

3. *Порядок* разработки и реализации СОП с иностранными вузами. Сетевое взаимодействие в образовании [Электронный ресурс] // Удмуртский государственный университет: сайт. Режим доступа: http://udsu.ru/official/networking_education.

4. *Система* практик как основа становления профессионала / А. Ю. Кравчук [и др.]. Ярославль: Изд-во Яросл. гос. пед. ун-та, 2011. 123 с.

5. *Ученый*, опередивший время [Электронный ресурс]: 2-е Всероссийские Конаржевские чтения, Псков, 6–8 мая 2008 г. / под ред. Л. К. Фомичевой. Псков: ПОИПКРО, 2008. Режим доступа: <http://www.konarjev.fvova.ru/docs/konargev2.pdf>.

УДК 374.7.015.324.2

В. И. Сахарова

V. I. Sakharova

*ГБУ ДПО «Кузбасский региональный институт развития профессионального образования», Кемерово
Kuzbass Regional Institute of Professional Education Development, Kemerovo*

РАЗВИТИЕ МОТИВАЦИИ УЧЕНИЯ ВЗРОСЛЫХ В ХОДЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

THE DEVELOPMENT OF MOTIVATION OF TEACHING ADULTS IN THE PROJECT ACTIVITIES

***Аннотация.** Анализируется проектная деятельность как универсальное средство развития человека на разных возрастных этапах, ценностно-смысловые основания, в контексте которых развивается объект проектирования. Проектирование рассматривается как способ нормирования профессиональной деятельности. Уточняется роль выполненных проектов, способствующих приобретению проектировочных и коммуникативных умений. Рассматриваются особенности проектного мышления, которые проявляются в умении планировать будущее, используя для этого критичность, креативность, методологичность, проблемность мышления.*

***Abstract.** Analyzed the project activity as a universal means of human development at different age levels, axiological basis, in the context of which a design object. Design is seen as a way of regulation of professional activity. Clarifies the role of the executed projects, promoting the acquisition of design and communication skills. Discusses the features of design thinking, which is manifested in the ability to plan for the future using criticality, creativity, Metodologicheskies, problematic thinking.*

Ключевые слова: проект, проектная деятельность, проектировочные умения, мотивация, рефлексия, рефлексивные знания, концепция, модель, коммуникация, презентация, модель, экспериментальная площадка.

Keywords: project, the project activity, engineering skills, motivation, reflection, reflective knowledge, concept, model, communication, presentation, model, experimental Playground.

Проектная деятельность является универсальным средством развития человека на разных возрастных этапах. В последние годы многие педагогические работники активно участвуют в проектах. Кто-то делает это вынужденно, так как сегодня именно проектная деятельность стала реальной формой получения финансовой поддержки в инновационных начинаниях. Кому-то овладение проектировочными умениями помогает подняться на новую ступень профессионального мастерства. А для некоторых проектирование стало способом активизации бытия в педагогической практике, особой формой установления и развития творческих отношений с коллегами. Но в то же время есть еще педагоги, которые недоверчиво относятся к новому методу, и напрасно. Проектная деятельность содержит в себе удивительные возможности, поскольку она способна преобразить человека любого возраста. Ее развивающая функция основана:

- на продуктивности воображения, которое творит субъективную реальность и программирует действия по изменению того или иного объекта;
- силе и свободе творчества;
- логичности и последовательности совместной с другими людьми креативной деятельности;
- стимуле к развитию социальной активности;
- эмоциональном обогащении своей жизни, связанном с ощущением способности к преобразованию действительности;
- возможности получить наряду с предметным еще и педагогический результат в виде важных для жизни личностных приращений.

В системе повышения квалификации проектирование используется как способ нормирования профессиональной деятельности, а также как одна из форм трансляции инноваций. В первом случае основная роль преподавателей заключается в управлении различными видами деятельности и установлении связей между ними. В итоге осуществля-

ется перевод профессиональной деятельности педагога на более высокую ступень, т. е. происходит повышение квалификации, рост уровня компетентности, формирование индивидуальной или корпоративной культуры, становление педагогического мастерства. Проектирование приобретает организационно-деятельностный характер, а его продуктом становятся методические предписания к деятельности и качество самой деятельности. Понимание проекта как представления о составляющих будущей деятельности без их привязки к пространству и времени (П. Г. Щедровицкий) дает возможность создавать предельно обобщенные, модельные (проектные) образы различных видов педагогической деятельности, выполняющие методологическую функцию [5].

Во втором случае проектная деятельность носит поисково-порождающий характер. В ходе совместной проектной деятельности рождаются инновационные образовательные продукты различной степени детализации и проработки в виде программы развития организации, учебной программы, нормативного документа или концепции, моделей таких программ или документов. Распространенными видами проектных продуктов в системе повышения квалификации являются авторские разработки, оригинальные формы работы, а также принципиально новый опыт деятельности участников, который позволяет им улучшить качество своей непосредственной работы. В самом общем виде объектом проектирования в системе повышения квалификации можно считать образовательную практику организаций, целью – проект процесса развития этой практики. Продуктами, с одной стороны, становятся многообразные проекты развития практики, с другой – слушатели, способные стать разработчиками и инициаторами внедрения проектного продукта в практику.

Например, на занятиях в ГБУ ДПО «Кузбасский региональный институт развития профессионального образования» (КРИПО) в режиме проектной деятельности педагоги разрабатывают положения о деятельности лаборатории, работе учебного или студенческого научного общества, тесты и инструкцию по проведению тестирования, структурную модель образовательного процесса, концепцию образовательной организации определенного типа (профессионального лицея, колледжа, техникума), прогностическую модель регионального развития системы профессионального образования.

