньше внимания стоило бы уделять развитию у учащихся *стремления к сотрудничеству*;

- оценивая качества ученика, соответствующие индивидуально-личностной ориентации (*самосовершенствование и духовность*), все группы респондентов помещают *самосовершенствование* на третье по значимости место, опережают его у учащихся *интеллектуальность и стремление к знаниям*. Учителя на первое место по значимости ставят *духовность*, учащиеся 10 и 11 классов помещают это качество на пятое место, а девятиклассники - на последнее!. Все группы респондентов сходятся в том, что реально воспитание в учащихся *духовности* находится на последнем месте.

Таблица 6

Качества ученика	Средний рейтинг данного качества (<i>Мнение учителей</i>)	
	Как должно быть (М)	Как есть (М)
Духовность	2.49	4.56
Законопослушность	5.53	2.82
Интеллектуальность	3.67	3.71
Склонность к художественному творчеству	6.00	4.16
Склонность к эстетическому восприятию	6.04	4.56
Стремление к знаниям	2.82	2.78
Стремление к самосовершенствованию	3.45	4.20
Стремление к сотрудничеству	5.02	3.89

Таблица 7

Качества ученика	Средний рейтинг данного качества (<i>Мнение учащихся 9 классов</i>)	
	Как должно быть (М)	Как есть (М)
Духовность	5.34	4.52
Законопослушность	4.30	2.46
Интеллектуальность	2.79	2.87
Склонность к художественному творчеству	4.93	3.61
Склонность к эстетическому восприятию	4.52	3.48
Стремление к знаниям	1.93	1.37
Стремление к самосовершенствованию	2.87	3.63
Стремление к сотрудничеству	3.92	3.75

Таблица 8

Качества ученика	Средний рейтинг данного качества (Мнение учащихся 10 классов)	
	Как должно быть (М)	Как есть (М)
Духовность	5.19	5.87
Законопослушность	4.73	4.55
Интеллектуальность	2.43	3.44
Склонность к художественному творчеству	6.21	5.03
Склонность к эстетическому восприятию	5.47	4.38
Стремление к знаниям	2.78	2.80
Стремление к самосовершенствованию	3.68	5.03
Стремление к сотрудничеству	5.21	4.19

Таблица 9

Качества ученика	Средний рейтинг данного качества (Мнение учащихся 11 классов)	
	Как должно быть (М)	Как есть (М)
Духовность	5.17	5.60
Законопослушность	5.00	4.06
Интеллектуальность	2.63	4.17
Склонность к художественному творчеству	5.94	5.17
Склонность к эстетическому восприятию	5.46	5.20
Стремление к знаниям	2.83	4.06
Стремление к самосовершенствованию	3.29	4.71
Стремление к сотрудничеству	5.71	3.91

Общие выводы

Обобщение результатов исследования позволяет сделать вывод о том, что такие качества как *стремление к знаниям* и *интеллектуальность*, являются важнейшими для учеников; учителям же свойственно высоко оценивать только стремление к знаниям, а *интеллектуальность* учеников не играет для них перво-степенной роли. Учитывая оценку реального положение дел, можно заключить: учителя считают, что развитию *интеллектуальности* уделяется несколько больше внимания, чем следовало бы, а ученики старших классов имеют противоположное мнение на этот счет.

Участники образовательного процесса считают нужным воспитание у учащихся *законопослушности* и *стремления к сотрудничеству*, однако учителя считают, что *законопослушности* надо уделять меньше внимания, а учеников старших классов устраивает уровень "как есть". Чем старше становятся ученики, тем ниже они оценивают такое качество, как *стремление к сотрудничеству*.

Все группы респондентов считают, что развитию *склонностей к художественному творчеству* и *эстетическому восприятию* школа должна заниматься в минимальном объеме.

Существенный разрыв уровней "как есть" и "как должно быть" имеет место в отношении воспитания у учащихся стремления к *самосовершенствованию*

и духовности. Все группы респондентов ставят самосовершенствование на третье по значимости место, сразу после стремления к знаниям и интеллектуальности, а реальный средний рейтинг этого качества определяется лишь пятым-шестым местом. Наибольший разрыв уровней "как есть" и "как должно быть" для учителей связан с воспитанием у учеников *духовности*; они считают это качество самым важным, однако, по их мнению, реально оно находится на предпоследнем месте. Ученики же 10 и 11 классов хотели бы, чтобы воспитание этого качества было не на последнем, а на пятом по значимости месте.

Основанная на приоритетах индивидуальности, реализуемая в проекте развития образовательной системы района, индивидуально-личностная система воспитания является предпочтительной по объему внимания в измерении "как должно быть" всех категорий опрошенных. Это свидетельствует о соответствии идей проекта РОС умонастроению задействованных в исследовании субъектов образовательного процесса, хотя фактическое положение дел (измерение "как есть") свидетельствует об обратной тенденции.

Учительство района имеет прогрессивную ориентацию на приоритеты воспитания духовности учащихся и их стремления к самосовершенствованию. Это совпадает с выбором в качестве доминирующей тенденции индивидуально-личностной воспитательной системы.

Рекомендации

1. В проекте развития РОС необходимо предусмотреть мероприятия (чтения, семинары, консультации и др.), обеспечивающие дальнейшее осмысление категории духовности и стремления к совершенству учащихся и педагогов в смыслах и ценностях ранее определенных в проекте приоритетов индивидуальности.

2. В отдельных образовательных учреждениях рекомендуется провести исследования по методике и в соответствии с замыслом данного эксперимента для выявления конкретных показателей, характеризующих отношение субъектов образовательного процесса к приоритетам в воспитании.

3. На основании дополнительных исследований в ОУ района рекомендуется осуществить систему мероприятий, обеспечивающих условия для совершенствования воспитательной работы в т.ч.:

а) провести семинар по актуальным проблемам воспитания для зам. директоров по воспитательной работе на базе НМЦ при участии УПМ;

б) создать в ОУ района комплексные научно-методические группы из сотрудников ОУ, НМЦ, УПМ для обеспечения дальнейших исследований, направленных на совершенствование воспитательной работы, снятия типичных для ОУ противоречий и учет особенных условий педагогической системы каждой школы.

Литература

1. Барышников Е.Н., Колесникова И.А. О воспитании и воспитательных системах. СПб., ЦТП Комитета по образованию. СПб.: 1996.-122 с.
2. Барышников Е.Н. Типология воспитательных систем образовательных учреждений// В сб. Интеграция педагогической науки и практики. СПб.: 1997.
3. Гагин Ю.А. Акмеологическое проектирование развития индивидуальности на основе концепции потенциальной осуществимости человека// Учебное пособие/ СПб ГАСУ; Балт.пед. академия. 1996. 52 с.

4. Панферов В.Н. Психология человека: человек и его психические свойства. СПб.:Балт.пед.академия. 1996.-52с.
5. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Психология человека// Учебное пособие для вузов. М: Школа-Пресс. 1995-384с.
6. Колесников В.Н. Лекции по психологии индивидуальности. М.: Изд-во ИП. 1996. - 224 с.
7. Концепция программы развития образовательной системы Красносельского района в 1996-2000 гг. СПб.: Балт.пед.академия, 1996. - 31с.
8. Приоритеты развития районной образовательной системы/ Под общей ред. Ю.А.Гагина. СПб.: 1997. - 57 с.
9. Гагин Ю.А. Становление и реализация индивидуальности в акмеологическом контексте воспитания // В сб.: Современ.подходы к методологии и технологии воспитания/ Материалы межрегиональной научно-практической конференции 2-6 дек. 1996 г. - СПб.: СПб ГУПМ; РАО, 1997. - С.44-98.

*НМЦ Красносельского района Санкт-Петербурга

ВОЗМОЖНОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Педагог-валеолог Н.Н. Беляковская, член БПА

Проблема раскрытия и реализации Природой заложенного в человеке потенциала как никогда актуальна в наше время хаоса и смешения ценностных ориентиров, отсутствия признанных обществом идеалов. История человечества накопила между тем положительный опыт построения и реализации позитивной программы развития индивидуальности, а современная наука помогает осмыслить и использовать этот опыт.

Центр развития детей "Аистенок", созданный на базе ДОУ 140 Выборгского района Санкт-Петербурга, работает над воплощением программы "Город Радости", имеющей созидательную акмеологическую направленность.

Мы исходим прежде всего из того, что поступательное движение к вершине важно не только для детей, входящих в эту жизнь, но и для взрослых участников педагогического процесса, как педагогов, так и родителей. Природа позаботилась о создании законов, принципов и механизмов их реализации для осуществления этого подъема. Прежде всего мы имеем в виду так называемые экстремальные принципы и, в частности, во многом забытые и так мало сознательно используемые закономерности "Золотого сечения" (1,2). Это выраженный математическим языком закон Красоты, по которому строятся природные системы микро- и макромира, включая человека. Напомним, что особое место здесь занимают математические ряды чисел Фибоначчи и Люка, в которых каждый следующий член ряда равен сумме двух предыдущих. При этом отношение старших членов ряда к непосредственно им предшествующим все более соответствует иррациональному числу 1,618... Это число лежит в основе "золотых" пропорций пифагорейцев. Ряды, организованные по этому принципу можно строить от любых двух чисел, сколь угодно отличающихся друг от друга. Уже начиная с десятого члена ряда, отношения старших членов ряда к непосредственно предшествующим все более приближаются к числу 1,618...(рис. 1), никогда его не достигая. Это число играет роль своеобразного камертона, который использует Природа в своем развитии.

Человек рождается, имея, с одной стороны, программу своего развития, записанную на языке генетического кода, с другой - попадая в условия природной и социальной среды, которая будет определять условия развития. Эти два отправных момента, вероятно, и определяют два числа, одно из которых содержит описание генетической программы, а другое - природно-социальных условий. С них и начинается построение числового ряда жизненного пути. Это явление подобно получившему в настоящее время распространение штриховому коду с той разницей, что в человеческом коде учтено неизмеримо большее число параметров. Понятно, что двух людей, имеющих одинаковые исходные данные, на Земле не существует. Два начальных числа могут сколь угодно отличаться друг от друга. Принимая во внимание стремление к реализации заложенного в каждом человеке от рождения творческого потенциала, а также программы становления себя как мастера, можно описать жизненный путь, выстраиваемый под знаком

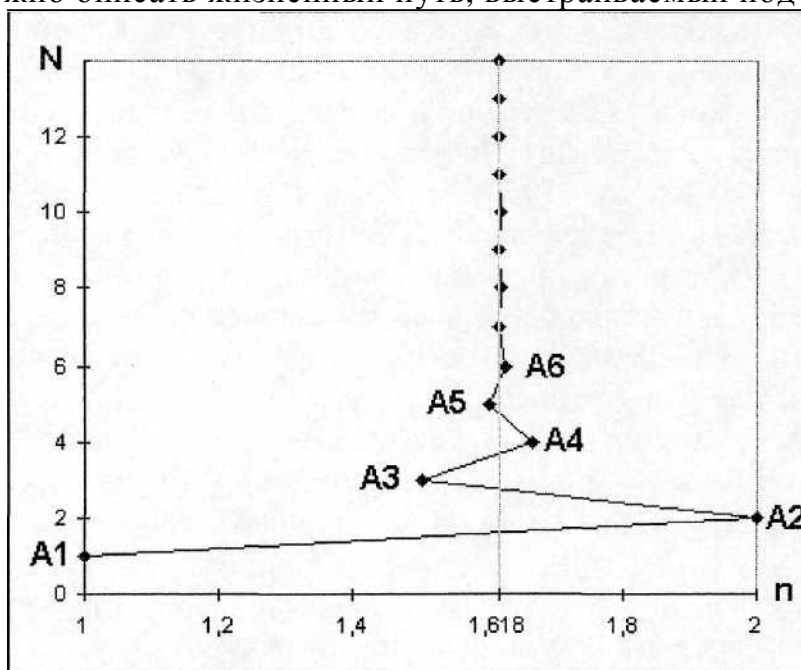


Рис. 1. Графическое представление динамики отношений последовательных элементов ряда Фибоначчи (модель "жизненного пути") N - номера элементов ряда отношений A; p - величина отношения элементов ряда

этого стремления, как траекторию движения по спирали ввысь, к вершине Мастерства и Совершенства. Здесь ступени подъема по винтовой лестнице, получаемые как отношения чисел - шагов жизненного пути, все меньше отстоят от оси 1,618... У каждого, кто идет к вершине - индивидуальная спираль подъема (нет совершенно одинаковых начальных условий). Но по мере продвижения вверх расхождения у движущихся в одном направлении - к Мастерству и Совершенству - становятся все менее ощутимы.

Как уже отмечалось ранее, индивидуальный числовой ряд может начинаться с любой пары чисел. Но очевидно также, что, чем меньше разница между ними, тем быстрее можно устремиться к заветной оси 1,618... Интересно, что народные традиции, целый ряд дошедших до нас обрядов демонстрируют стремле-

ние к выравниванию, коррекции начальных условий хотя бы по некоторым параметрам. Известен, например, обычай заворачивать новорожденного в отцовскую рубашу (т.е. согласовывать параметры генетического кода и природно-социальных условий).

Так обстоит дело, если заложенный в ребенке от рождения творческий потенциал стремится реализоваться, не встречая на пути сколько-нибудь значительных препятствий. Препятствия же существуют всегда, причем такие, что зачастую мы о них и не подозреваем. Например, В.П. Казначеев (1997), проанализировав свой более, чем полувековой опыт врача, пришел к выводу о том, что *стресс передается по наследству*, а весной 1998 г. появились сообщения об открытии генов стресса. Так состояния подавленности и страха прежних поколений передаются детям, внукам, правнукам, сковывая их потенциал, не давая ему развернуться. В этих условиях для реализации внутренней творческой программы требуются немалые сила воли и целеустремленность, которых детям (да и взрослым) чаще всего не хватает. Нужна разумная поддержка извне, закрепление веры в собственные силы. Часто на барахтанье в волнах обстоятельств уходят годы, даже десятилетия жизни. Но если человек вдруг остановится, опомнится, скажет подобно Печорину: "Видно, было мне предназначение высокое..." - это будет первым шагом становления на свой Путь. Ведь символизирующий его числовой ряд можно строить, начиная с любых двух чисел - с любого момента жизни. И окажется, что приобретенный жизненный опыт - это настоящее богатство. Недаром крупнейшие религиозные и философские учения рекомендуют: "Делай хоть что-нибудь, трудись - и воздастся тебе!". Двигаться же к совершенству, стать Мастером можно в любом созидательном деле.

Это первый - закладной - камень программы "Город Радости", направленной на поиск индивидуальных путей к вершинам Мастерства как детей, так и взрослых.

Второй аспект - это *совместное* движение. Как известно, особенностью нашего российского менталитета является Соборность. И здесь снова нам на помощь приходит Природа со своими мудрыми законами.

В педагогике принято говорить об отражении - рефлексии. Это естественно, т.к. отражение есть фундаментальное свойство материи. Если быть последовательными, то можно изучить проявление в педагогическом пространстве законов отражения и сознательно прогнозировать на этой основе результаты педагогической деятельности.

На основе метода аналогии воспользуемся волновой теорией (все мы постоянно излучаем и принимаем волновые потоки) и рассмотрим несколько примеров взаимодействия в педагогическом пространстве.