Участие в проекте – хороший повод для рефлексии над ситуацией своей профессиональной деятельности. Анализ этой ситуации проводится со слушателями в ходе проектирования под разными углами зрения. Первоначально это своего рода постановка предварительного диагноза, выявление болевых точек, белых пятен, барьеров, тупиков, противоречий, существующих в практике или присущих объекту в том состоянии, в каком его видят слушатели, только что вступившие в проект, исходя из своего жизненного опыта.

Тщательно анализируются ценностно-смысловые основания, в контексте которых развивается объект проектирования. Это позволяет провести их сопоставление с индивидуальными и групповыми ценностями и целями слушателей, что дает возможность более объективно судить об актуальности и реальности (достижимости) намеченных целей, о потенциальной востребованности проектного продукта.

Например, на основании анализа массива нормативных документов всех уровней слушатели составляют комплексное представление о том, что именно ценится, поддерживается, культивируется обществом на данный момент в деятельности образовательных организаций (или в структуре компетентности педагогов). В одной группе слушателей это будут инновационные преобразования, в другой – готовность к внедрению федеральных государственных образовательных стандартов, в третьей – наличие результатов модернизации. Соответственно выбор объекта проектирования может находиться в русле социального запроса или быть вне его контекста.

Анализ проводится еще раз после получения дополнительных теоретических, предметных, рефлексивных знаний о природе объекта, закономерностях его развития, способах взаимодействия с ним и др. Он осуществляется уже иным способом: с использованием приемов, направленных на выявление непродуктивности или даже абсурдности некоторых привычных действий, противоречащих объективным закономерностям, тенденциям, в рамках которых развиваются образовательный процесс, личность, система взаимоотношений. Основная задача преподавателя КРИПО на этом этапе – помочь слушателям психологически удержать полученную негативную информацию и использовать знание о своем неумении как стимул к профессиональному движению за пределы наличного уровня компетентности.

Одной из форм закрепления полученного впечатления является составление памятки, или профессионального табу, определяющего рамки самоограничений и фиксирующего отказ от непродуктивных способов действий. Текст этого нормирующего документа может начинаться со стандартизированных формул, например таких: «Если я хочу, чтобы у подростка не развивался страх по отношению к моему предмету, я никогда не буду...»; «Если я хочу, чтобы коллеги действительно услышали меня и поняли мою точку зрения, я не стану...»; «Если мы хотим, чтобы наш колледж был первым в рейтинге образовательных организаций, мы категорически отказываемся от...»; «Если мы хотим, чтобы проект удался, мы не повторим таких ошибок, как...».

Наконец, анализу подлежит ситуация, которая складывается как следствие проектного вмешательства и под влиянием его результатов. Такой анализ проводится для того, чтобы скорректировать ход проектной деятельности, действия ее участников, систему отношений, которые развиваются как между участниками, так и между ними и окружающей средой.

С целью осмысления и осуществления всех этапов проектирования мы предлагали слушателям практически выполнить проект и представить его. Иногда слушателям была обозначена одна проблема, которую они решали по-разному, иногда они выбирали тему проекта исходя из своих интересов или потребностей и выполняли его с учетом предъявляемых требований. Для этого слушателей объединили в небольшие группы и распределили между ними обязанности. В процессе решения проблемы в каждой группе возникал совместный вариант выполнения проекта. По завершении работы можно было сделать вывод, что проектная деятельность увлекла всех участников. В процессе обсуждения проектов педагоги анализировали свою деятельность и вклад каждого в общий результат, высказывались о том, как они поняли цели и поставленные задачи, доказывали значимость и уникальность выдвигаемой идеи.

Активность слушателей, их увлеченность проектной деятельностью позволяли им принимать совместное решение исследуемой проблемы. Все они включались в творческий процесс, выполняли самостоятельную мыслительную работу по решению поставленных задач, их замысел находил практическое воплощение в презентации проекта.

Обязательной составляющей проектной деятельности в системе повышения квалификации является кропотливая работа со специальной терминологией предметной области проектирования и описание проектных процедур, которые будут использоваться в совместной работе. Помимо развития индивидуальной проектной культуры это способствует освоению нового пласта теоретико-методологических знаний, а значит, повышению осмысленности деятельности. Так, слушатели четко представляют, что такое проект, концепция, модель, рефлексия, коммуникация, презентация и др. Это позволяет нормировать не только совместную деятельность, но и систему делового общения. Разработке и освоению словаря (тезауруса) проекта уделяется отдельное время. Одним из приемов, который помогает более глубоко проникнуть в содержание и смысл необходимой для работы профессиональной лексики, является составление структурно-логических схем категорий и понятий.

В опыте работы курсов повышения квалификации КРИПО существует такая форма, как работа с научными текстами (авторезфератами, статьями, выдержками из монографий), с иллюстрирующими их структурно-логическими схемами, раскрывающими ключевые понятия. На основании проработки частных структурно-логических схем выстраивается итоговая обобщенная содержательно-смысловая модель отдельных научных категорий.

Хотя проектная деятельность в системе повышения квалификации не утрачивает учебной функции, поскольку она подчинена образовательным целям, ее продукт отличается объективной новизной и может непосредственно использоваться в профессиональной практике. Важно правильно определить форму, в которой будет существовать итоговый продукт. В данном случае речь идет о создании текста-описания программы, стандарта, технологии или об их концептуальном, модельном, проектном представлении. Первый вариант больше соответствует ситуации, когда в проектную деятельность вовлечен корпоративный (коллективный) субъект, который и будет пользователем продукта. Тогда возможна значительная степень детализации с учетом конкретной специфики и актуальных потребностей организации, для которой проектируется документ. Второй вариант ориентирован на ситуацию, когда на курсах обучаются слушатели разных категорий из различных организаций, имеющих аналогичные запросы, но значительно различающихся по

условиям использования проектного продукта. Допустим, это руководители образовательных организаций различных типов, их заместители или методисты. Для них важнее разработка общих подходов, стратегических направлений, принципов, структуры и логики построения документа, который затем «доводится» до нужного качества на месте. Например, обобщенная модель развития областной экспериментальной площадки может быть конкретизирована и детализирована в разных населенных пунктах с учетом местных условий.

В силу этого возникает требование *координации тематики курсов с реальными проблемами*, которые имеют место в деятельности специалистов, направленных на обучение в КРИПО. Совместное определение тематики осуществляется на основании анализа проблем, имеющих в совокупном профессионально-личностном опыте аудитории, в сопоставлении с диагностическими данными об уровне квалификации слушателей, их позиции по отношению к решению профессиональных проблем. В зависимости от исходной ситуации организуется работа по вовлечению взрослого человека в режим проектной деятельности.

Рассмотрим на примере логику выполнения задания по проектированию выставочного пространства внутри образовательной организации, которое было предложено педагогам в процессе обучения на курсах повышения квалификации.

Задание было введено с помощью текстовой инструкции следующего содержания: «Сегодня вам предстоит создать групповой проект, цель которого – сформулировать и защитить идею постоянной выставочной экспозиции своей образовательной организации.

Используйте информацию, полученную на лекциях и практических занятиях нашего семинара, и собственный опыт организации экспозиции.

Определите:

- какой теме будет посвящена экспозиция (коллекция);
- как будет называться выставка;
- какие экспонаты будут представлены на выставке;
- как будет построена экспозиция (содержание и образное решение, значимые части, подача главных экспонатов, организация пространства);
- каким образом будет представлена информация об экспонатах (аннотации, буклеты, этикетки, издания);
- какие формы работы вы предполагаете использовать на экспозиции.

На публичную защиту вашего проекта в конце работы необходимо представить:

- 1) экспозиционный план, а также любые другие материалы, поясняющие вашу идею;
- 2) тезисы пятиминутного комментария к плану (для этого можно использовать ответы на перечисленные вопросы)».

В ходе обсуждения представления концепции проекта предлагалось оценить по десятибалльной шкале реальность его воплощения, а также рассмотреть причины, которые могут помешать реализации проекта. (Слушателей предупредили, что вопросы финансирования выносятся за рамки обсуждения проекта.)

Таким образом, освоение общего подхода к проектированию замысла (концепции) сочеталось с возможностью учета специфики каждой из организаций, представители которых занимались на курсах.

Встреча с принципиально новой проблемой может по-разному отразиться на характере деятельности специалиста. Одни предпочитают уклониться от ее решения, предоставив это сделать другим. Другие на время прекращают деятельность, ожидая инструкций, методических указаний (готовых рецептов) извне. Третьи делают попытку начать решение проблемы самостоятельно, опираясь на имеющийся опыт. Четвертые, понимая, что их внутренних ресурсов недостаточно, кооперируются с коллегами. Пятые пытаются приобрести новые знания и опыт, которые позволят им справиться с проблемой, т. е. обращают преобразовательные усилия прежде всего на себя самих. Для представителей первых двух категорий необходимо предусматривать дополнительную психологическую и методическую «инструментовку» вступления в проект, позволяющую снять барьер нерешительности, неверия в свои силы, отсутствия опыта действий в ситуации неопределенности и риска. Это может быть знакомство с продуктами проектной деятельности коллег или непосредственная встреча с авторами проектов, уже преодолевшими подобные трудности и демонстрирующими реальность использования проектного подхода в деятельности обычного педагога.

Педагоги отмечают, что результативность образования при использовании проектной деятельности связана не столько с увеличением глубины или прочности усвоения учебного содержания, сколько со значительными изменениями в мотивационной и коммуникативной сферах

ее участников. Наиболее ценным итогом реализации проектов становятся приобретенные проектировочные и коммуникативные умения. При этом научная сторона того или иного предметного содержания, глубина его освоения остаются, как правило, на втором плане. Дело в том, что сознание и поведение людей, вовлеченных в проектную деятельность, под ее влиянием приобретают новые свойства. Прежде всего это особое состояние открытости новому, неизведанному. Проектное воображение сочетает фантазию с умением вообразить объект проектирования на фоне сразу нескольких контекстов. Особенности проектного мышления проявляются в умении планировать будущее, используя для этого критичность, креативность, методологичность, проблемность мышления.

Участнику проектной деятельности необходимо творческое отношение к действительности в сочетании с верой в собственные силы и ориентацией на позитивный результат. Опытных участников проекта отличают пылкость ума, любознательность, интерес к окружающему миру и людям. Без этого не найти свою проблему, для решения которой и предпринимается проектная деятельность. Поскольку проект обычно выполняется командой, его успешность в значительной степени обусловлена уровнем развития коммуникативных способностей участников. От этого во многом зависит эффективность их общения друг с другом, психологическая совместимость и работоспособность. В ходе проектной деятельности у педагогов постоянно возникает необходимость обмениваться информацией, воспринимать и оценивать действия друг друга, оказывать то или иное психологическое влияние на партнеров. Им также приходится понимать социально-психологические характеристики группы, в которую они входят, место и ситуативную роль каждого из ее членов. Действенными средствами формирования и развития коммуникативных способностей являются тренинги общения, ролевые игры, групповые регламентированные дискуссии.