Пусть две плоскости П и У символизируют собой педагога и учеников в педагогическом пространстве (рис. 2). Результат взаимодействия педагога и И

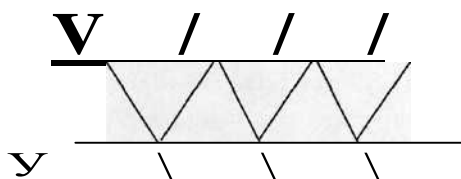


Рис. 2. Модель взаимодействия в педагогическом пространстве

учеников зависит от целого ряда характеристик. Так, педагог направляет своим ученикам поток информации И, принятый и переработанный им в соответствии со своими способностями отражать, поглощать, пропускать через себя, рассеивать. В оптике эти способности описываются коэффициентами отражения, поглощения, пропускания. Рассеяние зависит от чистоты и шероховатости поверхности. В зависимости от перечисленных характеристик в той или иной мере измененный первоначальный поток И попадает на плоскость У, имеющую свой набор соответствующих параметров. Рассмотрим несколько моментов в данном явлении.

1. Пусть поверхность имеет слишком большую шероховатость (высоту по верхностных неровностей) в сравнении со спектром (длиной волны) падающего информационного потока И. Иными словами, "высокие материи" в информационном потоке не соизмеримы с уровнем понимания учеников. Язык изложения ученикам не соответствует.

Тогда падающий поток просто хаотично рассеивается во всевозможных направлениях. Результат такого взаимодействия характеризуется потерей первоначальной информации.

2. Пусть поверхность У гладкая, т.е. ее шероховатость значительно меньше длины волны падающего потока. Иными словами, степень подготовленности учеников адекватна содержащейся в потоке И информации.

В этом случае поверхность У отражает информационный поток направленно, в соответствии с законом отражения, с учетом угла падения: под каким углом поток падает, под таким же и отражается. Именно по соответствию угла отражения углу падения педагог может судить о степени адекватности преподнесенной им информации знаниям и уровню понимания учеников. И здесь уже возможны разные варианты, зависящие от характеризующих поверхности параметров (коэффициентов отражения, пропускания, поглощения). В реальной педагогической практике эти параметры показывают готовность и способность учеников отражать, пропускать через себя, поглощать (использовать энергию во внутренних процессах без выхода ее наружу).

Нам кажется, что такого рода готовность и способность в первом приближении зависят от субъективного ощущения себя уверенным и здоровым (по валлеологической методике В.И. Сыренского, 1997). Интенсивность отраженного потока тем выше, чем более уверенными и здоровыми в данных условиях ощущают себя ученики. Наша матрица состояний, аналогом которой является экспресс-диагностика В.И. Сыренского, позволяет оценивать готовность к отражению на основании введенных нами коэффициентов и определять уровень этой готовности (дошкольники, начиная с трех лет, производят эти операции легко и с удовольствием).

3. Частные случаи. Интерференция.

Особые случаи при отражении волнового потока от гладкой поверхности представляет интерференция - наложение падающего и отраженного потоков с эффектом структурирования (по интенсивности или по длине волны) - образования максимумов и минимумов. Необходимым условием интерференции является

наличие двух гладких поверхностей П и У, шероховатость которых должна быть значительно меньше длины волны падающего потока И.

В случае взаимодействия в педагогическом пространстве это означает адекватность сложности информации степени подготовленности сторон.

а) *Белый свет*. Падающий поток многообразен по спектральному составу, т.е. содержит несколько длин волн.

Это случай, когда поток информации структурно сложен и содержит смесь отличных друг от друга организующих начал (единиц).

При высочайшей чистоте поверхностей П и У и практическом соприкосновении их друг с другом (расстояние между ними очень мало) возникает красивейшее оптическое явление - кольца Ньютона - разноцветные (радужные) концентрические окружности или полосы (в зависимости от угла между поверхностями и их конфигурации). При этом проявляются как смешанные в первоначальном белом световом потоке *цвета* (длины волн излучения), так и возможные ошибки поверхностей, дающие о себе знать как искривления интерференционных полос.

В педагогическом пространстве это явление эквивалентно работе со структурно сложным потоком информации (белым светом) подготовленных к этой работе педагога и учеников в *теснейшем* (в том числе пространственно близком) взаимодействии, на практике организовать работу такого качества с информационно сложным и насыщенным потоком крайне трудно.

б) *Монохроматическое излучение - двухлучевая интерференция*. Этот случай характеризует поток, имеющий лишь одну частоту излучения (одну длину волны) - окрашенный каким-нибудь *одним цветом*.

Получается структурирование падающего потока по интенсивности - чередование максимумов и минимумов - *интерференция*.

Если характеристики поверхностей П и У, описывающие отражательную способность (коэффициенты отражения), сильно отличаются друг от друга, то интенсивность лучей, образовавшихся в результате многократного отражения, очень мала и практический вклад в структурирование интенсивности - образование максимумов и минимумов - вносят лишь первые два луча, отраженные от поверхности У. Возникает так называемая двухлучевая интерференция: чередование светлых полос (максимумов) с более темными (минимумами). При этом контраст картины невелик. Расстояние между поверхностями должно соответствовать условию сохранения "монотонности" падающего потока И по частоте излучения, чтобы возможные колебания частоты не помешали наблюдению интерференционной картины (она была стабильна во времени) - условие когерентности.

В педагогическом пространстве это соответствует ситуации, когда простой по составу информационный поток за счет адекватности информации уровню изложения и подготовки учеников, претерпевает структурирование по интенсивности (значимости) за счет повторного отражения как учениками, так и педагогом. При этом, если отражательная способность педагога (например, за счет ощущения себя уверенным и здоровым) велика, а у учеников - низка (из-за неуверенности и нездоровья), то последующие отражения будут иметь очень небольшую интенсивность и сколько-нибудь заметного вклада в структурирование

начального информационного потока не внесут. То же произойдет при низкой отражательной способности педагога и высокой - учеников. Структура проявится, но не так контрастно, как в случае многолучевой интерференции.

в) *Монохроматическое излучение - многолучевая интерференция.*

Аналогичный по характеристикам начальный поток структурируется не только за счет выполнения описанных в предыдущем случае условий, но и соблюдении условий дополнительного согласования: отражательные способности поверхностей П и У соизмеримы и велики. Тогда образуется высококонтрастная картина с чередованием минимумов и максимумов интенсивности - яркая картина многолучевой интерференции.

Ситуация в педагогическом пространстве отличается от предыдущей согласованностью по отражению и высокими его значениями (ощущения здоровья и уверенности как у педагога, так и у учеников). За счет такого настроя вклад многократных отражений в структурирование начального потока информации весом и позволяет получить качественно иную картину. В создании четкой структуры принимают активное участие все действующие лица педагогического процесса. Проявившееся построение - плод совместного согласованного (сборного) взаимодействия - как процесс его проявления, обогащает и учеников, и педагога, позволяет взглянуть на предмет с разных сторон и выявить в общем случае столько ракурсов, сколько было участников.

Любой педагог может вспомнить состояние окрыленности, если такое сотворчество вдруг сложилось, а также поток новых идей, который возник именно благодаря ученикам.

Использование законов отражения (как, впрочем, и других законов, подаренных нам Природой) позволяет свободнее ориентироваться в педагогическом пространстве, прогнозировать возможные результаты в совершенствовании сознания учащихся и педагогов и оценивать факторы, влияющие на их получение. Это второй важный аспект, положенный в основу программы "Город Радости".

Третий аспект связан с возрастом младших участников совместного творчества в педагогическом пространстве. Современные направления психологии, такие как психология развития, психология индивидуальности, определяют возраст 3-5 лет как время возможного проявления на поверхности человеческого сознания основной глубинной силы - Духовности в одной из приоритетных для данного человека ипостасей (одной из семи Святостей - (3)), а также программы ее развития в будущей жизни. Взрослым в обнаружении такой программы могут помочь специальные методы тестирования. Кроме того, в это время формируется иерархия потребностей, и если первенство будет отдано потребностям духовным, то в дальнейшей жизни преодолевать препятствия, даже лишения связанные с невозможностью удовлетворять в полной мере базовые потребности, станет значительно легче (А. Маслоу). Поэтому в каждом из многочисленных направлений программы дети и взрослые, во-первых, создают образы потребного будущего (мечты), во-вторых, оценивают реальное современное положение вещей в данной сфере и, в-третьих, определяют пути достижения идеала Мастерства и совершенства в конкретном виде деятельности (формула Ю.А. Гагина, 4). Так встает образ Города Радости, его жителей, его устройства, и

мы несем в него то, что всем нам хочется видеть реально воплощенным на нашей многострадальной Земле.

Литература

1. Смирнов В.С. Древняя Русь и Ветхий Завет: Геометрия. Материя. Душа. СПб.: НВА "Интерграф", 1996.-198 с.
2. Беляковская Н.Н. Подходы к работе педагога-валеолога // Здоровье как цель и средство воспитания и обучения. - СПб.: ОИ НМЦ ВРУО, 1998. С. 10-15.
3. Колесников В.Н. Лекции по психологии индивидуальности. -М.: Изд. "Институт психологии", 1996. С.162-191.
4. Гагин Ю.А. Концептуальный словарь-справочник по педагогической акмеологии: Учебное пособие. СПб., 1998. С.7-10.

* Центр "Аистенок" - детский сад № 140 Выборгского района

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МАСТЕРСКОЙ КАК ФОРМЫ ДУХОВНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Преподаватель И.Г. Викторова, член БПА

В решении задачи гуманизации школы существенное значение имеет совершенствование содержания образования, которое охватывает не только содержание самого учебного материала, но и в известной мере характер учебной деятельности, методы, технологии и формы обучения, поскольку "качества личности, содержание воспитания и развития во многом зависят не только от того, что изучается, но и от того как изучается" (1).

Педагогическая мастерская как форма обучения позволяет "выйти из пространства предметов в пространство деятельностей" (М.М. Бахтин), сделать образование производным от культуры.

Не секрет, что сегодня во многом происходит отчуждение образования от духовности, от культуры, от личности. Современная социокультурная теория образования помогает преодолеть этот разрыв, ввести культурно-исторический подход в практику обучения. Новое осмысление таких явлений, как познание, миф, философия, наука, мораль, искусство может лежать в основании проектирования педагогических мастерских. Эта форма обучения предоставляет возможность участникам мастерской обратиться к феноменам культуры, соединяя познавательное (познание), нравственное и эстетическое. Знаковость, символизм, абстрактность - достояние не только науки, но и культуры. Обращение на мастерской к общим универсалиям, делающим вечные вопросы вечными, помогает создать в процессе обучения мотивы моделирования ситуаций культурогенеза на основе мифологических, фольклорных, наукообразных и иных текстов, воспроизводящих Образы Мира: образы, сохраняющие знания об окружающем мире, и те, что сохраняют память о взаимодействиях с ним (5).

Самой ранней конкретно-исторической формой духовного мира была религиозно-мифологическая, суть которой состояла в том, что "духовная деятельность отделилась от всей остальной жизнедеятельности человека... Познавательное, нравственное и эстетическое существовали в ней слитно, в теснейшем единстве" (6). С появлением наук "духовный мир, некогда такой гармоничный и единый, по сути дела превратился в разбегающуюся вселенную" (6).

Устанавливая на педагогической мастерской параллели между индивидуально-психической и историко-культурной эволюцией, мы учим школьников строить картину мира, размышляя над тем, какое место в этой картине занимает человек. Исследуя науку, искусство самого человека, участники мастерской погружаются в систему духовной деятельности, включающей в себя потребление духовных ценностей. При этом следует особо подчеркнуть, что "подлинное духовное потребление есть также и производство, творчество (сотворчество), ибо усвоение феномена духовного мира необходимо предполагает хоть в какой-то мере повторение потребителем того, что в свое время произошло с самим творцом феномена" (6).

"Культура есть среда, растящая и питающая человека" (П. Флоренский). Конструируя педагогическую реальность на основе социокультурного подхода, есть возможность подняться и над пространством деятельностей, и над коллективом, и над самим собой. Это поможет преодолеть различные формы отчуждения в образовании, что, в свою очередь, облегчит преодоление отчуждения в других сферах социальной жизни человека (В.П. Зинченко).

Литература

1. Леднев В.С. Содержание образования. М.: Высшая школа, 1989.
2. Новое педагогическое мышление / Под ред. А.В. Петровского. М.: Педагогика, 1989.
3. Пелипенко А.А., Яковенко И.Г. Культура как система. М.: Изд-во "Языки русской культуры", 1998.
4. Логика и проблемы обучения / Под ред. Б.В. Бирюкова и В.Г. Фарбера. М.: Педагогика, 1977.
5. Андреев А.А. Очерки русской этнопсихологии. СПб.: "Тропа Троянова", 1998.
6. Вопросы философии, № 8, 1991, с. 4-7

*Педагогический колледж № 2, Санкт-Петербургский Государственный университет педагогического мастерства

АКМЕОЛОГИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ МЕДИТАЦИИ СПОРТСМЕНОВ

Аспирант В.В. Шлахтер, член БПА

Для достижения вершин и успеха в любой деятельности человеку нужно оптимальное состояние готовности к этой деятельности, что хорошо известно специалистам спорта, психологам, акмеологам, тренерам (1). Как отмечает проф. Ю.А. Гагин, с акмеологической точки зрения «успех - это легкость, чаще всего необъяснимая, с которой что-либо достигается» (См. Ю.А.Гагин, - с. 109.).

Одним из популярных ныне методов самоформирования состояния для достижения успеха является *медитация*. Этот метод пришел в Западный мир с Востока и практикуется для психологической подготовки спортсменов и лиц, чья профессиональная деятельность сопряжена со стрессом, большими нервно-психическими и физическими нагрузками, риском для жизни и большой моральной ответственностью.

Медитация - это, с одной стороны, высшее трансное состояние внутренней интеграции психики, сконцентрированной на каком-то образе или идее, с другой стороны, это достижение единства духа (волевая сфера) с душой (эмоциональная сфера) и телом (физическая сфера самоощущения). Замечательный русский писатель Михаил Пришвин назвал медитацию "состоянием собранно-

сти", что совпадает с пониманием "собранности" у спортсменов, находящихся в т.н. "спортивной форме" и переживающих оптимальное боевое стояние готовности к состязанию. Обычно это стояние переживается как внутренний покой, отсутствие каких-либо посторонних мыслей кроме доминирующего образа цели, ощущение спокойной радостной уверенности в себе на фоне легкого приятного возбуждения, уверенности в свои силы и возможности (5).

У Михаила Пришвина читаем: "Рано встал и росистым утром под звонкую песнь соловья собирал в себя радость бытия. Вот как отчетливо вижу теперь происхождение тревоги своей и слабости: это бывает, когда забываешь собраться... Способность собирать самого себя и есть, вот именно, обретение свободы и, конечно, силы. Для этого нечего жалеть времени, потому что собранный в себе человек меньше подвергается случайностям, отнимающим время" (М.М. Пришвин. Родники Берендея.-М.,1926. -с. 28).

Динамическое медитативное состояние у спортсменов хорошо знакомо тем из них, которые переживали т.н. "второе дыхание" или т.н. "спортивную форму". Это состояние характеризуется полным внутренним покоем, необычным приливом сил и, отсутствием мешающих мыслей и эмоций, концентрацией внимания на одном единственном образе, цели или мысли, полным ощущением единства духа (мыслей), души (чувств) и тела (ощущения и движения). Динамическая медитация проводится в ритмическом движении, в ходьбе, в беге, плавании и др. Она может осуществляться и с помощью прослушивания ритмичной спокойной музыки. "Музыка - это звук и ритм", - пишет индийский медитолог Х.И.Хан (6, с.121).