Таким образом, проектная деятельность способна развивать практически все личностные структуры человека. Те, кто неоднократно участвовал в проектировании, безусловно, отметили, что на каждом этапе проектной деятельности помимо запланированного продукта формируются свои личностные «приращения». Становятся замет-

ны динамика ценностей, норм, установок, овладение новыми процедурами, изменение отношений с окружающими людьми. Личностно-деятельностное начало проектирования содержит в себе глубокий стимул к самосовершенствованию. Воплощение Я в проектируемом предмете имеет далеко идущие педагогические последствия. Важнейшим для организаторов проектирования является вопрос о том, что в первую очередь задействовано в осуществлении проекта: руки, сознание, самосознание, т. е. что станет ведущим человеческим началом проектной деятельности. От ответа на этот вопрос во многом зависит ее развивающий потенциал.

Спецификой подготовки участников проектной деятельности является их обучение в ходе самой деятельности (обучение проектированию в проекте). «Заразительность» проектирования неоднократно подтверждена практикой. Примером служит распространение преобразующего эффекта не только на совместный продукт, но и на участников, представляющих собой совокупный субъект проектирования. Непосредственное проживание своего участия в проекте становится формой приобретения соответствующих знаний, умений, навыков, опыта деятельности и отношений. К тому же, чем разнообразнее в содержательном, функционально-ролевом плане опыт проектной деятельности, тем интенсивнее идет процесс формирования проектных способностей.

Обучение проектированию может осуществляться в нескольких основных направлениях. Оно включает в себя:

- развитие личностных и групповых свойств субъекта проектирования в различных ситуациях, не обязательно связанных с проектированием;
- обучение взаимодействию с различными информационными потоками и носителями информации;
- освоение способов нормирования деятельности в проекте;
- непосредственное формирование опыта осуществления проектной деятельности, включая все необходимые процедуры;
- обучение приемам рефлексии по поводу этого опыта;
- обучение культурной коммуникации.

Совместный характер проектной деятельности требует специального приложения педагогических усилий для создания совокупно-

го субъекта. Находясь в его составе, педагог любого возраста имеет перспективу участвовать в коллективной (групповой) деятельности на основе проявления собственной инициативы. В частности, он учится вносить вклад в формирование общей цели и общей системы ценностей, принимать участие в выработке критериев эффективности проекта; участвовать в управлении проектом, влиять на распределение ресурсов; представлять другим замысел и результаты проектной деятельности, получать обратную связь в виде коллективной поддержки и оценки своей работы.

Пути формирования совокупного субъекта проектной деятельности разнообразны. Это может быть создание проектной мотивации внутри уже существующего сообщества, такого как студенческая группа, педагогический коллектив, или целенаправленное образование неформальной группы либо профессиональной общности специально для осуществления определенного проекта (часто на конкурсной основе или путем обучения «под проблему»). Пример таких объединений – временные научно-исследовательские коллективы, с конца 1980-х гг. активно действующие в сфере образования. Для решения задач проектирования возможно также формирование социальной или компьютерной сети.

Остановимся на основных задачах, которые придется решать педагогу при формировании совокупного субъекта в ходе осуществления проекта.

1. *Обоснованный выбор круга участников.* Круг участников проекта во многом зависит от личной и профессиональной заинтересованности, функциональных обязанностей, уровня компетентности, ролевых позиций конкретных людей. Его формирование также связано со степенью заинтересованности лиц и учреждений, носителей образовательных потребностей или социального заказа на определенный уровень обучения (ученые, методисты, администрация образовательной организации, педагоги, обучающиеся, родители, представители профессиональных образовательных организаций, министерств, региональных органов власти и др.)

Например, если учесть, что мировоззрение обучающихся, их общая культура, этика поведения и общения формируются не только на учебных занятиях, но и в процессе повседневного общения с преподавателями, воспитателями, мастерами производственного обучения, то

к проектированию педагогических целей профессиональной образовательной организации и целей образовательных программ имеет смысл привлекать весь педагогический коллектив.

Наиболее подготовленной аудиторией для проектного построения образовательных web-порталов, безусловно, являются преподаватели информатики, педагоги-методисты, занимающиеся проблемами информатизации образования и обучения информатике. Каждому из них по долгу службы приходится так или иначе моделировать информационно-образовательные процессы, конструировать методические системы обучения и технологии, апробировать новые учебные курсы, основываясь на возможностях работы в информационных сетях. Они лучше других специалистов представляют, что именно хочет и способен найти потребитель на образовательном портале, что ему в этом чаще всего препятствует.

2. Достижение ценностно-смыслового согласования между всеми участниками проектной деятельности. Формирование общих ориентаций и установок, связанных с миссией проекта, представляет собой достаточно сложную социально-психологическую проблему, особенно если участники проекта по-разному смотрят на окружающую действительность. В этом случае возможно использование приемов информационного погружения, эмоционального резонанса, встречи с парадоксом, которые помогают выявить нелепость, бессмысленность некоторых привычных действий или типовых образовательных ситуаций.

В качестве примера приведем эпизод первой встречи группы организаторов, которая должна была стать инициатором проекта, связанного с разработкой системы правового образования в организациях начального и среднего профессионального образования. В аудитории собрались педагоги, направленные на курсы в КРИПО администрацией, – преподаватели самых разных предметов, имеющие разный стаж работы и не вполне представляющие, что им предстоит делать и для чего.

После краткого вступления научного руководителя проекта была проведена экспресс-диагностика правовой осведомленности присутствующих. Каждому было предложено на трех листках («Я как педагог», «Мои обучающиеся», «Родители моих обучающихся») выписать в два столбика права и обязанности субъектов жизнедеятельности образовательных организаций.

В ходе выполнения задания многие из присутствующих с удивлением обнаружили, что не владеют достаточной информацией о своих правах и правах остальных участников образовательного процесса. Для некоторых трудным оказалось даже разграничение прав и обязанностей. Так, право обучающихся на образование практически все отнесли к обязанностям.

В процессе групповой рефлексии по поводу полученных результатов, когда выяснилось, что очень часто по разным причинам нарушаются элементарные права и педагогов, и обучающихся, актуализировалась необходимость правового просвещения и защиты прав этих категорий граждан. Так слушатели психологически были введены в проблему. В результате как лично значимые были восприняты проектные предложения, развертывающие перспективы изменения ситуации с помощью совместной реализации проекта.

3. *Создание общего категориально-понятийного пространства проектной деятельности.* Обычно эта задача решается путем обучения, целью которого является выработка общего проектного языка (тезауруса проекта) для последующего его использования в совместной деятельности.

Слушатели составляют тезаурусное поле понятия по следующему алгоритму:

- расположите страницу тетради или лист бумаги формата А4 горизонтально;
- внесите ключевое понятие (термин, категорию) в центр тезаурусного поля, выделив его цветом или шрифтом;
- сформулируйте рабочее определение ключевого понятия на основе изучения и обобщения определений различных авторов;
- подберите однокоренные слова и слова-дескрипторы, связанные с ключевым понятием и необходимые для его описания, характеристики, уточнения, конкретизации;
- сгруппируйте подобранные слова в тематические блоки (рубрикаторы) и разместите их в тезаурусном поле на основе закономерностей визуализации (наглядного представления и зрительного восприятия информации):
 - слева – справа от ключевого понятия;
 - выше – ниже;
 - ближе – дальше.

4. *Психологическое обеспечение культурной коммуникации.* Организуя групповую проектную деятельность, педагог должен уделять особое внимание работе, связанной с созданием условий для сплочения группы, развития культурной коммуникации внутри нее. При длительной работе в режиме проектирования возникают процессы, связанные со спецификой развития групповой динамики, сменой лидерства, интеллектуальной и психологической усталостью, разочарованием от хода или результатов проекта. Это требует обучения навыкам общения, информационного обмена, работы в команде. Еще одна задача – психологическое обеспечение культурной коммуникации, которая может осуществляться в реальном или виртуальном режиме. Ее решение обычно требует проведения тренинговых занятий, установления открытых отношений и надежной обратной связи между участниками проектной деятельности.

Рассмотрим механизмы сплочения группового субъекта на примере такой организационной формы, как *стартовый семинар проектной команды*, представляющий собой своеобразное *предпроектное погружение*. Подобный семинар обычно проводится для создания предпосылок к успешной совместной деятельности по реализации проекта. Его продуктами являются не только концепция, программа или иной нормативный текст, определяющий стратегию развития объекта, но и формирование комплексных (эмоциональных, содержательных, организационных, технологических) предпосылок сплочения команды, призванной воплощать идеи этого документа в жизнь.

Участников семинара изначально объединяет *потребность в новом программном или ином продукте*, однако на стартовом этапе каждый из них еще существует в проекте поодиночке, имея собственный взгляд на будущую проектную деятельность и свой жизненный опыт. Поэтому первым логическим шагом семинара становится перевод его участников в иную систему отношений – не конкуренции или конфронтации, а кооперации и сотрудничества.

Для этого используется серия специальных упражнений, ситуаций в режиме тренинга, игротехнических приемов, ориентированных, во-первых, на формирование отношения к проблеме как к стимулу для творческих действий, во-вторых, на переключение участников с пози-

ции противостояния мнений на позицию осознания привлекательности разных точек зрения, позволяющих рассматривать одну и ту же проблему с различных позиций.

Рассмотрим этапы работы при использовании техники «снежный ком».

1. *Работа индивидуально.* Каждому участнику раздается по 4 – 5 карточек и предлагается написать ответы на вопрос: «Какие проблемы, затруднения вы испытываете в профессиональной деятельности?» На каждой карточке пишется только один вариант ответа.

2. *Работа в парах.* Участники объединяются в пары (произвольно). В результате обсуждения пара отбирает наиболее согласованные ответы-карточки. Их должно быть чуть больше половины от общей суммы карточек (например, из 10 карточек оставляют 6).

3. *Работа в четверках.* Участники объединяются в четверки и также путем дискуссии в микрогруппе оставляют чуть больше половины карточек от общей суммы (например, из 12 оставляют 7).

4. *Пленарное обсуждение.* Каждая микрогруппа представляет свои проблемы, затруднения, оформленные маркерами на листах формата А5. Работа осуществляется по принципу дополнения: после того как представит свои предложения микрогруппа, выполнившая задание первой, все остальные сопоставляют свои карточки с прикрепленными на доске и убирают совпавшие варианты.

5. *Систематизация проблем.* Выделяются сходные варианты, отмечается актуальность проблем.

Используя технику «ковер идей», участники проектной деятельности делятся на 3–4 группы.

Первый этап – понимание проблемы. Участникам предлагается ответить на вопрос: «Почему существует такая проблема?» Каждая микрогруппа получает цветные листы бумаги и маленькие клейкие цветные листочки. Согласованный ответ микрогруппа записывает на листах цветной бумаги формата А4, которые затем вывешиваются на «ковер идей».