В восточных системах медитации, в основном, речь идет о статических её формах, достигаемых в положении лотоса, лежа или сидя и называемых "самадхи", "сатори", "кэнсэ".

Как отмечает один из ведущих специалистов по восточным единоборствам проф. С.Г. Гагонин, "медитация - это европейский термин, охватывающий одновременно три различных понятия, всегда четко различаемых буддистами, то есть - внимательность, сосредоточенность и мудрость" (3, с.225).

С методически-процессуальной точки зрения медитация подразумевает длительное размышление о каком-то единственном предмете (образе, идее), происходящее в состоянии углубленной сосредоточенности психики и ума на одном и том же, в то время как всё остальное как бы уплывет и отсутствует в сознании. Таким образом, с одной стороны, это невероятное для обычного бодрствования сужение внутреннего внимания на одном предмете, с другой стороны - это чрезвычайное расширение сознания бодрствующей психики при отражении лишь одного единственного предмета, находящегося в центре внимания индивида (4).

Мы использовали в своей работе с молодыми специалистами, работающими в охранных службах, вариант музыкально-ритмической медитации с целью обучения их быстрой релаксации, психическому отдыху, сосредоточению на цели действия и собранности перед началом вахты (7). Прототипом нашей методики являются вербально-музыкальные сеансы аутогенной тренировки, разработанные на кафедре психологии СПбГАФК им. П.Ф. Лесгафта проф. И.П. Волковым, проф. Г.Д. Горбуновым, канд. психол. наук М.А. Бендюковым.

Однако, в отличие от этих методик мы придерживались классического варианта медитации, ориентируясь не на какую-то мелодию, а на какой-то отдельный звук, что чаще всего применяется в работе проф. Г.Д. Горбунова. Он использует для обучающего сеанса медитации аудиокассетную запись разночастотных звуковых и шумовых эффектов от низкого гула до непрерывного высокочастотного писка.

Медитация на отдельном звуке позволяет человеку отключить свое внимание от контроля деятельности тела, дыхания, мускулатуры, зрения, полностью расслабиться, отойти от повседневности и обратить свое внимание вовнутрь. Как отмечал Милтон Эриксон "направление внимания вовнутрь есть неперемное условие формирования состояния транс" (См. работы по НЛП- Вестник БПА, вып.3, 1996).

В нашем исследовании мы изучали те варианты медитативной процедуры, которые дают наибольший эффект сосредоточенности именно у представителей охранных структур, для которых быстрая волевая концентрация внимания в критической ситуации позволяет принять единственно правильное решение для достижения успеха. Ниже мы предлагаем некоторые рекомендации для эффективного использования музыкально-ритмической медитации в работе со спортсменами-единоборцами.

1. Во время слушания и концентрации внимания на каком-либо звуке фонограммы (лучше прослушивать её в стереонаушниках в удобном для вас положении) существуете только вы избранный вами звук.

2. По мере концентрации внутреннего внимания на избранном звуке ваше сознание постепенно уходит от этого звука, прозрачная завеса как бы отражает его и вы уже можете ничего не слышать.

3. Однако, параллельно с этим эффектом самоуглубления и погружения в покой и тишину внутри вас начинают появляться какие-то ранее неизвестные вам шумы, превращающиеся порой в неясные звуки. И теперь вы можете созерцать только их - эти истинно внутренние, а не внешние звуки. Это признак достижения глубокой стадии медитации.

4. Приступая к музыкально-ритмической медитации в следующий раз данное упражнение можно продолжить иначе. Например, не одевая стереонаушники попытаться воспроизвести звук по памяти, затем закрыть уши ватными тампонами или пальцами, но так, чтобы локти не уставали.

5. Это упражнение можно с успехом выполнять в аудитории, положив локти на стол. При этом нужно стремиться услышать звук не снаружи, а как бы внутри себя. Если вам это удастся, возникает необычно приятное и спокойное состояние.

В Восточной практике обучения музыкально-ритмической медитации принято использовать мантры, т.е. пропевать определенные звуки, например, универсальную буддийскую. Мантру "А-ум" и др. Учителя медитации утверждают, что каждый занимающийся должен иметь свою мантру, верить в её магическую силу и хранить её как тайну личного успеха. Такой магический подход к медитации не подходит для людей, чьи убеждения характеризуются атеистическими мыслями и неверием в существование высших сил Земли и Неба, управляющих психикой и телом человека. Поэтому, с нашей точки зрения индивиду-

альный подход в начальном обучении медитации малоэффективен для спортсменов-борцов, боксеров, фехтовальщиков и др., мышление которых слишком телесноориентировано, двигательно приземленно, тактически-прагматично и подчинено решению сиюминутных спортивных задач. Более эффективными, с нашей точки зрения, для спортсменов-единоборцев являются групповые занятия медитацией с постепенным переходом к их индивидуализации по мере достижения состояния внутренней сосредоточенности.

Литература

1. Волков И.П. Очерки спортивной акмеологии.-СПб.:БПА,1998.- 127 с.
2. Гагин Ю.А. Концептуальный словарь-справочник по педагогической акмеологии. - СПб.:БПА,1998. - 180 с.
3. Гагонин С.Г. Спортивно-боевые единоборства. - СПбГАФК, 1997. - 352 с.
4. Качанов Л.С. Медитация - путь к себе.- М., 1990.-53 с.
5. Макаров Н.А., Антонов Г.В. Психологическая самоподготовка к рукопашному бою. -Минск, 1994.-80 с.
6. Хан Х.И. Мистицизм звука. - М.: Сфера, 1998. - 121 с.
7. Шлахтер В.В. Человек - оружие. Курс профессиональной психо-физической подготовки бойца.-СПб.: Изд.Терция,1998. -160 с.

* Кафедра психологии СПбГАФК им.П.Ф.Лесгафта

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Магистр педагогики Рудите Данчауска

Процесс обучения в высшей школе является продолжением процесса обучения в школе, дальнейшее формирование, развитие и усовершенствование интеллектуальных навыков. Основными составляющими компонентами обучения в высшей школе являются студент, преподаватель и содержание обучения. Эти компоненты постоянно находятся во взаимодействии.

Опыт преподавателя и студента по отношению к содержанию обучения является разным, поэтому необходима педагогическая деятельность для того, чтобы содержание обучения стало доступным для студента. Происходит процесс педагогической коммуникации, который состоит из четырех компонентов:

- когнитивного или познавательного;
- поведенческого;
- аффективного (эмоциональное самоощущение);
- мотивационного (избирательность).

Следовательно, можно сделать вывод о том, что все эти четыре компонента являются одинаково значимыми в процессе взаимодействия преподаватель (субъект) - студент (объект). По мнению латышского психолога И.Плотниекса, это взаимодействие можно считать солидарностью, поддержкой, которая не должна подавляться авторитетом. Профессор Н.Кузьмина выдвинула концепцию о комплексной структуре педагогических способностей, согласно которой педагогические способности являются своеобразным отражением структуры педагогической деятельности и включают в себя те же компоненты, которые характеризуют педагогическую деятельность:

- диагностическую деятельность;

- проектировочную деятельность;
- организационную деятельность;
- коммуникационную деятельность.

В педагогическую деятельность включены следующие элементы: цели, мотивы, средства, результаты, оценка, самооценка. Эти элементы в целом образуют процесс обучения, который состоит из процесса преподавания (преподаватель) и процесса обучения (студент).

В процессе обучения особое место занимает самооценка, т.к. основными источниками саморазвития личности являются стремление к самореализации и самоутверждению, потребность быть признанным. Личность студента формируется под влиянием интеллектуальной деятельности, которую необходимо умело организовать, поэтому важным фактором в процессе обучения является сотрудничество. Результатом этого сотрудничества являются взаимное влияние и взаимопонимание, которые приводят к согласованию целей и мотивов, средств обучения, оценки и самооценки, перспективы.

В самооценке отражается степень удовлетворенности студента процессом обучения и его результатом, которая характеризует степень согласованности самостоятельной работы студента и процесса познания, протекающего под руководством преподавателя.

Обучение - это процесс познания, которым каждый может управлять. Его цель - это овладение системой знаний, навыков и умений. В познавательном процессе создается и укрепляется познавательная активность - качество личности, которое проявляется в интенсивности познавательной деятельности. И это качество можно развивать. Познавательная самостоятельность - это интеллектуальные навыки и умения студента, которые позволяют ему самостоятельно усваивать знания. Обычно это происходит в школьное время, когда закладываются основы познавательной активности студентов и навыков самообразования. Для формирования положительного отношения к учебе важным условием является осознание смысла обучения. Интересы появляются и развиваются под влиянием определенных обстоятельств. Устойчивый интерес к познанию создается в течение длительного времени. На познавательную активность оказывают влияние также чувства и эмоции. К любой деятельности у нас есть и определенное отношение. В чувствах и эмоциях проявляется отношение к содержанию этой деятельности и к самой деятельности. Познавательные чувства и эмоции возникают и формируются в процессе деятельности и, конечно, влияют на этот процесс. Положительные эмоции стимулируют познавательную деятельность.

Обучение в педагогической литературе описывается как:

- 1) особым способом организованный процесс познания;
- 2) взаимодействие студентов и преподавателей;
- 3) взаимодополняющий процесс, который образуется из нисходящих и восходящих потоков информации;
- 4) процесс коммуникации.

Преподаватель и студент являются равноправными участниками педагогического процесса. Их как субъектов обучения характеризуют два основных вида отношений:

- 1) отношения "субъект - объект", т.е. отношение преподавателя и студента к предмету изучения ;
- 2) отношения "субъект - субъект ", т.е. отношение преподавателя к студенту и студента к преподавателю.

Профессиональное мастерство преподавателя, яркость его личности, его отношение к студентам стимулируют познавательные интересы студентов. Это отношение проявляется как мотив расширения и углубления знаний.

Процессы мотивации деятельности и поведения определяются обществом, социальной средой, социальными нормами, системой потребностей, микросредой личности.. Студент должен осознавать мотивы своей деятельности, в т.ч. учебной. Он должен понимать, какие именно возможности для саморазвития и овладения избранной профессией будут получены после освоение данного предмета.

Мотивы обучения можно разделить на четыре группы:

- 1) социально значимые мотивы, которые связаны с выдвигаемыми обществом требованиями и необходимостью реализовать свои планы на будущее;
- 2) познавательный мотив, связанный с познанием какой-либо определенной сферы человеческого опыта;
- 3) мотивы, которые связаны с расширением своего кругозора и самоусовершенствованием;
- 4) мотивы, которые связаны с желанием не отставать от других.

Л.Божович рассматривает две группы мотивов - социальные мотивы обучения и мотивы, которые появляются в процессе обучения. Но в этих двух классификациях первым упоминается социальный мотив обучения.

Мотивы стимулируют обучение. Процесс обучения в высшей школе нельзя отрывать от предыдущего процесса, каким является процесс обучения в среднем учебном заведении. Студент и преподаватель в процессе обучения проходит определенный учебный цикл, который протекает по спирали, с повторяющимися циклами: опыт, теория, эксперимент и снова новый опыт.

Знание теории помогает понять различные вещи и явления, которые, в свою очередь, дают возможность их лучше использовать. Усвоение знания на любом уровне является не самоцелью, а необходимостью для использования в своей практической и духовной деятельности.

Задачей любого преподавателя является предоставление возможности студенту получения знаний о сути, значении и методах самовоспитания для того, чтобы студент постепенно мог себя организовать для самостоятельного усвоения знаний. Человек постоянно должен проходить следующие этапы познания:

- подготовительный, в течение которого создается положительное отношение к деятельности;
- освоение необходимых навыков и умений;
- использование усвоенных навыков и умений в новых условиях.

Для обучения необходимы навыки и умения, Они подразделяются на:

- 1) навыки и умения, которые связаны с организацией процесса обучения;
- 2) комплексные навыки и умения, которые необходимы для рациональной и продуктивной работы с текстом;
- 3) интеллектуальные навыки и умения для получения и обработки информации.

- проектировочную деятельность;
- организационную деятельность;
- коммуникационную деятельность.

В педагогическую деятельность включены следующие элементы: цели, мотивы, средства, результаты, оценка, самооценка. Эти элементы в целом образуют процесс обучения, который состоит из процесса преподавания (преподаватель) и процесса обучения (студент).

В процессе обучения особое место занимает самооценка, т.к. основными источниками саморазвития личности являются стремление к самореализации и самоутверждению, потребность быть признанным. Личность студента формируется под влиянием интеллектуальной деятельности, которую необходимо умело организовать, поэтому важным фактором в процессе обучения является сотрудничество. Результатом этого сотрудничества являются взаимное влияние и взаимопонимание, которые приводят к согласованию целей и мотивов, средств обучения, оценки и самооценки, перспективы.

В самооценке отражается степень удовлетворенности студента процессом обучения и его результатом, которая характеризует степень согласованности самостоятельной работы студента и процесса познания, протекающего под руководством преподавателя.

Обучение - это процесс познания, которым каждый может управлять. Его цель - это овладение системой знаний, навыков и умений. В познавательном процессе создается и укрепляется познавательная активность - качество личности, которое проявляется в интенсивности познавательной деятельности. И это качество можно развивать. Познавательная самостоятельность - это интеллектуальные навыки и умения студента, которые позволяют ему самостоятельно усваивать знания. Обычно это происходит в школьное время, когда закладываются основы познавательной активности студентов и навыков самообразования. Для формирования положительного отношения к учебе важным условием является осознание смысла обучения. Интересы появляются и развиваются под влиянием определенных обстоятельств. Устойчивый интерес к познанию создается в течение длительного времени. На познавательную активность оказывают влияние также чувства и эмоции. К любой деятельности у нас есть и определенное отношение. В чувствах и эмоциях проявляется отношение к содержанию этой деятельности и к самой деятельности. Познавательные чувства и эмоции возникают и формируются в процессе деятельности и, конечно, влияют на этот процесс. Положительные эмоции стимулируют познавательную деятельность.

Обучение в педагогической литературе описывается как:

- 1) особым способом организованный процесс познания;
- 2) взаимодействие студентов и преподавателей;
- 3) взаимодополняющий процесс, который образуется из нисходящих и восходящих потоков информации;
- 4) процесс коммуникации.

Преподаватель и студент являются равноправными участниками педагогического процесса. Их как субъектов обучения характеризуют два основных вида отношений:

- 1) отношения "субъект - объект", т.е. отношение преподавателя и студента к предмету изучения ;
- 2) отношения "субъект - субъект ", т.е. отношение преподавателя к студенту и студента к преподавателю.

Профессиональное мастерство преподавателя, яркость его личности, его отношение к студентам стимулируют познавательные интересы студентов. Это отношение проявляется как мотив расширения и углубления знаний.

Процессы мотивации деятельности и поведения определяются обществом, социальной средой, социальными нормами, системой потребностей, микросредой личности.. Студент должен осознавать мотивы своей деятельности, в т.ч. учебной. Он должен понимать, какие именно возможности для саморазвития и овладения избранной профессией будут получены после освоение данного предмета.

Мотивы обучения можно разделить на четыре группы:

- 1) социально значимые мотивы, которые связаны с выдвигаемыми обществом требованиями и необходимостью реализовать свои планы на будущее;
- 2) познавательный мотив, связанный с познанием какой-либо определенной сферы человеческого опыта;
- 3) мотивы, которые связаны с расширением своего кругозора и самоусовершенствованием;
- 4) мотивы, которые связаны с желанием не отставать от других.

Л.Божович рассматривает две группы мотивов - социальные мотивы обучения и мотивы, которые появляются в процессе обучения. Но в этих двух классификациях первым упоминается социальный мотив обучения.

Мотивы стимулируют обучение. Процесс обучения в высшей школе нельзя отрывать от предыдущего процесса, каким является процесс обучения в среднем учебном заведении. Студент и преподаватель в процессе обучения проходит определенный учебный цикл, который протекает по спирали, с повторяющимися циклами: опыт, теория, эксперимент и снова новый опыт.

Знание теории помогает понять различные вещи и явления, которые, в свою очередь, дают возможность их лучше использовать. Усвоение знания на любом уровне является не самоцелью, а необходимостью для использования в своей практической и духовной деятельности.

Задачей любого преподавателя является предоставление возможности студенту получения знаний о сути, значении и методах самовоспитания для того, чтобы студент постепенно мог себя организовать для самостоятельного усвоения знаний. Человек постоянно должен проходить следующие этапы познания:

- подготовительный, в течение которого создается положительное отношение к деятельности;
- освоение необходимых навыков и умений;
- использование усвоенных навыков и умений в новых условиях.

Для обучения необходимы навыки и умения, Они подразделяются на:

- 1) навыки и умения, которые связаны с организацией процесса обучения;
- 2) комплексные навыки и умения, которые необходимы для рациональной и продуктивной работы с текстом;
- 3) интеллектуальные навыки и умения для получения и обработки информации.

Задачей процесса обучения в высшей школе является дальнейшее усовершенствование и практическая проверка тех знаний и навыков, которые будущий студент усвоил в среднем учебном заведении. Особенно важной является педагогическая деятельность на первом курсе.

Литература

1. Божович Л. Личность и ее формирование в школьном возрасте. - Рига.: Звайгзне, 1975. - 303 с.
2. Кузьмина Н. Очерки психологии труда учителя. - Л.:ЛГУ, 1967. - 182 с.
3. Словарь по этике / под ред. И. Кона - Рига.: Авотс.1987. - 276 с.

* Рижский институт педагогики и управления образованием, Латвия

РАВНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ УЧАЩИХСЯ КАК КРИТЕРИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОВЕРШЕНСТВА УЧИТЕЛЯ

Аспирантка СИ. Пятибратова, член БПА

Возможное и действительное в процессах становления и реализации человеческого потенциала выступают во всей своей диалектической сложности при анализе акмеологических проблем образования. Действительное, если судить по фактам деятельности учащихся и педагогов, представляет собой столь разнородную картину, сколь разнообразны и уникальны свойства людей. Что касается возможностей, то несмотря на факт абсолютного индивидуального различия людей можно все же искусственными средствами создать условия равенства возможностей. Необходимость в равенстве возможностей людей лежит в основании любой социальной системы. Равенство стартовой позиции дает начало любой социально приемлемой педагогической системе.

Под равенством возможностей подразумевается тождественность ситуации ученик - образовательная среда дел всех учеников. Это значит, что из них имеет равную меру в становлении и реализации своего потенциала (при учете естественной ситуации неравенства самого потенциала).

Равные возможности можно пытаться обеспечить в разных сферах человеческой деятельности. Общее образование является одной из перспективных точек, опираясь на которую создаются условия для реализации потенциала каждого человека и эффективного развития его индивидуальности. Создание таких условий для всех школьников тождественно созданию равных возможностей, которые являются многодоминантным явлением и могут рассматриваться, исходя из различных аспектов: социально-экономического, педагогического, акмеологического и др.

Сегодня в образовании происходит утверждение приоритетов современной гуманистической педагогики над традиционной нормативно-дидактической. Гуманистическая модель образования призвана обеспечить становление индивидуальности человека и раскрытие его потенциала, самоактуализацию и самореализацию "Я-концепции", богатство самовыражения в общении и творчестве. Ведущими ценностями образования становятся не усвоение норм поведения и формальных знаний и умений, а гуманность взаимоотношений, творческое самовыражение, восхождение к индивидуальности. Решение вопроса о создании равных

возможностей в школе может помочь этому процессу. Педагогическая акмеология - одно из направлений научных изысканий по данному вопросу.

Акмеология всесторонне освещает особенности важной ступени, которую проходит человек в своем развитии, ступени зрелости. Для этой науки важно выяснение тех свойств, которые должны быть сформированы у человека в дошкольном детстве, в младшем школьном возрасте, в годы отрочества и юности, чтобы он во всех отношениях смог успешно проявить себя на ступени зрелости. Высший для каждого человека уровень в его развитии, который приходится на какой-то временной отрезок его зрелости (кстати переменный на временной оси жизни), есть его "акме", его вершина. По мнению А.А. Бодалева "акме" - это высший для каждого человека уровень развития его физического здоровья, ума, чувства, воли, взаимодействующие таким образом, что он добивается наибольшего результата, проявляя себя как индивид, как личность и как субъект деятельности. Акмеологические периоды выделяются не только в зрелом и преклонном возрасте, но и в детском, подростковом и вообще любом возрасте.

Деятельность человека, его взаимоотношения с окружающими, связи со средой, его внешняя и внутренняя активность как личности и как субъекта выводят его в конце концов на высший для него уровень развития, достижения своей вершины, или "акме". Насколько эта его вершина оказывается высокой, содержательной, многогранной и богатой, настолько велики и оригинальны результаты его деятельности при достижении "акме". Это зависит от особенностей жизненного пути человека и от социальной, экономической, политической, правовой ситуации, в которую он попадает, достигнув зрелости. Но не в меньшей мере количественно-качественные показатели "акме" определяются тем, какая у человека сформировалась картина мира и как он видит свое место в этом мире, до какого уровня развился интеллект, сложилось нравственное ядро, раскрылись способности творца. "Акме" человека оценивается с учетом конкретных условий его жизнедеятельности, всегда показывает, чего стоит он как индивид, как личность и как субъект деятельности.

Современное представление об "акме" человека не привязано жестко к возрасту. Вершина, которую человек стремится достигнуть, существует как идеальное представление, как потенциально возможный виртуальный мир каждого. Достигать своей вершины можно как в зрелом, так и в юном возрасте. Поэтому, акмеология призвана помочь школе воспитать в каждом ученике индивидуальность. Для этого необходимо обеспечение равных возможностей в образовании, что связано с реализацией потенциала учащихся и педагогов, которая заключается в движении каждого из них к своей вершине. Акмеология призвана помочь школе в осуществимости единичных и особенных возможностей, т.е. способствовать в реализации потенциала индивидуальности всех учащихся и педагогов. Ребенок должен достичь своей вершины, исходя из физического, психического, духовного потенциала. Акмеологический смысл равных возможностей в общем образовании заключается в том, чтобы помочь каждому ученику в его осуществимости. Для этого необходимо всесторонне развить способности ребенка, которые обнаруживаются при реализации потенциала. Это исключает применение уравнилельных принципов, которые в прошлом обеспечивали господство одинаковости содержания, методов, форм педагогической работы для всех учащихся.

Равные возможности с акмеологической точки зрения - это создание индивидуальных условий для каждого ученика в отдельности, которые будут способствовать достижению вершины. Возможное при определенных ограничениях (условиях) есть виртуальное. Постигание виртуального каждым школьником - и есть ситуация равных возможностей.

Равные возможности и представление о них заданы учителю в духовном плане. Реализация этой заданности является показателем совершенства педагога. Слово "совершенство" этимологически связано со словом "совершать". Совершенство обретает свой потенциал в человеческой деятельности, в которой достигаются высокие свершения. Когда учитель относится ко всем ученикам с душой, пытается раскрыть духовный мир, помочь осуществимости каждого, создает индивидуальные условия для этого, тогда и появляются равные возможности, а учитель в совместной духовно-практической деятельности с учениками достигает высшего синтеза человеческого качества и педагогической деятельности - педагогического совершенства (Ю.А. Гагин). Поэтому можно сказать, что создание равных возможностей в школе является критерием педагогического совершенства учителя. Личность и индивидуальность педагога являются его "орудиями труда", и эти орудия совершенствуются в процессе самого труда. Для создания равных возможностей ученикам педагогу необходимо знать особенности собственной индивидуальности, уметь оценивать и принимать собственные неудачи, постоянно совершенствоваться со своими учениками. Педагогическое совершенство можно охарактеризовать как полноту всех достоинств педагога, высшую степень педагогического мастерства, выражающуюся в полном соответствии сущности педагогической деятельности и ее практического проявления. Педагогическое совершенство является мерой качества деятельности каждого педагога, представляет лучшие образцы конкретной педагогической деятельности. Совершенство - свидетельство гармоничности и целесообразности (по Канту, совершенство - "доведенная до единства согласованность многообразного и объективная целесообразность"). Педагогическое совершенство означает достижение гармонии между содержанием и формой педагогической деятельности, на которой лежит печать творческого таланта и виртуозного мастерства. Совершенство, талант, мастерство в педагогической деятельности неразрывно связаны между собой.

Под педагогическим талантом можно понимать творческую одаренность в педагогической деятельности. Для проявления творческой педагогической одаренности необходимы врожденные способности, совмещенные с профессиональной выучкой и образованием, поэтому педагогический талант является редкостью. Актуализация и развитие педагогического таланта в решающей мере зависят от социальной среды, от связи с жизнью, от мировоззрения педагога, его мастерства. Овладение педагогически мастерством - не единовременный акт, а сложный процесс, продолжающийся всю педагогическую жизнь. Педагогическое мастерство выступает как умение, с одной стороны, видеть новое в реальной жизни и глубоко анализировать его адекватными средствами, а с другой - органично пользоваться этими средствами, добываясь педагогического совершенства на основе реализации Человеческого качества.

В педагогическом мастерстве можно условно различить два уровня: внутренний и внешний. На первом происходит осмысление идеальных педагогических образов в формах педагогической деятельности, на втором - они материализуются в педагогическом процессе. Работая непосредственно в школе, педагог обдумывает, анализирует педагогический процесс, что не исключает, а предполагает виртуозное владение методами. Педагогическое мастерство, таким образом, не есть нечто внешнее по отношению к собственной природе педагогического таланта, а внутренне ему присущее.

В авторской концепции педагогической акмеологии Ю.А. Гагин рассматривает педагогическое мастерство с другими признаками педагогического совершенства (профессионализмом и выраженностью свойств индивидуальности педагога), а также в соотношении общего (нормативность) и единичного (искусство) в его структуре. Педагогическое мастерство является способом бытия педагога и осуществимости потенциала его индивидуальности, а также условием для восхождения к индивидуальности учащихся.

Один из элементов совершенства педагога находится в детях. Осознавая себя во всеединстве с другими людьми, учитель создает сообщество людей с равными возможностями. Доброжелательность, уважение, интерес к детям дают педагогу импульс творческой энергии, без которой невозможна педагогическая работа. В этой работе происходит духовное сближение учащихся и педагогов, между ними устанавливаются личностные контакты. Ребенок поступает в школу, чтобы там в течение 11 лет жизни получить достаточные знания, научиться думать, работать, дружить, сформироваться как личность - в общении со взрослыми и сверстниками в учении, труде, коллективной деятельности. Это важнейшая часть жизни, которая может иметь свои восхождения к вершинам, к индивидуальности, к моменту окончания школы у каждого выпускника должна быть сформирована готовность к новой жизни вне школы, к самоопределению в ней; к преобразовательному отношению к себе и обстоятельствам жизни, которые изменялись бы в направлении равных возможностей как условия совершенства всех людей.

Литература

1. Бодалев А.А. Акмеология как учебная и научная дисциплина - М., 1993.
2. Гагин Ю.А. Концепция педагогической акмеологии и ее преемственность // Вестник Балт. пед. академии. Вып. 18, 1998, С. 23-27.
3. Колесникова И.А. Педагогические цивилизации и их парадигмы // Педагогика, 1995, № 6. - С. 84-89.
4. Концепция школы равных возможностей / Под ред. Ю.А. Гагина. Изд-во Балт. пед. академии, СПб, 1996.-32 с.
5. Основы общей и прикладной акмеологии - М., 1995. - 465 с.
6. Словарь по этике / Под ред. И.С. Кона - М, 1983.

К ВОПРОСУ О ТЕНДЕРНОМ ПОДХОДЕ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Учитель А.С. Плотников, член БПА

Гуманизация образования в наши дни требует переосмысления с позиций человека как старых давно известных истин, так и новых подходов, реализация которых давно назрела. К числу таких проблем следует отнести расширение по-

нения половозрастных различий в процессе обучения до психологических различий между мальчиками и девочками, оформленное в более широкое понятие тендерных различий (тендер - совокупность социокультурных и поведенческих характеристик и ролей, определяющих личный, социальный и правовой статус мужчины или женщины в определенном обществе (1)).

В процессе развития человечества в образовательной сфере были накоплены достижения в области учета тендерных различий. Так традиционно на Руси выделялось женское образование (2). Оно отличалось объемом и содержанием, в котором преобладали предметы, навыки, умения эмоционально-образной сферы. Оставляя в стороне вопрос о генезисе тендерного подхода (подхода, позволяющего использовать междисциплинарную область знаний о тендерных различиях в педагогической деятельности), отметим, что в новое время (в России со второй половины 19 века) главной становится категория *человек*, нивелирующая мужские и женские различия. Женщина стала иметь не только равные права с мужчинами на получение знаний, но и на способ их получения. Эта практика, за некоторыми исключениями, сохранилась вплоть до настоящего времени.

Современная педагогическая реальность, при которой существуют и процветают многочисленные "женские" заведения, говорит о том, что определенной части женского населения хотелось бы получить знания и умения, отличные от традиционных предметно-инструментальных. Проведенное нами исследование показывает, что 27 % девушек выбрали неинтеллектуальные занятия в качестве любимого предмета. Это согласуется с исследованиями Центра социальной адаптации подростков в Первомайском районе Москвы (3). Это явление недостаточно осмыслено в педагогике на фундаментальном и прикладном уровнях. В условиях дальнейшего развития наук о человеке (4) этот феномен требует объяснения и реализации теоретических положений на практике.

Обучение в современной школе идет преимущественно по мужскому типу, наиболее отстает развитие женских групп способностей. Выход видится в альтернативности образовательных программ, широкого набора предложенных предметов, учитывающих все запросы и возможность свободного выбора для осуществимости своей индивидуальности в рамках совместного обучения мальчиков и девочек.

Таким образом, в педагогической реальности открывается огромная, малоизученная область знаний, освоение которой и использование в образовательном процессе составляет содержание тендерного подхода. Успешность его применения зависит от компетентности учителя и уровня его культуры в этой области.

Принимая понятие профессиональной педагогической компетентности как "комплекс знаний, умений, личностных качеств, обеспечивающих потребность и возможность постоянного самодвижения, саморазвития, самообразования личности" (5), мы можем рассматривать тендерную компетентность учителя в единстве всех трех сторон: знания, опыта и личностных качеств.