Второй этап – поиск решений. Участники отвечают на вопрос: «Что можно изменить?» Каждая микрогруппа предлагает свои ответы и записывает их на листах цветной бумаги.

Третий этап – индивидуализация деятельности. Участники пытаются найти ответ на вопрос: «Что лично я сделаю, чтобы изменить существующую ситуацию?» Каждый пишет ответ на маленьких цветных листочках и приклеивает их на «ковёр идей».

Четвертый этап – оценивание идей. Происходит индивидуальное принятие решения в процессе ответа на вопрос: «Что я смогу сделать для решения проблемы и что постараюсь сделать?» Участники высказываются устно.

Следующим шагом как в первом, так и во втором случае использования педагогических приемов становятся выяснение и формулировка проблем, их классификация и ранжирование. Таким образом выявляются проблемы, решение которых может существенно улучшить жизнедеятельность конкретных образовательных организаций. Совместные размышления открывают возможность коррекции исходных установок.

Так, в ходе одного из стартовых семинаров, который был проведен с участниками проекта «Консультирование в образовании», выяснилось, что педагоги склонны видеть только собственные проблемы и почти не замечают их у подростков. Это поставило перед организаторами семинара задачу сменить установку и переориентировать взрослых на приоритетное решение не своих, а подростковых проблем. Развитию ситуации способствовало проведение регламентированной дискуссии по одной из них, после чего в пространстве проектирования появились целевые установки по внесению изменений в работу с обучающимися.

Далее обычно следует оценка имеющихся ресурсов и условий их использования. Довольно простой и эффективной формой работы может стать SWOT-анализ, в ходе которого выявляются и оцениваются ресурсы («силы»), имеющиеся в распоряжении команды, существующие пробелы («слабости»), намечаются перспективы («возможности») и определяются сопутствующие им риски («опасения»).

Все эти совместные действия подготавливают почву для формирования готовности к совместному творчеству по проблеме, которая сформулирована сообща и затрагивает интересы возможных участников проекта. Дальнейшая работа может идти в режиме сменных (профильных) групп. Она направлена непосредственно на создание концепции, программы, нормативного документа или иного продукта, способствующего развитию образовательной системы, включает в себя их презентацию

и защиту. После того как все названные процедуры пройдены, можно говорить о рождении некоего проектного ядра команды с исходными общими установками, первоначальным опытом совместных действий, апробированными формами работы в проекте, которые можно перенести в контекст организаций, из которых пришли участники семинара.

Психолого-педагогическое сопровождение подобных семинаров (они проводятся в течение 3 – 5 дней) предполагает:

- установление систематической обратной связи в конце и (или) начале рабочего дня по поводу динамики эмоционального состояния участников, их отношения к совместной работе и друг к другу;
- создание контекстного фона для коллективной работы за счет визуализации ее промежуточных результатов (выпуск листовок и газет, ежедневные фотосессии, графическое отображение поступающей информации на специальных стендах и др.);
- использование приемов сплочения команд;
- введение правил нормирования деятельности.

Существует логический шаг, который применяют организаторы таких семинаров. Это пропедевтика возвращения специалиста, получившего совершенно новый импульс к работе, в свой коллектив, где все пока идет по-старому. Для предупреждения «послепроектного шока» или конфликтов, которые могут возникнуть в этой ситуации, полезно перед окончательной рефлексией по поводу семинара провести в режиме краткой ролевой игры моделирование момента возвращения в образовательную организацию. При этом важно обратить внимание на потенциальные точки конфликта и совместно выработать словесное и поведенческое клише, которое поможет безболезненно поделиться с коллегами и администрацией своими нестандартными проектными планами, не оценивая негативно и не перечеркивая все то, что было наработано в коллективе до этого.

Процесс проектирования можно разделить на следующие этапы:

1. *Диагностика ситуации*. Любая проектная деятельность имеет свою точку отсчета. Обычно это момент рождения основной идеи, замысла проекта. Ощущение потребности в преобразовании педагогической действительности может возникнуть на государственном (или же административном) уровне и предстать перед практиками в виде социального заказа. Жажда перемен может сформироваться внутри

педагогического сообщества, группы заинтересованных лиц или же в сознании отдельной личности. На основе определенного замысла рождаются первоначальные представления о возможном объекте, предмете, цели проектной деятельности.

Идея создания проекта может появиться на основе спонтанно возникшего интереса к той или иной образовательной сфере (проблеме, предмету); в результате целенаправленного исследования социально-педагогического объекта с предварительным выделением его атрибутивных признаков либо сравнения его состояния с идеальным образцом; в ходе изучения массива информации об объекте с целью выяснения тенденций его развития и типологизации имеющихся проблем. Иными словами, желание усовершенствовать, изменить тот или иной фрагмент реальности может возникнуть у человека «изнутри» или же может быть инициировано извне и после некоторых раздумий и обсуждений им принято. Так или иначе в поле зрения субъектов образовательного процесса должны появиться *объект проектной деятельности* и проблема, связанная с его преобразованием. Их можно найти в природной среде, в педагогической деятельности, в имеющемся опыте, в информационных сетях – словом, везде, где останавливается пытливый взгляд и куда проникает ищущая мысль. Для этого нужно лишь уметь наблюдать, размышлять, исследовать, анализировать, сравнивать, оценивать.