Чем сложнее, древнее профессия, тем более сложной является структура профессиональной компетенции. Тендерная компетентность безусловно включена в структуру педагогической профессии, исторически проявляясь в разнообразных формах.

Попытаемся найти в структуре тендерной компетентности интегрирующий компонент. Таким компонентом могут быть интерактивные способности педагога, поскольку тендерный подход реализуется в сфере деятельности: взаимодействия и общения, организует которые учитель. Способность организовывать действия в учебно-воспитательном процессе с учетом тендерных предпосылок позволяет актуализировать знания и опыт, а также способствовать личностному развитию учителя. В этом заключается акмеологический аспект проблемы.

Особенностям личностного становления мужчины и женщины посвящено не так много работ (6). Представляется возможным связывать с разработкой этого вопроса перспективы личностно ориентированного образования. В этом смысле развитие личности учащегося проектируется не как развитие личности вообще, а как личности мальчика и девочки, что создает новые предпосылки для повышения акмеологической направленности образования.

Достаточно ли знаний и опыта современного учительства для реализации этой цели? Думается, нет. Знаний явно недостаточно. Опыт учета и использования тендерных различий требует обогащения. Опыт творчества различен у мужчин и женщин в рамках педагогической профессии. Общение педагогов с разной творческой направленностью необходимо для осмысления собственного опыта и активизации культурных запросов. Это позволит формировать индивидуальную тендерную культуру учителя (которую мы понимаем как осмысление одного из слоев культуры, эмоционально окрашенного и преломленного через личность учителя), как часть его общей и профессиональной культуры.

Основным фактором формирования этой культуры может служить рефлексия учителя в этой области. Рефлексия как профессиональное качество позволит активизировать потребление знаний, систематизировать опыт, осмыслить себя в новой социально-педагогической ситуации, что будет служить условием роста профессионального мастерства. Развитие способностей: интерактивных, коммуникативных, перцептивных, связанных с педагогическим взаимодействием в образовательном процессе, в немалой степени способно поставить учителя на уровень задач, стоящих перед школой, будет способствовать не только специальному, но и общему развитию учителя.

Каким же видится решение этой проблемы? По содержанию - это развитие интерактивных способностей учителя, формирование рефлексивной культуры, потребности к самообразованию и самосовершенствованию. По форме - введение соответствующего курса или раздела на курсах повышения квалификации в СПб ГУПМ; создание постоянно действующих семинаров по обмену идеями, положенными в основу опыта на базе районных НМЦ; издание соответствующей литературы; и, главное, освоение той области педагогической реальности, которая содержит богатейший потенциал для гуманизации педагогического процесса становления и реализации индивидуальности как учащихся, так и самого учителя.

Литература

1. Кон И.С. Лунный свет на заре. Лики и маски однополой любви. М.: Олимп, 1998.
2. Лихачева Е. Материалы для истории женского образования в России (1086-1796). Т.1, СПб., 1890.
3. Панова Е.И., Рыбакова Л.Н., Мороз Е.С. Взаимоотношения "учитель-ученик" (по материалам исследований Центра социальной адаптации подростков) // Педагогика, № 6, 1993.
4. Хризман Т.П., Еремеева В.Д. Мальчики и девочки - два разных мира. Нейропсихологи - учителям, воспитателям, родителям, школьным психологам. СПб.: "Тускарора", 1998.

5. Лобанова Н.Н. Профессиональная компетентность и педагогическое творчество / Педагогическая компетентность, мобильность и творчество педагогов. СПб.: РАО, 1994.

6. Кораблина Е.П. Становление личности женщины / Психологические проблемы самореализации личности. Вып. 1, СПб ГУ, 1997.

* Санкт-Петербургский Государственный университет педагогического мастерства

ТЕОРЕТИКО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ АКМЕОЛОГИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КОЛЛЕДЖЕ

Преподаватель Н.Д. Трефилова, член БПА

Изменения, происходящие во всех сферах нашего общества, порождают образовательную ситуацию, в которой актуализируются новые требования о подготовке учителя. Все возрастает объективная необходимость в инициативном и творческом педагоге, способном к выстраиванию концептуальной деятельности на всех ее этапах.

В связи с отказом от детских организаций и воспитательных мероприятий успехи воспитания в современных условиях связываются с дальнейшим распространением педагогического антропоцентризма как важнейшего направления теории и практики воспитания, психологии развития, педагогической акмеологии.

Главная проблема педагогического антропоцентризма в его современном видении - проблема человека как индивидуальности, связанная с раскрытием Человеческого качества и поиском путей восхождения к индивидуальности.

Суть проблемы - в противоречии между объективным усилением внимания к личности человека и его индивидуальности, - с одной стороны, и, с другой стороны, - в отсутствии достаточно глубокого осмысления педагогами категории субъектной активности и таких понятий, как индивид, личность, субъект творческой деятельности, индивидуальность. В силу этого перед системой профессионального педагогического образования стоит задача максимального раскрытия качеств каждого студента как субъекта деятельности, личности, индивидуальности.

Функционирующая сегодня система среднего профессионального образования не позволяет в полной мере раскрыть уникальные свойства будущего специалиста. Следовательно, одной из проблем является преодоление противоречия между необходимостью развития индивидуальности студентов педагогического колледжа уже на начальных этапах обучения и отсутствием достаточного научного осмысления явления осуществимости индивидуальности применительно к возрасту учащихся колледжа и с учетом типа образовательного учреждения.

Наши наблюдения за становлением будущих учителей в процессе 4-х летнего обучения показывает, что несмотря на широкую реализацию в педагогических училищах идей личностно-ориентированного подхода, зачастую он ограничивается учетом лишь индивидуальных свойств: темперамента, нервной системы, интеллектуальных способностей. Однако потенциал педагогических техно-

логий, развивающих личность, индивидуальность в многообразии ее отношений к реальной жизни, способствующий активному приспособлению к условиям бытия, самореализации весьма низкое, все виды планирования образовательного процесса имеют дело с учебным материалом, а не с личностью, индивидуальностью.

Учет становления индивидуальности студентов в процессе овладения профессией позволяет дополнить картину их профессионального развития и рассматривать это становление как развитие неповторимых, уникальных свойств человека.

В качестве внешних, объективно существующих факторов, определяющих деятельность училища, можно выделить требования Государственного стандарта среднего профессионального образования по специальности "Преподавание в начальных классах", утвержденного Министерством образования России 18.04.97 года; требования нормативных документов, регламентирующих деятельность училища, и существующий в настоящий момент социальный запрос на учителя, способного осмысленно строить свою педагогическую деятельность, а в случае необходимости целесообразно перестраивать и изменять ее.

На этапе профессионального обучения в педагогическом колледже для студентов остаются также актуальными положения об индивидуально-возрастных особенностях раннего юношеского возраста, отмеченные в исследованиях Л.И. Божович, Л.С. Выготского, И.С. Кона, С.А. Гуревич, Т.Н. Мальковской. Они характеризовали этот возраст как возраст социализации, "вращения" в мир человеческой культуры и общественных ценностей, как возраст индивидуализации, для которого характерна потребность в самоопределении, в осознании смысла своего существования, призвания, в сопоставлении своего "Я" с другими, удовлетворении потребности в самосовершенствовании.

Таким образом, требования сложившейся сегодня образовательной ситуации, с одной стороны, и возрастные возможности раннего юношества, с другой стороны, - были рассмотрены как объективные предпосылки необходимости и возможности создания новой концепции училища, ориентированной на становление индивидуальности студентов в процессе их профессиональной педагогической подготовки.

В качестве непосредственной теоретической основы для обоснования направлений экспериментальных поисков принимается концепция становления и реализации индивидуальности субъектов образовательного процесса, сформулированная Ю.А. Гагиным. Эта концепция является дальнейшим развитием отечественной теории индивидуальности (С.Л. Рубинштейн, Б.Г. Ананьев, Б.М. Теплов и др.). В ней также нашли отражение основные идеи гуманистической психологии (А. Маслоу, К. Роджерс, Р. Мей, Ф. Перлз, В. Франкл и др.).

В процессе разработки и практического применения концепции становления и реализации индивидуальности, нам удалось произвести сближение точек зрения отечественной и зарубежной (гуманистической) психологии, в результате чего появилась возможность преодолеть ряд слабых мест как одного, так и другого направления.

Так преодолеть абсолютизацию процесса социализации учащихся в результате воспитания. Социализация в концепции рассматривается в диалектическом единстве с индивидуацией.

Признание того, что человек проживает не общественную, всенародную жизнь, а свою собственную, индивидуальную, имеет огромное значение для формирования сознания современного человека.

В концепции предпринята также попытка преодолеть минусы эгоцентрической направленности гуманистической психологии, в результате чего удастся установить, что только в единстве с другими людьми возможно развитие и удовлетворение базовых потребностей конкретного человека.

При создании концепции, способствующей становлению индивидуальности студентов, мы обозначили три направления. Прежде всего, в педагогическом процессе нужно рассматривать преподавателя, так как личность педагога является его орудием труда, и это орудие оттачивается, совершенствуется в процессе самого труда. Для оказания эффективного педагогического воздействия педагогу необходимо знать особенности собственной индивидуальности, уметь оценивать и принимать собственные неудачи, постоянно совершенствоваться вместе со своими учениками, обновлять и развивать технический арсенал педагогического воздействия.

В этой работе происходит духовное сближение учащихся и педагогов, устанавливаются между ними личностные контакты. В результате происходит становление и реализация индивидуальности всех субъектов педагогического процесса.

Второе направление связано с усилением акмеологического внимания учащимся, студентам. Важно преодолеть заблуждение, что достаточно относиться к учащемуся как к субъекту, и у него сформируются необходимые характеристики индивидуальности. Для формирования и развития индивидуальности у студента нужны определенные педагогические условия и усилия преподавателей училища.

Этому во многом способствует третье направление - процесс создания условий для совместного жизнетворчества студентов и педагогов. Теория и сущность индивидуальности исключает противоречие "Я" и "Мы". "Я" и "Мы" находятся в сложных диалектических отношениях, которые можно представить в трех уровнях, соответствующих трем ипостасям человека (индивид, личность, индивидуальность). Динамизм этих отношений необходимо учитывать при организации воспитательной работы в колледже. Он влияет также на весь процесс образования студентов. Высшим уровнем развития отношений "Я" и "Мы", т.е. отношений, охватывающих и учащихся и педагогов, следует считать их совместное жизнетворчество в соответствии с принципом развивающейся кооперации (по Т.А. Акбашеву).

В процессе создания, обоснования концепции колледжа и модели профессиональной подготовки речь идет о создании условий для становления индивидуальности в деятельности педагогической, имеющей свою специфику, и при том профессиональной деятельности специалистов, обладающих такой интегральной профессионально-личностной характеристикой, как педагогическая компетентность. Специфичность педагогической деятельности определяется на-

ми с учетом идей, высказанных Ю.П. Азаровым, М.С. Каганом, Н.В. Кузьминой, А.А. Реаном, Г.И. Щукиной. Это "метадеятельность", осуществляемая по законам общения, направленная на становление личности другого человека; деятельность, обязательным элементом которой является рефлексивный компонент; она характеризуется принципиальной незавершенностью и динамичностью.

В качестве основных методологических принципов для создания индивидуально-личностного процесса подготовки, обеспечивающего выход на становление индивидуальности участников образовательного процесса, с опорой на идеи Л.М. Андрюхиной, Н.П. Аникеевой, Ю.А. Гагина, Л.М. Митиной, Г.И. Щукиной были взяты:

- принцип профессионально-личностного авансирования, предполагающий ориентацию в работе со студентом на его безусловную способность поднять себя до уровня человекообразной деятельности, сознательной, свободной, ценностно избирательной;

- принцип антропо-синергетического взаимодействия, нацеливающий, во-первых, на понимание того, что студент педагогического училища - это человек во всем многообразии своих проявлений; а, во-вторых, на осознание педагогического процесса как процесса взаимодействия, взаимовлияния всех его участников, в котором невозможно точно просчитать, спрогнозировать происходящие изменения, а значит - необходимо учитывать наличие в нем моментов непредсказуемости и возможности самоорганизации.

Цели преобразований для педагогического коллектива колледжа мы сформулировали так:

- создание педагогических условий для становления и реализации индивидуальности участников учебно-воспитательного процесса;

- подготовка мобильной личности, способной не только эффективно выполнять разнообразные социальные функции, но свободно и гибко изменять способности своей жизнедеятельности;

- обретение всеми участниками образовательного процесса гуманитарного стиля мышления.

В качестве первоочередных задач совершенствования педагогического образования в колледже были выбраны следующие:

- организация единого для всех участников образовательного процесса в колледже согласованного смыслового и деятельного "поля", фокусирующего все компоненты этого процесса и создающего возможность каждому привнесения своего индивидуального вклада в это "поле";

- педагогическое обеспечение процессов самоопределения, самоорганизации, самореализации в период профессиональной подготовки студентов.

Реализация модели профессиональной педагогической подготовки, способствующей становлению и реализации индивидуальности студентов, предусматривает комплекс мер, включающих:

- создание концепции училища, ориентированной на становление индивидуальности студентов в профессиональной подготовке;

- выбор и обоснование модели профессиональной педагогической компетентности выпускника педагогического колледжа как основного ориентира в профессиональной подготовке;

- разработку Образовательной программы училища, предполагающей наряду с новыми учебными задачами новые формы осуществления воспитательного процесса, организацию совместного жизнетворчества студентов и педагогов;
- реализацию учебных программ в соответствии с логикой вхождения в профессиональную деятельность и логикой становления индивидуальности в профессиональной педагогической подготовке;
- контроль, оценку и рефлекссию над происходящими изменениями, внесение необходимых коррекций в учебно-воспитательный процесс.

Литература

1. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Под ред. В.В. Давыдова. - М.: Педагогика, 1991. - 480 с.
2. Гагин Ю.А. Становление и реализация индивидуальности субъектов педагогического процесса в образовании и спорте. Дисс. ... докт. пед. наук.- СПб.: ГАФК им. П.Ф. Лесгафта, 1996. - 450 с.
3. Колесникова И.А. О гуманитарности педагогических технологий // В сб.: Интеграция педагогической науки и практики / Материалы I Академических педагогических чтений (октябрь 1996 г.). Под ред. И.А. Колесниковой. - СПб.: СПбГУПМ, 1997. - С. 76-85.
4. Субетто А.И. Воспитание в пространстве Революции Неклассичности на рубеже XX и XXI веков // В сб.: Современные подходы к методологии и технологии воспитания / Мат. межрегион. научн.-практ. конф. 2-6 декабря 1996 г. - СПб.: СПбГУПМ, РАО, 1997. - С. 4-8.

""Педагогический колледж № 7

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ РАЗРАБОТКИ

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА "АКМЕОЛОГ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ"

Кандидат пед. наук, ст. научн. сотр. Н.Б. Захаревич, член БПА

Существенной чертой новой образовательной программы годового курса¹ для педагогов (учителей, психологов, завучей и др.) является заложенная в нее на уровне целей и логики построения учебного процесса идея индивидуального акмеологического сопровождения. Эта идея заключается в том, что через систему индивидуальных консультаций, индивидуальной диагностики, выбора индивидуального маршрута обучения слушатели, сопровождаемые преподавателями, достигают своей индивидуально-значимой цели, реализуют свой замысел обучения. Определенным программой результатом обучения должно быть:

а) получение дополнительной специализации акмеолога в системе образования по предлагаемому курсу с выдачей удостоверения соответствующего образца и правом работы в системе образования в качестве методиста-акмеолога, эксперта-акмеолога, руководителя с акмеологической подготовкой и др.

б) подготовка к обучению в аспирантуре и соискательству по разрешенным специальностям, а также по специальности 19.00.13 - Психология развития, акмеология (по желанию слушателей).

¹ Программа разработана группой сотрудников СПбГУПМ: Н.Б. Захаревич, Р.С. Бондаревской, Г.П. Павловой под научным руководством и при участии Ю.А. Гагина, одобрена Ученым советом СПбГУПМ и утверждена ректором в октябре 1998 г. Реализуется по плану учебного процесса СПбГУПМ в 1998-99 уч.г.

Впервые в практике последипломного педагогического образования слушателям предоставляется возможность совершенствоваться не столько за счет преобразований извне, сколько в результате "выведения на поверхность своего существа бесконечных источников внутренней мудрости". Целенаправленное обучение по программе позволит слушателям приобрести новое профессионально-педагогическое качество в форме актуализированного потенциала собственной индивидуальности, что, по-видимому, поднимет их на более высокие ступени педагогического совершенства (как по линии профессиональной компетентности, педагогического мастерства, так и в направлении осуществимости своей индивидуальности).

Организация учебного процесса по программе с учетом образовательных потребностей обучающихся

Образовательные потребности обучающихся дифференцируются по двум признакам:

а) специальные особенности профессионально-педагогической деятельности (учителя, методисты, руководители);

б) личные образовательные интересы (повысить квалификацию, ознакомиться с акмеологией как новым научным направлением, углубить знания по узкой профессиональной проблематике, положить начало новому профессиональному росту, в том числе подготовиться к работе над диссертацией и т.п.).

С учетом образовательных потребностей предполагаемого контингента (потребности изучались при разработке данной программы в пилотажном анкетировании педагогов и специалистов образовательных учреждений Красносельского района) в содержании образовательной Программы предусмотрено два раздела (блока) дисциплин: общеобразовательный и специальный (см. учебный план).

Дисциплины общеобразовательного раздела изучаются всеми слушателями независимо от их образовательных потребностей; дисциплины специального раздела - с учетом специальности и личных интересов. В связи с этим предполагается изучение программы по двум организационно-методическим вариантам:

- 1) в общих группах;
- 2) в специализированных группах.

В общих группах планируется изучение программы по полному базовому варианту, представленному в учебном плане. При этом все слушатели получают один и тот же базовый объем знаний. Специализация и интересы обучающихся по этому варианту могут учитываться при проведении практических занятий; в выборе тематики аттестационно-выпускных работ (АВР), на консультациях.

В специализированных группах планируется изучение программы по варианту, отличающемуся от базового иными объемами специальных дисциплин, определяемыми на основе творческого выбора слушателей (табл. 1).

**Учебный план образовательной программы
"Акмеолог в системе образования"
(годовые курсы)**

Категории слушателей: учителя, методисты, педагоги-психологи, руководители ОУ и районного звена управления образованием. *Срок обучения:* 8 месяцев (октябрь-май) без отрыва от производства. *Режим занятий:* 4 часа в день, 1 день в неделю. *Объем учебной (аудиторной работы):* 4 часа x 34 = 136 часов.

Состав учебных дисциплин и распределение часов! \$ по учебному плану
(полный базовый вариант)

№	Наименование разделов и дисциплин	Всего часов	В том числе		Форма контроля
			Лекции	Практ. занят.	
Общеобразовательные дисциплины					
1	Психология развития	16	4	12	Зачет,К
2	История и философия образования	16	6	10	Зачет
3	Мировая педагогическая культура	14	10	4	Зачет
4	Педагогическое мастерство	16	6	10	Зачет
5	Охрана труда	6	6	-	Зачет
	ИТОГО:	68	32	36	
Специальные дисциплины					
1	Общая акмеология	16	8	8	Зачет
2	Педагогическая акмеология	24	12	12	ЗачетД
3	Работа с кадрами в образовании	12	6	6	Зачет
4	Акмеологическое проектирование	16	8	8	Экз.,АВ
	ИТОГО:	68	34	34	
	ВСЕГО:	136	66	70	

Возможности такого выбора ориентировочно представлены в табл.2.

Из таблицы видно, что специальный раздел для групп с творческим выбором состоит из двух модулей: базового и творческого. Объем часов по твор-

ческому модулю для каждой из четырех специальных групп определен в 20 часов, выделяемых за счет часов данного раздела. Содержание творческих модулей является развитием содержания базовых модулей. Тематика творческих модулей определяется в зависимости от специализации группы на основании примерных ориентиров, представленных в табл.3. Кроме этого при разработке тематики творческих блоков учитываются интересы и потребности слушателей, что отражается в программах соответствующих учебных дисциплин. Тематическое планирование базовых модулей производится дифференцировано для общих и творческих групп. Общие группы получают знания в объеме полного базового варианта Программы. Творческие группы - в расширенном объеме полного базового варианта по избранным дисциплинам и в уменьшенном объеме; по оставшимся дисциплинам (табл.4).

Формирование групп проводится на основе учета пожеланий слушателей. Первый год реализации программы (1998/99) планируется посвятить ее апробации в общих группах. При этом возможно обучение отдельных слушателей по индивидуальным учебным планам, предусматривающим использование основных приемов работы в творческих группах. Эксперимент первого учебного года позволит откорректировать модульное обучение по программе, наиболее полно учитывающей образовательные запросы специалистов.

Таблица 2

Распределение часов по специальным дисциплинам для различных контингентов групп с творческим выбором

Дисциплины	Учителя, методисты		Психологи		Руководители ОУ		Руководители УО	
	Базов, мод.	Творч. мод.	Базов, мод.	Творч. мод.	Базов, мод.	Творч. мод.	Базов, мод.	Творч. мод.
Общая акмеология	8	-	8	-	16	10	16	10
Педагогическая акмеология	24	10	12	-	12	-	12	-
Работа с кадрами в образовании	-	-	12	10	12	10	12	10
Акмеологическое сопровождение	16	10	16	10	8	-	8	-
Итого:	48	20	48	20	48	20	48	20
Всего:	68		68		68		68	

Обучение по программе заканчивается защитой аттестационно-выпускной работы (АВР) научно-практического характера, решающей одну из проблем

**Учебный план образовательной программы
"Акмеолог в системе образования"
(годовые курсы)**

Категории слушателей: учителя, методисты, педагоги-психологи, руководители ОУ и районного звена управления образованием. *Срок обучения:* 8 месяцев (октябрь-май) без отрыва от производства. *Режим занятий* 4 часа в день, 1 день в неделю. *Объем учебной (аудиторной работы):* 4 часа x 34 = 136 часов.

Состав учебных дисциплин и распределение часов по учебному плану
(полный базовый вариант)

№	Наименование разделов и дисциплин	Всего часов	В том числе		Форма контроля
			Лекции	Практ. занят.	
Общеобразовательные дисциплины					
1	Психология развития	16	4	12	ЗачетДР
2	История и философия образования	16	6	10	Зачет
3	Мировая педагогическая культура	14	10	4	Зачет
4	Педагогическое мастерство	16	6	10	Зачет
5	Охрана труда	6	6	-	Зачет
	ИТОГО:	68	32	36	
Специальные дисциплины					
1	Общая акмеология	16	8	8	Зачет
2	Педагогическая акмеология	24	12	12	ЗачетДР
3	Работа с кадрами в образовании	12	6	6	Зачет
4	Акмеологическое проектирование	16	8	8	Экз.ДВР
	ИТОГО:	68	34	34	
	ВСЕГО:	136	66	70	

Возможности такого выбора ориентировочно представлены в табл.2.

Из таблицы видно, что специальный раздел для групп с творческим выбором состоит из двух модулей: базового и творческого. Объем часов по твор-

педагогической или управленческой (в образовании) акмеологии, имеющих значение для совершенствования работы специалиста или образовательного учреждения, которое он представляет. В качестве АВР может защищаться реферат, представляемый при зачислении на соискательство, отчет по реализации программы развития школы или части этой программы и другие отчеты, имеющие значение для практики и составленные с использованием знаний, полученных при изучении Программы.

Структурно-логическая схема годового курса "Акмеолог в системе образования"

Программа "Акмеолог в системе образования" призвана сформировать знаниевые, рефлексивные, проектно-технологические основы акмеологически направленной активности слушателей. В связи с этим в структуре образовательной программы выделены два раздела:

- пропедевтический, цель которого разработка индивидуального образовательного маршрута;
- проектировочный, завершающийся созданием индивидуального акмеологического проекта на перспективу.

Цели данных разделов определяют и логику построения курса, включающего следующие этапы:

1. Введение в специальность. Задача этого этапа в создании информационного погружения в проблематику акмеологии.
2. Общетеоретическая подготовка. Обеспечивает слушателей знаниями, необходимыми для выбора и осознания темы (направления работы) и разработки индивидуальной акмеологической программы работы по курсу "Акмеолог в системе образования".
3. Специальная теория. Включает курс педагогического мастерства в организационной связи с курсом педагогической акмеологии и обеспечивает слушателей необходимыми теоретическими знаниями для подготовки к индивидуальному акмеологическому проектированию путей педагогического совершенства.
4. Индивидуальное сопровождение и аттестационно-выпускная работа. Результатом этого этапа является рассчитанный на перспективу индивидуальный акмеологический проект движения к новой вершине (акме) в профессиональной деятельности и в своей жизни в целом.

Структурно-логическая схема годового курса приведена в таблице 4.

Анализ промежуточных результатов обучения по программе "Акмеолог в системе образования"

Основная идея организации учебного процесса, заключающаяся в индивидуальном сопровождении, осуществляется в двух направлениях, предполагающих совершенствование во-первых, профессиональной деятельности и, во-вторых, Человеческого качества педагога за счет реализации внутреннего импульса к бесконечному познанию. Данная идея подтверждается анализом ожиданий слушателей от прохождения годовых курсов. Прежде всего слушатели заинтересованы в "осознании и желании раскрыть свой профессиональный потенциал" (78%), в "получении современного научного знания о Человеке, педагогической деятельности, педагогическом мастерстве" (66%), а также в "возможности совершенствования себя в области Человеческого качества", где критериями совершенствования являются креативность педагога (его созидательность) и осуществимость педагога как индивидуальности (57%).

Таким образом, учебный процесс представляет собой органичное единство двух взаимообогащающих процессов: 1) разработка индивидуальной акмеологической программы работы по курсу и 2) непосредственное акмеологическое проектирование индивидуальности педагога. Разработка индивидуальной акмеологической программы работы по курсу "Акмеолог в системе образования" осуществляется в несколько этапов.

1 этап. Выбор и обоснование темы (направления) работы по индивидуальной акмеологической программе. На этом этапе в первом полугодии проводятся: деловая игра "Созидание человека суть и путь" по принципу "мозгового штурма" по выработке идей, связанных с педагогической феноменологией современного человека; диагностика; анализ проектной ситуации; групповая и индивидуальная рефлексия; групповое и индивидуальное консультирование. В результате работы на этом этапе слушатели выбирают направление своей деятельности, которое связано с далеко идущими целями последующего акмеологического проектирования своей индивидуальности.

2 этап. На этом этапе происходит выбор слушателями индивидуального образовательного маршрута с учетом их заинтересованности в тех или иных учебных дисциплинах, персональных заявок на изучение конкретных тем, необходимостью посещать библиотеку и т.д. В таблице 5 приведен пример составления индивидуального маршрута слушателя.

3 этап. На заключительном этапе проделанная работа (анализ проектной ситуации, диагностика, выбор индивидуального маршрута) анализируется и систематизируется в форме календарного графика реализации индивидуальной программы работы по курсу "Акмеолог в системе образования".

Таким образом, первый семестр обучения заканчивается выбором темы и составлением индивидуальной акмеологической программы своей работы над этой темой. Результатом первого раздела обучения является также освоение слушателями метода составления индивидуального образовательного маршрута, который используется или в курсовой работе и в дальнейшей педагогической практике, о чем свидетельствуют отзывы слушателей. Кроме этого очень важно мнение, которое складывается у слушателей по отношению к индивидуальному сопровождению. Приведем несколько высказываний из курсовых работ: "...происходит практически мгновенное погружение в учебный материал, присвоение языка изучаемой науки, собственные цели обучения становятся яснее". (Т.М. Афанасьева, педагог-психолог Академии права и бизнеса).

"Идея сопровождения заключается как в разработке акмеологической программы работы, так и в реализации этой программы и ее усовершенствовании при возникновении новых целей и задач по мере роста профессионального, личностного и человеческого качества" (О.Н. Павленко, школьный акмеолог гимназии 293).

Выбор индивидуального образовательного маршрута

Слушатель:

Тема: _____

№	Требуемое знание	№№ тем в отдельных дисциплинах								Персональная заявка
		1	2	3	4	5	6	7	8	
1	Акмеологические аспекты учебной дисциплины	2	1, 2	1, 4						Уровни, критерии и показатели познавательного "акме". Методы
2	Акмеологические аспекты воспитания	7	3	3, 5, 7						Воспитание стремления к достижениям
3	Акмеологические основы деятельности учащихся	7								Учебно-исследовательская деятельности как акмеологическая проблема
4	Акмеологическая диагностика и проектирование		6	8						Как разработать диагностическую акме-программу
5	Акмеология педагогического мастерства		5							Акмеологическая система нормативности и искусства в педагогике
6	Педагогический профессионализм	6								Акмеологическая структура профессионализма педагога
7	Акмеологические основы управления коллективом									Принятие управленческих решений
8	Акмеологические и валеологические стратегии	6	2, 3							Технологии разработки стратегий
9	Философские основы образования									
10	Аттестация и педагогические конкурсы		6	8						Совершенствование на основе акмеологии
11	Педагогические технологии									Акмеологические аспекты

1-Общая акмеология 2-
Педагогическая акмеология 3-
Психология развития 4-
Акмеологическое проектирование

5-Педагогическое мастерство 6-
Работа с кадрами 7-История и
философия образования 8-Мировая
педагогическая культура

"Программа годовых акмеологических курсов преследует цель формирования позиции каждого слушателя в проблематике и практике педагогического мастерства. А педагогическое мастерство характеризуется качеством деятельности и индивидуальности педагога. И вот эту индивидуальность можно раскрыть через составление индивидуальной акмеологической программы, которая будет

осуществляться с помощью индивидуального сопровождения" (Н.В. Лихолетова, учитель химии).

Образовательная программа "Акмеолог в системе образования" реализуется впервые. Но уже имеющиеся результаты позволяют сделать два основных вывода.

1. Полностью оправдала себя на практике методика выбора индивидуального образовательного маршрута с акмеологическими целями.

2. Идея индивидуального акмеологического сопровождения понятна и поддержана слушателями. Развитие ее требует новых усилий научно-педагогической группы Программы, направленных на достижение ее целей, корректируемых в ходе тесного контакта со слушателями. Эти цели требуют новых форм работы, специфичных для педагогической акмеологии, что подтверждает ее актуальность и вселяет надежды в отношении качественного совершенствования последипломного педагогического образования.