2. Проблематизация. Неотъемлемой частью проектной деятельности выступает процедура постановки проблемы, которую можно обозначить как *ценностное самоопределение в проблемном поле проекта*. Дело в том, что вовлечь человека в проектную деятельность довольно сложно, если у него нет внутренней установки на преобразование действительности и положительной мотивации. Поэтому педагог должен помочь обучающимся (студентам, слушателям, воспитанникам) не только увидеть в окружающей действительности некое противоречие, но и найти и сформулировать на его основе проблему, которую было бы интересно решить. Для этого на основе стартовых представлений участники проектной деятельности организуют всестороннее обсуждение ситуации (проблемы, состояния объекта).

В ходе такого обсуждения формируется *общее поле проблем*. Продуктивной формой их сбора и накопления может стать групповое или коллективное обсуждение с использованием таких приемов, как

«снежный ком», мозговая атака, построение пирамиды проблем, баскет-метод, контент-анализ методических, научных текстов и др. Процедура постановки проблемы предполагает также содержательно-смысловую сортировку полученных мнений, суждений, высказываний для их последующей классификации (дифференциации, ранжирования). В итоге в рамках выбранного объекта преобразования выделяется *предмет проектирования*, конкретизируется то, что хотелось бы создать.

Открытие новой для себя проблемы способствует появлению мотива вовлечения педагога в проектную деятельность.

Не менее важно *правильно сформулировать проблему*. В данном случае правильность означает ясное осознание и предъявление в формулировке, сделанной на языке профессиональных терминов, природы и формы существования того или иного противоречия.

Большое значение имеет выделение из всей «проблемной массы» *приоритетных проблем*, решение которых в первую очередь будет способствовать развитию ситуации, процесса, системы, личности и т. д. Оно осуществляется в ходе структурирования проблемного поля и составления иерархии проблем.

Например, группе слушателей было дано задание на основе *метода оценки приоритетов проблем* определить приоритетные проблемы с точки зрения их важности, неотложности и тенденций развития (ухудшение, улучшение) образовательной организации.

Приоритеты определяются при помощи таблицы экспертных оценок.

Экспертные оценки

№ п/п	Название проблемы	Важность проблемы	Неотложность проблемы	Тенденция развития

В графе 1 указан порядковый номер проблемы; в графе 2 – перечень проблем; в графе 3 – экспертные оценки проблемы с точки зрения ее важности, при этом самая важная проблема оценивается в 10 баллов, а остальные – по отношению к ней; в графе 4 показаны экспертные оценки проблемы с точки зрения неотложности ее решения, при

этом 10 баллов получает самая неотложная проблема; в графе 5 даны экспертные оценки с точки зрения тенденции развития проблемы, при этом стрелка, направленная вниз, показывает, что ситуация ухудшается, а стрелка, направленная вверх, – что ситуация улучшается.

Следующий метод – *анализ проблем*. Этот метод используется в тех случаях, когда причины появления определенной проблемы не ясны. Сущность его заключается в том, что по разным аспектам (что, кто, где, когда, в какой степени) выясняют разницу между объектом, где проблема существует, и другим, очень похожим на него объектом, где такой проблемы нет. Предполагается, что в ходе сравнения может появиться новая идея относительно причин возникновения проблемы. Когда самая вероятная причина выяснена, начинается проверка ее достоверности. Методом комплексного анализа проблем нужно стараться ее опровергнуть. Если это не удастся, можно считать причину достоверной.

Используя *метод обучения через мир*, педагоги разрабатывают конкретную проблему в условиях повышенной сложности и неопределенности. Необходимо учитывать следующие методические рекомендации: постановка проблемы для научного исследования должна быть обусловлена актуальными запросами практики; следует привлекать педагогов в проблемную группу целенаправленно, проводя психологическую подготовку; предметом исследования должны стать проблемы и явления, с которыми педагоги сталкиваются в практической деятельности; педагоги должны ясно представлять себе цели научной работы и возможности использования научного инструментария в исследовательской деятельности; результаты исследования должны внедряться в практику профессионального образования.

Еще один метод – *«дерево целей»*. В процессе диагностики требуется найти приоритеты проблем с точки зрения важности и срочности их решения. Сущность данного метода наиболее ярко проявляется посредством одного из этапов его применения – логического разделения совокупности целей, т. е. расчленения целей системы более высокого порядка на цели системы более низкого порядка. В результате этого получают «дерево целей», которое показывает связь между целями разных порядков.

При анализе проблемы исследователь исходит из основных целей. Каждая глобальная цель делится на подцели, которые стоят на пути ее достижения. Из подцелей выводят цели следующего уровня, продолжая действовать так до тех пор, пока не будет достигнут уровень настолько конкретных целей, что с точки зрения задач, интересующих исследователя при анализе образовательной организации, продолжать дальнейшее деление целей не имеет смысла.

3. *Концептуализация*. В совместной проектной деятельности особую роль играет процедура концептуализации, включающая в себя мыслительную деятельность по поиску оснований для формирования идеального представления о будущем состоянии объекта (предмета) и способе его проектирования.

Концепция является своего рода информационной системой, содержащей сведения о цели, принципах, методах, условиях деятельности. В ходе концептуализации идет разработка стратегии и принципов проектирования, выделяется структура проектируемого объекта, определяются характеристики нового объекта в целом и отдельных его элементов, уточняются цели и формулируются задачи проектирования, выбираются критерии оценки успешности проектной деятельности. Для осмысления предстоящей деятельности могут быть использованы различные формы и приемы, например *постановка серии достаточно простых вопросов* в формате сократической беседы. Из ответов рождается новый взгляд на проблему и ее причины.

В качестве примера приведем вопросы, на которые предлагалось ответить участникам проекта «Образование взрослых» для прогностической оценки перспектив его успешности.