* Санкт-Петербургский Государственный университет педагогического мастерства,
Лаборатория педагогической акмеологии

МЕТОДИЧЕСКИЕ РАЗРАБОТКИ

АКМЕОЛОГИЧЕСКАЯ ЭКСПЕРТИЗА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОВЕРШЕНСТВА

Доктор пед. наук, профессор Ю.А. Гагин, академик БПА

Экспертиза (сбор информации, определение и оценивание) педагогического мастерства и высшей формы его индивидуальной эволюции, учитывающей человеческие качества педагога, - педагогического совершенства необходимо как при проведении различных конкурсов, так и в процессе аттестации и целенаправленной работы с кадрами. Такая экспертиза является акмеологической по определению, ибо в сущности педагогического совершенства (рис. 1) заложены все высшие (действительные или возможные) достижения, свойства и качества педагога.

Значение такой экспертизы для педагогической практики состоит в том, что она:

- 1) позволяет значительно повысить объективность оценивания;
- 2) получить в процессе оценивания информации для выработки рекомендаций по дальнейшему совершенствованию педагогов;
- 3) накапливать банк объективной и формализованной информации для совершенствования педагогических систем различного уровня.
- 4) повысить ценз оценивания совершенства как объективного и абсолютного, ибо при традиционном оценивании победа в конкурсе относительна: среди любой группы конкурсантов можно выделить кого-то, кто лучше других.

Мы исходим из того, что:

$U_{об} = U_{абс} + U_{отн}$, где $U_{об}$ - уровень объективности оценивания (независимо от эксперта);

$U_{абс}$ - уровень абсолютного оценивания, т.е. полноты информации о конкурсанте в области признаков оценивания;

$U_{отн}$ - уровень относительного оценивания, т.е. зависимости его от знаний, интуиции, предвзятости эксперта.

В положительной квалитетической динамике, когда $U_{отн} > 0$, $U_{абс} \rightarrow 0$, $U_{об}$ стремится к своему максимуму, совпадающему с подлинным значением оцениваемого явления. Подлинное совершенство - это в высшей мере объективное совершенство, не скопированное при оценивании, но являющееся прямым выражением субъектной реальности оцениваемого. Главный недостаток традиционной экспертизы заключается в том, что оцениваемое мастерство берется только в форме объекта, или в форме созерцания, а не как человеческая деятельность, не субъективно. Именно поэтому традиционная экспертиза допускает и порой провоцирует в ходе конкурсов синдромы безнравственности, имеющие место разве что в грязно-торгашеских формах проявления товарно-рыночных отношений.



Рис. 1. Базовая схема педагогического совершенства

В течение двух лет в СПбГУПМ апробируется методика акмеологической экспертизы педагогического совершенства при оценивании участников городского конкурса педагогических достижений в номинации "Учитель года".

1997-98 уч. г. был годом пилотажного эксперимента, в котором удалось выработать наиболее информативную систему критериев и показателей педагогического совершенства. Оценивание более 80 конкурсантов и апробацию методики производили 22 эксперта. Их работа легла в основу усовершенствованного варианта методики, используемой в 1998-99 уч. году и представленного в настоящем Вестнике. При разработке усовершенствованного варианта были учтены рекомендации специалистов, направленные на устранение смысловой и терминологической сложности показателей совершенства, а также на упрощение процедуры сбора информации о конкурсантах и ее обработки.

В 1998-99 уч.г. значительное внимание уделено методической подготовке руководителей экспертных групп, экспертов и специальных экспертов по оцениванию. Для каждой из этих групп были организованы занятия по специальным программам. Программа занятий с экспертами по оцениванию предполагала занятия по так называемой конкретизации областей определения значений признаков педагогического совершенства. В результате творческой работы 6 специалистов¹ была получена развернутая информация, дополняющая методические рекомендации, содержащиеся в таблицах 4,5,7 - 18, представленных в методике. Эта информация позволяет получить исчерпывающий ответ на 2 вопроса:

- 1) что это означает - в примерах;
- 2) где и как это можно увидеть при экспертизе - в рекомендациях.

Таким образом с данными конкретизациями предлагаемая методика гарантирует как подготовку экспертов, так и их успешную работу на любом поприще применения акмеологической экспертизы (конкурсы, аттестация и др.)

Как показывает практика, опросы конкурсантов, экспертов, руководителей образовательных учреждений и управлений образования, такая экспертиза в будущем может стать массовым запросом систем образования. В связи с этим СПбГУПМ выступил с инициативой об открытии с 1999-2000 уч.г. годовых курсов "Эксперт в системе образования", которые вместе с годовыми курсами "Акмеолог в системе образования" позволяет обеспечить такое повышение квалификации педагогических кадров, которое необходимо для широкомасштабной работы по повышению педагогического совершенства учителей и специалистов.

Представим основные положения методической разработки для экспертов "Акмеологическое оценивание участников конкурса педагогических достижений в номинации учитель года", изданной весьма ограниченным тиражом на средства автора. Надеемся, что настоящий Вестник поможет познакомиться с этой методикой руководителям систем образования, ученым-методистам, а также педагогам, которых мы приглашаем на обучение в СПбГУПМ на курсах с акмеологической проблематикой.

¹ Среди них соратники и ученики автора: канд. пед. наук ст. научн. сотрудник Н.Б. Захаревич, методист-психолог Р.С. Бондаревская, методист Г.П. Павлова, педагог-психолог Т.М. Афанасьева, педагог-валеолог Н.Н. Беляковская, педагог-акмеолог В.В. Бондарева.

Оценивание профессионализма педагога

Определение. Под *профессионализмом* с определённой степенью условности в данной методике подразумевается та область значений педагогического совершенства, которая включает:

- квалификацию,
- профессионализм (в узком смысле),
- компетентность,
- педагогическую культуру.

Квалификация - а) требования профессиональной деятельности к работнику, соответствие которым выражается в его образовательном цензе и других профессиональных достоинствах;

б) квалификационная характеристика, определяющая, какие задачи должен решать педагог высшей, первой и второй категории; соответствие квалификационной характеристике определяется по фактам деятельности педагога и может выражаться сформированностью профессионального поведения, результативностью и, отчасти, концептуальностью.

Профессионализм (в узком смысле) - а) набор характеристик человека (его образования и свойства личности) необходимых для успешного выполнения педагогической работы в соответствии с нормативными требованиями к ней (нормативный профессионализм);

б) внутренние характеристики индивидуальности, субъектности и личности педагога, позволяющие ему выполнять педагогический труд на высоком уровне качества (реальный профессионализм). Профессионализм оценивается всеми шестью критериями, представленными на базовой схеме педагогического совершенства.

Компетентность - владение профессиональными знаниями, умениями, навыками и способность высказывать авторитетное мнение в различных проблемных ситуациях; состояние, позволяющее действовать самостоятельно, ответственно, с гарантией результата; сверхкомпетентность - способность выполнять работу лучше, чем принято, способность к становлению и реализации профессионального потенциала, к профессиональному росту и индивидуальному самосохранению.

Компетентность определяется преимущественно по критериальной зоне достижений педагога (см. рис. 1).

Педагогическая культура - владение педагогическим наследием, которое в данную общественно- историческую эпоху является обязательным к осмыслению и практическому использованию, т.е. являет собой профессионально-культурную ценность и выступает как эталон должного. Педагогическая культура может выступать на индивидуальном и социальном уровне. Педагог может быть носителем черт педагогической культуры школы, города, страны. Педагогическая культура определяется как по достоинствам, так и по достижениям (преимущественно по достижениям) педагога.

Оценивание профессиональных достоинств педагога

Признаками профессиональных достоинств педагога являются:

- образование,

- педагогические звания и учёные степени,
- профессиональные награды.

Значения этих признаков и соответствующие эмпирические индексы для их оценивания представлены в табл. 1-3.

Таблица 1

**Индекс i_n для оценивания образования педагога
как его профессионального достоинства**

Вид образования	Базовое				Небазовое			
	а	б	в	г	д	е	ж	з
Среднее	1,1	1,15	1,2	1,25	1	1Д	1,2	1,25
Высшее	1,25	1,3	1,35	1,4	1,2	1,25	1,3	1,35

Примечание: буквами а - г обозначены виды повышения квалификации:
а - без повышения квалификации; б - краткосрочные курсы (удостоверение); в - годовичные курсы (свидетельство); г - годовичные курсы (диплом); буквами д - з обозначены виды переподготовки:
д - без переподготовки (диплом); е - курсы повышения квалификации; ж - переподготовка (диплом); з - диплом о переподготовке + курсы повышения квалификации.
По таблице 1 выбирается только одно значение индекса.

Таблица 2

**Данные к определению индекса для оценивания профессионального
достоинства педагога, подтверждаемого его званиями (Для
получения индекса $i_{...}$ частные индексы из таблицы 2 при наличии
нескольких признаков перемножаются)**

№	Оцениваемый признак	Частный индекс
1	Заслуженный учитель России	1,4
2	Доктор наук, профессор	1,4
3	Кандидат наук, доцент	1,3
4	Победитель, лауреат конкурса и другие звания	1,1-1,3
5	Без звания	1

Таблица 3

**Данные к определению индекса i_{13} для оценивания профессионального
достоинства педагога, подтверждаемого его наградами
(При наличии нескольких наград частные индексы перемножаются)**

№	Оцениваемый признак	Частный индекс
1	Знак "Отличник Министерства образования"	1,4
2	Ордена и медали (ветеран труда и др.)	1,4
3	Дипломы и грамоты городского и российского уровня	1,3
4	Другие награды	1,1-1,3
5	Без наград	1

Оценивание профессиональных достижений педагога

Признаками профессиональных достижений педагога считаются:

- концептуальность;

- сформированность профессионального поведения;
- результативность.

Значения этих признаков и соответствующие эмпирические индексы для их оценивания представлены в табл. 4-6.

Таблица 4

Данные к определению индекса i_{21} для оценивания концептуальноеTM педагога как составной части его профессиональных достижений (Для получения i_{21} три частных индекса - по значениям признака - перемножаются)

№	Значение признака	Уровни оцениваемого признака	Частные индексы
1	Выход за пределы нормативных профессиональных знаний, умений и навыков	а) на философско-мировоззренческом, методологическом уровне; б) на уровне практической деятельности; в) на уровне дисциплинарного, предметного знания	1-1,4
			1-1,3
			1-1,2
2	Владение стратегией профессионального поведения	а) на уровне гуманистических стратегий; б) на уровне акмеологических стратегий; в) на уровне валеологических стратегий	1-1,4
			1-1,3
			1-1,3
3	Склонность к новым идеям	а) на межпредметном уровне; б) на предметном уровне; в) на тематическом уровне	1-1,4
			1-1,3
			1-1,2

Таблица 5

Данные к определению индекса i для оценивания сформированноеTM профессионального поведения педагога как составной части его профессиональных достижений (Для определения i_{22} три частных индекса - по значениям признака - перемножаются)

№	Значение признака	Уровни оцениваемого признака	Частные индексы
1	Нормативность поведения	а) соответствие лучшим образцам, заимствованным от педагогов, владеющих нормативным профессионализмом; б) соответствие распространенным образцам, которые можно характеризовать как "здоровый консерватизм". <i>В целом особенность поведения, соответствующего данному признаку: педагог считает возможным на хорошем уровне делать то, что уже апробировано практикой и относится осторожно к нововведениям и экспериментам в школе</i>	1-1,3
			1-1,2

№	Значение признака	Уровни оцениваемого признака	Частные индексы
2	Стихийная креативность поведения	На фоне нормативного поведения наблюдаются "всплески" творческой активности. <i>В целом такое поведение характеризуется склонностью педагога включаться в поиск инноваций, пробовать новое, но он не доходит до самоанализа; ему легче провести несколько уроков, чем анализировать себя, писать самоотчет</i>	1-1,4
3	Сознательная креативность поведения	а) индивидуальный стиль педагогической деятельности; б) свой педагогический почерк. <i>Особенность поведения: у педагога сформирована привычка анализировать итоги рабочего дня, месяца, года, осознавать свои достижения и неудачи</i>	1,4-1,7 1,3-1,4

Таблица 6

Данные к определению индекса i_{23} для оценивания результативности деятельности педагога по значениям его собственных достижений и достижений его учеников. (Для получения c_3 шесть частных индексов - по областям определений значений признака - перемножаются)

№	Значение признака	Области определения значений	Частные индексы
1	Собственные достижения	а) авторские учебные программы, педагогические технологии; б) методические разработки (пособия, указания, конспекты и сценарии уроков и т.п.); в) учебно-методические и научные издания (монографии, статьи, тезисы докладов и т.п.)	1-1,3
			1-1,3
			1-1,3
2	Достижения учащихся	а) достижения учащихся на российских, городских, районных олимпиадах, конкурсах, выставках, соревнованиях и т.п.; б) творческая деятельность учащихся в школе (ученическое научное общество, творческие работы, доклады и др.); в) успеваемость учащихся по предмету (экзамены, динамика успеваемости)	1-1,4
			1-1,3
			1-1,3

Оценивание Человеческого качества педагога

Определение. Человеческое качество в его философско-антропологическом понимании - это определённая сущность человека по его сущности во всех модусах (ипостасях) образов его субъективной реальности: и как индивида, и как субъекта деятельности, и как личности, и как индивидуальности. Определённость (ясность, не допускающая сомнений) человека по его сущности (главному внутреннему закону) означает, что человек является данным (как индивид,

субъект, личность, индивидуальность), конкретным, а не иным, и не абстрактным и отличается от других людей. Человеческое качество педагога не сводится к отдельным его свойствам; оно связано с человеком как динамическим целым, охватывает его полностью и неотделимо от него. Педагог обладает человеческим качеством в том смысле, что он является и в динамике жизненных изменений остаётся самим собой, что является условием его совершенства - полноты всех достоинств, достижений, мастерства. Критериями совершенства педагога в области человеческого качества являются те его сущностные стороны, которым имманентно присуща способность давать человеку динамическую целостность, устойчивость неравновесия как условие сохранения жизни в себе и продления жизни вне себя. Такими сторонами человеческого качества являются креативность и осуществимость.

Оценивание креативности педагога как составной части его Человеческого качества

Креативность - созидательная, творческая направленность человека. Креативность в составе человеческого качества рассматривается шире, чем интеллектуальное или художественное творчество. Креативность - творчество, созидание жизни в себе, в сообществе, в мире.

Поэтому признаками креативности для оценивания педагогического совершенства считаются:

- управляемость потенциала собственного здоровья;
- креативность (созидающая мудрость);
- добронравие (нравственность как определённая и ответственность выбора добра, но не простое следование общественной норме).

Значение этих признаков и соответствующие эмпирические индексы для их оценивания представлены в табл. 7-9.

Таблица 7

Данные к определению индекса i_{31} для оценивания управляемости потенциала здоровья педагога как одного из признаков его креативности (созидательности) (Для получения i_{31} три частных индекса - по уровням оцениваемых признаков перемножаются)

Значение признака	Уровни оцениваемого признака	Частные индексы
Созидательное отношение к собственному здоровью	а) реализация и становление созидательного потенциала здоровья посредством управления внутренними структурными источниками; б)	1 - 1,5
	сохранение и укрепление созидательного потенциала здоровья на основе управления внешними энерго-информационными источниками; в)	1-1,4
	неполное использование созидательного потенциала здоровья вследствие низкой его управляемости	1-1,3

Таблица 8

Данные к определению индекса i_{32} для оценивания креасофичности педагога как одного из признаков его креативности (созидательности)
(Для получения i_{32} три частных индекса - по уровням оценивания признаков - перемножаются)

Значение признака	Уровни оценивание признака	Частные индексы
Креасофичность	а) непрерывная творческая модификация деятельности, стремление к универсальности, подлинности, мудрости; б) преобладание мотивов творчества в поведении, стремление к истине, уникальности; в) нормальная для педагога интеллектуальная и поведенческая активность, стремление к значимости для другого	1 - 1,5
		1 - 1,4
		1 - 1,3

Таблица 9

Данные к определению i_{33} для оценивания добронравия педагога как одного из признаков его креативности (созидательности) (Для получения три частных индекса - по уровням оценивания признаков - перемножаются)

Значение признака	Уровни оценивания признака	Частные индексы
Добронравие	а) определенная ценностная ориентация на добро, на безусловное требование человечности, счастья для всех; б) выраженная ценностная ориентация на добро как способ реализации стремления конкретного человека к счастью; в) нравственное поведение как следование нормам общественного сознания	1 - 1,5
		1 - 1,4
		1 - 1,3

Оценивание осуществимости Человеческого качества педагога

Осуществимость - а) обретение человеком своей сущности, становление в нём человеческого качества во всём диапазоне возможных его состояний: как индивида, субъекта деятельности, личности, индивидуальности;

б) реализация человеком своих сущностных сил в творчестве, профессиональной деятельности, самосовершенствовании. Осуществимость - единство становления и реализации потенциала человеческого качества. Стремление к совершенству наполняет осуществимость человека акмеологическим смыслом: действительное Я стремится к идеальному Я в результате активной жизненной позиции, проявляющейся в динамизме жизненных перспектив. В связи с этим признаками осуществимости человеческого качества считаются:

- динамизм жизненных перспектив;
- модель идеального Я и потребного будущего;
- активность жизненной позиции.

Значения этих признаков и соответствующие индексы представлены в табл. 10 - 12.

Таблица 10

Данные к определению индекса i_{41} для оценивания динамизма жизненных перспектив как признака осуществимости человеческого качества педагога (Для получения i_{41} три частных индекса - по уровням оценивания признака - перемножаются)

Значение признака	Уровни оценивания признака	Частные индексы
Динамизм жизненных перспектив	а) практическое осуществление я-концепции, направленное на изменение себя, обстоятельств и позитивного хода своей жизни; б) устойчивое преобразовательное отношение к себе в соответствии с жизненной перспективой; в) стремление работать лучше, по-новому	1-1,5
		1-1,4
		1-1,3

Таблица 11

Данные к определению индекса i_{42} для оценивания модели идеального Я как признака осуществимости человеческого качества педагога (Для получения i_{42} три частных индекса - по уровням оценивания признаков - перемножаются)

Значение признака	Уровни оценивания признака	Частные индексы
Модель идеального Я	а) осознание своего стремления к высшему Я, индивидуальности, подлинности бытия; б) осознание своей значимости как личности, стремление повысить удовлетворенность социальными отношениями; в) осознание своего индивидуального (телесно-душевного) Я и его динамизма	1 - 1,5
		1-1,4
		1-1,3

Таблица 12

Данные к определению индекса i_{43} для оценивания активности жизненной позиции как признака осуществимости человеческого качества педагога (Для получения i_{43} три частных индекса - по уровням оценивания признака перемножаются)

Значение признака	Уровни оценивания признака	Частные индексы
Активность жизненной позиции	а) универсальная активность педагога как индивидуальности, проявляющаяся в стремлении к всеединству и подлинно-духовному бытию; б) социально-направленная активность педагога как личности, проявляющаяся в стремлении поддерживать общественно-приемлемый ход жизни; в) субъектная активность педагога как индивида, которая изначально заложена в его темпераменте, потребностях, мотивах	1-1,5
		1-1,4
		1-1,3

Оценивание педагогического мастерства

Определение. Педагогическое мастерство - особое состояние человека, профессионально занимающегося педагогикой. Это состояние имеет как деятельностное измерение, так и измерение в области человеческого качества, которое в настоящей разработке вынесено в отдельную область значений педагогического совершенства. Педагогическое мастерство - это такой способ бытия в профессии, который характеризуется высоким уровнем функционирования в некоторой нормативной заданности и, одновременно, отличается признаками искусства создания и использования образовательной ситуации для эффективного психического и этического влияния на обучающихся.

В связи с этим в качестве критериев педагогического мастерства рассматриваются такие стороны совершенства педагога, как нормативность и искусство.

Оценивание нормативности как критерия педагогического мастерства

Нормативность в педагогике - это система стандартов, норм, правил и традиций, которым необходимо следовать каждому педагогу, добиваясь высокого уровня владения содержанием и методами обучения, а также показывая гарантированные результаты обучения и накапливая опыт, который может быть полезен и воспроизведен. Таким образом, признаками нормативности считаются:

- владение содержанием и технологиями;
- гарантированность результатов обучения;
- воспроизводимость опыта педагога.

Значение этих признаков и соответствующие индексы представлены в табл. 13 - 15.

Таблица 13

Данные к определению индекса i_{51} для оценивания владения педагогом содержанием и технологиями обучения как признака нормативности его педагогического мастерства. (Для получения i_{51} три частных индекса - по областям определения значений признака - перемножаются)

Значение признака	Области определения значений признака	Частные индексы
Владение содержанием и технологиями обучения	а) владение содержанием в спектре программ и технологиями дифференцированного обучения (базовый, повышенный, коррекционный уровень); б)	1 - 1,6
	владение содержанием базовой программы и необходимой традиционной технологией в рамках передового опыта методического объединения образовательного учреждения; в)	1-1,4
	знакомство с содержанием учебной дисциплины и методами обучения на уровне квалификационных требований	1-1,2

Таблица 14

Данные к определению индекса i_{52} для оценивания гарантированности результатов как признака нормативности педагогического мастерства (Для получения i_{52} - три частных индекса - по областям определения значений признака - перемножаются)

Значение признака	Области определения значений признака	Частные индексы
Гарантированность результатов	а) гарантированность коррекции знаний и компенсации их недостатка за определенный отрезок учебного времени; б) гарантированность образованности по предмету на повышенном (выше образовательных стандартов) уровне знаний; в) стабильность учебных показателей	1 - 1,6
		1 - 1,4

Таблица 15

Данные для определения индекса i_{53} для оценивания воспроизводимости опыта как признака нормативности педагогического мастерства (для получения i_{53} три частных индекса - по областям определения значений признака - перемножаются)

Значение признака	Области определения значений признака	Частные индексы
Воспроизводимость	а) чтение лекций, проведение занятий в УПМ, участие в городских семинарах, педчтениях и т.п. (городской уровень); б) проведение занятий для педагогов района, участие в районных семинарах, работа методистом в РМК (НМЦ) и др. (районный уровень); в) консультации, показательные уроки, семинары, ученики в образовательном учреждении	1 - 1,6
		1 - 1,4
		1 - 1,2

Оценивание искусства педагога как критерия педагогического мастерства

В структуре педагогического мастерства **искусство педагога** занимает существенное место: оно характеризует индивидуальность педагога и не имеет границ в разнообразии средств и приёмов педагогической работы на основе художественного видения педагогической реальности и соответствующего воздействия на неё. В связи с этим рекомендуется оценивать следующие признаки искусства как критерия педагогического мастерства:

- конструирование педагогической образовательной ситуации;
- использование педагогом образовательной ситуации;
- психологическое и этическое влияние педагога на учащихся.

Таблица 16

Данные для определения индекса i_{61} для оценивания конструирования образовательной ситуации как признака педагогического мастерства (Для получения i_{61} три частных индекса - по областям определения значений признака - перемножаются)

Значение признака	Области определения значений признака	Частные индексы
Искусство конструирования образовательной ситуации	а) сотворчество (искусство организации совместной духовно-практической деятельности учащихся и педагога); б) диалог, полилог (искусство диалога и полилога в различных их аспектах: организационном, предметно-содержательном, эмоционально-коммуникативном); в) монолог (искусство объяснительного процесса, умение увлечь учеников в мир знания, способность переводить знания с языка нации на язык соответствующей возрастной группы учащихся)	1-1,6
		1-1,4
		1-1,2

Таблица 17

Данные для определения индекса i_{62} для оценивания использования педагогики образовательной ситуации (Для получения i_{62} три частных индекса - по областям определения значений признака - перемножаются)

Значение признака	Области определения значений признака	Частные индексы
Искусство использования образовательной ситуации	а) индивидуальный подход (учет особенностей учащихся); б) формирование текущей готовности к обучению (готовность к восприятию, мотивация, интерес); в) выбор адекватной позиции во взаимодействии с учащимися (такт, просьбы, пожелания, распоряжения и др.)	1-1,6
		1-1,4
		1-1,2

Данные для определения индекса для оценивания психического и этического влияния педагога на учащихся (Для получения L. три частных индекса - по областям определения значения признака - перемножаются)

Значение признака	Области определения значений признака	Частные индексы
Искусство психического и этического влияния	а) влияние словом (убеждение, внушение, стимулирование посредством речевой культуры, в том числе техники, нормативности, выразительности речи); б) эмоциональное влияние (эмпатия, толерантность, спокойствие и выдержка в экстремальных ситуациях и др.); в) этическое влияние (любовь к детям, доброта, такт, ответственность, пример собственной нравственной позиции и др.)	1 - 1,6
		1-1,4
		1-1,2

ИНФОРМАЦИОННЫЕ МАТЕРИАЛЫ

Список членов Отделения педагогической акмеологии Балтийской педагогической академии

1. *Афанасьева Т.М.*, педагог-психолог Санкт-Петербургской академии права и бизнеса, слушатель курса "Акмеолог в системе образования" СПбГУПМ;
2. *Баранов В.Н.*, учитель 311 школы, слушатель курса "Акмеолог в системе образования" СПбГУПМ;
3. *Башарина Л.А.*, кандидат пед. наук, зам. директора по науке гимназии № 85, докторант кафедры теоретической педагогики и педагогического мастерства СПбГУПМ;
4. *Беляковская КН.*, педагог-акмеолог и руководитель эксперимента детского сада № 140, слушатель курса "Акмеолог в системе образования" СПбГУПМ;
5. *Бондарева В.В.*, педагог-акмеолог 533 школы, слушатель курса "Акмеолог в системе образования" СПбГУПМ;
6. *Бондаревская Р.С.*, педагог-психолог НМЦ Красносельского района.
7. *Викторова Т.Г.*, преподаватель педучилища №2, соискатель кафедры теоретической педагогики и педагогического мастерства СПбГУПМ;
8. *Гагин Ю.А.*, доктор пед. наук, профессор кафедры теоретической педагогики и педагогического мастерства, зав. лабораторией педагогической акмеологии СПбГУПМ;
9. *Ермолаева М.Г.*, кандидат пед. наук., зам. директора по науке педучилища №2 и ст. преподаватель кафедры теоретической педагогики и педагогического мастерства СПбГУПМ;
10. *Захаревич Н.Б.*, кандидат пед. наук, ст. научн. сотрудник лаборатории педагогической акмеологии СПбГУПМ;
11. *Кузьмина И.Е.*, кандидат пед. наук, ассистент кафедры теоретической педагогики и педагогического мастерства СПбГУПМ;
12. *Павлова Т.П.*, методист лаборатории педагогической акмеологии СПбГУПМ, соискатель кафедры теоретической педагогики и педагогического мастерства СПбГУПМ;
13. *Плотников А.С.*, учитель истории, аспирант кафедры теоретической педагогики и педагогического мастерства СПбГУПМ;
14. *Пятибратова СИ.*, учитель 468 школы, аспирант кафедры теоретической педагогики и педагогического мастерства СПбГУПМ;
15. *Саво И.Л.*, методист по дошкольному образованию НМЦ Красносельского района;
16. *Субетто А.И.*, доктор философ, наук, доктор эконом, наук, профессор;
17. *Трефилова Н.Д.*, преподаватель педагогического колледжа №7, соискатель кафедры теоретической педагогики и педагогического мастерства СПбГУПМ;

Коллективные члены отделения педагогической акмеологии

1. Научно-методический центр Красносельского района (директор *КН. Мошкова*, тел. 130-01-11);
2. Центр "Аистенок", Детский сад № 140 Выборгского района (директор - *А.К. Сорина*, тел. 594-97-09);
3. Школа № 311 Фрунзенского района (директор - *СЕ. Тропина*, тел. 17'4-32-25);
4. Медико-педагогический центр Красносельского района (директор *В.А. Косгичкая*, тел. 145-44-43).
5. Школа № 547 Красносельского района (директор *В.П. Шорин*, тел. 151-93-11).
6. Школа № 375 Красносельского района (директор *Л.П. Михайлова*, тел. 145-23-00).

Актуальное образование для педагогов
годовые курсы

"Акмеолог в системе образования"

на базе Государственного университета педагогического мастерства

Обучение по направлению районных управлений образования Срок обучения 8 месяцев (октябрь-май), Количество часов по учебному плану - 136 Общая педагогическая нагрузка - 504 **Учебные дисциплины курса:**

- психология развития
- история и философия образования
- мировая педагогическая культура
- педагогическое мастерство
- общая акмеология
- педагогическая акмеология
- экспертиза педагогического совершенства
- акмеологическое проектирование

Категории слушателей: учителя, методисты, педагоги-психологи, социальные педагоги, педагоги-валеологи, руководители ОУ **Оригинальность и логика образовательной программы:**

- программа позволяет сформировать основы акмеологической активности личности, направленной на преобразование себя в профессии и самосовершенствовании
- программа гарантирует слушателям подъем на более высокую ступень педагогического совершенства
- обучение по программе носит характер индивидуального сопровождения, выстраиваемого в логике целей слушателя

Цель образовательной программы

- получение дополнительной специализации акмеолога в системе образования (методист-акмеолог, эксперт-акмеолог, руководитель с акмеологической подготовкой)
- подготовка к обучению в аспирантуре и соискательству по специальностям 13.00.01 (общая педагогика) и 19.00.13 (психология развития, акмеология)
- получение квалификации эксперта по педагогическому качеству с правом работы в качестве эксперта по аттестации, в экспертных комиссиях конкурсов достижений и в других видах работы с педагогами

Внимание

Для воспитателей и педагогов ДООУ в 1999-2000 году планируется открытие годичной акмеологической подготовки по специальной образовательной программе на базе НМЦ Красносельского района

Телефон для справок 130-03-36 Саво Инна Леонидовна

Отделение
педагогической акмеологии
Балтийской педагогической академии

Приглашает

учителей, педагогов, научных работников и руководителей государственных, общественных и частных образовательных учреждений, а также всех заинтересованных физических и юридических лиц к научно-практическому сотрудничеству по проблеме:

*Становление педагогического совершенства
и осуществимость Человеческого Качества*

Отделение приглашает к участию в его работе молодых ученых (старшеклассников, студентов и аспирантов) для прохождения научно-исследовательской практики в будущей профессиональной деятельности учителя, преподавателя, педагога-психолога, педагога-акмеолога, научного сотрудника

Адрес: СПб, 191002, ул. Ломоносова, **11**.
Лаборатория педагогической акмеологии.
Тел.315-40-31

Ученый секретарь отделения -канд. пед. наук, ст.
научн. сотр. *Н.Б. Захаревич*