1. Каких текущих и долгосрочных результатов вы ожидаете от реализации проекта?
2. Как вы думаете, каким образом каждый из участников проектной программы сможет оценить успех (неуспех) проекта?
3. Как мы будем «измерять» ожидаемые результаты?
4. С помощью какого оценочного инструментария и на каких уровнях возможно будет зафиксировать тот факт, что под влиянием проектной деятельности в системе образования взрослых действительно происходят изменения?

5. Какие изменения необходимы в программе реализации проекта и подготовке его организаторов, чтобы оценочный инструментарий действительно заработал?

6. Что нужно сделать, чтобы полученные проектные результаты могли оказать влияние на изменение локальной, национальной, государственной политики в области образования взрослых, и какие меры должны быть предприняты, чтобы это произошло?

В результате концептуализации должна возникнуть общая для участников проектной работы *мотивационная, ценностно-смысловая, целевая и стратегическая платформа всех последующих действий*. Например, в результате анализа ситуации и обсуждения замысла участники приходят к выводу о том, что проект должен носить личностно ориентированный характер или иметь гуманитарную основу. Параллельно оформляется *тезаурус* (рабочий словарь) проекта.

Результатом концептуализации становится выработка некой согласованной и понятной всем участникам проектирования теоретической позиции, базирующаяся на осознанном выборе подходов, идей, теоретических положений, принципов, на которых будет строиться проектная деятельность, или на интерпретации имеющихся исследовательских (диагностических) данных. В содержательном отношении концепция проекта может включать в себя:

- описание и ценностно-смысловую оценку сформированного на основании анализа или исследования проблемного поля проектирования;
- ценностные основания проектной деятельности;
- цели проекта с описанием конечного продукта;
- совокупность теоретических положений, на основании которых был сформирован замысел;
- подход, стратегию и принципы проектирования.

Процедура концептуализации помогает более глубоко осмыслить ценности и смысл преобразования действительности, первоначально заложенные на уровне образа цели проекта. Без этого затруднительно говорить о целесообразности и достижимости предлагаемых проектных действий. По справедливому замечанию В. П. Бедерхановой, если общность взглядов на предстоящую проектную работу не рождается, то переход к дальнейшим стадиям проектирования теряет

смысл, поскольку участники имеют разное представление о конечном результате и разную мотивацию ответственности относительно проектной деятельности [1].

Мы не старались полностью описать структуру, этапы и содержание проектной деятельности педагогов на курсах повышения квалификации в КРИПО. Отметим только, что проектное обучение усиливает мотивацию учения, поскольку оно:

- является личностно-развивающим;
- использует множество дидактических подходов;
- является самомотивируемым, что означает возрастание интереса к работе и степени вовлеченности в нее по мере ее выполнения;
- поддерживает педагогические цели в когнитивной, аффективной и психомоторной сферах [2–4];
- позволяет учиться на собственном опыте и опыте других в конкретном деле;
- приносит удовлетворение участникам проектной деятельности, видящим продукт своего труда.

Реализация проектной деятельности на практике ведет к изменению позиции педагога. Из носителя готовых знаний он превращается в организатора познавательной, исследовательской деятельности своих обучающихся. Изменяется и психологический климат в учебной группе, так как педагогу приходится переориентировать свою учебно-воспитательную работу и работу студентов на разнообразные виды самостоятельной деятельности, на приоритет деятельности исследовательского, поискового, творческого характера. Чтобы достичь такого результата, необходимо научить студентов самостоятельно мыслить, находить и решать проблемы, привлекая для этой цели знания из разных областей, умения прогнозировать результаты и возможные последствия разных вариантов решения, устанавливать причинно-следственные связи.

В заключение выделим основной тезис современного понимания проектной деятельности, которая привлекает многие образовательные системы, стремящиеся найти разумный баланс между академическими знаниями и прагматическими умениями: «Я знаю, для чего мне надо все, что я познаю, и где и как я могу эти знания применить».

Список литературы

1. Бедерханова В. П. Становление личностно ориентированной позиции педагога / В. П. Бедерханова. Краснодар: Изд-во Кубан. гос. ун-та, 2001. 220 с.
2. Гузеев В. В. Системные основания образовательной технологии / В. В. Гузеев. Москва: Знание, 1995. 135 с.
3. Гузеев В. В. Современные технологии профессионального образования: интегрированное проектное обучение: в 2 частях / В. В. Гузеев, М. Б. Романовская. Москва: ИСОМ, 2006. Ч. 1. 48 с.
4. Кларин М. В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках: пособие к спецкурсу для высших педагогических учебных заведений, институтов усовершенствования учителей, повышения квалификации работников образования / М. В. Кларин. Москва: Арена, 1994. 222 с.
5. Щедровицкий П. Г. Очерки по философии образования: статьи и лекции / П. Г. Щедровицкий. Москва: Эксперимент, 1993. 154 с.

УДК 377.014.3(470+571)

А. А. Бариева

A. A. Barieva

*ФГБОУ ВПО «Казанский государственный архитектурно-строительный университет», Казань
Kazan State University of Architecture and Civil Engineering, Kazan*

РЕФОРМЫ В СФЕРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

REFORMS IN THE SPHERE OF PROFESSIONAL EDUCATION IN RUSSIA

Аннотация. Сегодня образование в России ориентировано на Болонский процесс. В профессиональной деятельности все большую роль играют информационный и творческий факторы. Происходят «интеллектуализация» и «дематериализация» труда. Возрастает роль гибких краткосрочных проектов, для решения которых выгоднее иметь временные трудовые коллективы вместо постоянного персонала. Профессиональное образование утрачивает ориентацию на единственную дальнейшую специализацию.