

серия  
«Федеральные  
государственные  
образовательные  
стандарты»



**И. В. Серафимович  
О. А. Беляева**

**Технология  
динамического  
обучения педагогов  
как основа  
формирования  
личностных  
образовательных  
результатов  
обучающихся**



Государственное автономное учреждение  
дополнительного профессионального образования  
Ярославской области  
«Институт развития образования»

**Федеральные государственные  
образовательные стандарты**

**И. В. Серафимович, О. А. Беляева**

**Технология динамического обучения  
педагогов как основа формирования  
личностных образовательных  
результатов обучающихся**

*Учебно-методическое пособие*

Ярославль  
2019

УДК 159.922.7  
ББК 88.52, 88.8  
С32

Печатается по решению  
редакционно-издательского  
совета ГАУ ДПО ЯО ИРО

**Рецензенты:**

Кашапов М. М., заведующий кафедрой педагогики и педагогической психологии ЯрГУ им. П. Г. Демидова, профессор, доктор психологических наук;  
Анимова Н. П., доктор психологических наук, профессор кафедры общей и социальной психологии ЯГПУ им. К. Д. Ушинского.

- С32 Серафимович И.В., Беляева О.А. Технология динамического обучения педагогов как основа формирования личностных образовательных результатов обучающихся: учебно-методическое пособие. / И. В. Серафимович, О. А. Беляева — Ярославль : ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2019. — 132 с. — (Федеральные государственные образовательные стандарты).**

**ISBN 978-5-906776-43-3**  
**ISBN 978-5-907070-37-0**

*Работа выполнена при финансовой поддержке гранта РФФИ  
(Проект № 19-013-00102а: «Разработка концепции профессионализации  
мышления субъекта»)*

Данное учебно-методическое пособие является первой частью комплекта учебных изданий, посвященных актуальным аспектам психолого-педагогического сопровождения процесса формирования личностных образовательных результатов обучающихся.

В пособии представлен анализ социально-психологических методов работы с педагогами, описание технологии стимулирования профессионального взаимодействия, обеспечивающего личностное развитие, расширяющих когнитивную сложность, повышающих уровень профессионального педагогического мышления педагогов.

Детально описаны структура и содержания интерактивных занятий с педагогами (программы воркшопов), направленных на развитие навыков конструктивного общения и повышение профессионализации мышления посредством развития метакогнитивных составляющих профессионального надситуативного мышления.

Учебно-методическое пособие предназначено руководителям образовательных организаций, руководителям методических служб, педагогам-психологам, социальным педагогам, а также преподавателям и студентам психологических и педагогических факультетов вузов.

УДК 159.922.7  
ББК 88.52, 88.8

ISBN 978-5-907070-37-0

© Серафимович И. В., 2019  
© Беляева О. А., 2019  
© ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2019

## Оглавление

<b>Введение .....</b>	<b>4</b>
<b>Глава 1. Воркшоп как технология работы с педагогами. Теоретические основы организации и проведения воркшопа.....</b>	<b>9</b>
<b>Глава 2. Практические основы организации и проведения воркшопа .....</b>	<b>14</b>
2.1. Воркшоп «Подготовка педагогов к работе с личностными результатами школьников в области познания» .....	14
Встреча 1. Формирующее оценивание в школе: требования и возможности	17
Встреча 2. Детская одаренность: риски и преимущества .....	31
Встреча 3. Исследовательская деятельность: проблемы и ресурсы .....	46
2.2. Воркшоп «Подготовка педагогов к работе с личностными результатами школьников в области взаимодействия с другими людьми» .....	57
Встреча 1. Конструктивное партнерское взаимодействие и эффективное решение профессиональных задач: администрация–психолог–педагог .....	60
Встреча 2. Конфликтологическая грамотность: понятие конфликта, функции, этапы. ....	68
Встреча 3. Особенности конфликтов в образовательной среде: конструктивные коммуникативные инструменты в работе педагога .....	75
2.3. Воркшоп «Подготовка педагогов к работе с личностными результатами школьников в области самоопределения» .....	95
Встреча 1. Акмеологические основы профессионализации: от самоопределения к саморазвитию .....	98
Встреча 2. «Работа над ошибками: педагогическая поддержка ребенка ..... в ситуации профессионального выбора» .....	111
Встреча 3. «Актуальная ситуация рынка труда региона: влияние на организацию профориентационной работы в школе» .....	118
<b>Глава 3. Эмпирическое исследование результативности работы в формате воркшопа .....</b>	<b>122</b>
<b>Сведения об авторском коллективе .....</b>	<b>129</b>
<b>Сведения о предыдущих изданиях.....</b>	<b>130</b>

## Введение

Актуальность обращения к вопросам, построения системы непрерывного профессионального образования педагога в аспекте сопровождения личностного развития школьников определена возрастающими требованиями к уровню готовности современных специалистов сферы образования к обеспечению условий формирования всей совокупности образовательных результатов обучающихся.

Изменения в российском образовании на всех его уровнях являются основой для переосмысления педагогами процесса построения своей профессиональной деятельности и оценки ее результативности (Асмолов А. Г., 2016; Золотарева А. В., 2019; Рубцов В. В., Забродин Ю. М.; 2019).

Прослеживаются обозначенные тенденции и в федеральных государственных образовательных стандартах<sup>1</sup>, указывающих требования к предметным, метапредметным и личностным результатам выпускников школы и определяющих совокупность требований к организации образовательной деятельности для их достижения, и в профессиональном стандарте учителя, вступившем в силу с 2017 года<sup>2</sup>. В обязанности педагогов, согласно требованиям профессионального стандарта, включается ряд аспектов: обеспечение безопасности образовательной среды; постановка воспитательных целей, способствующих развитию обучающихся; проектирование и реализация воспитательных программ, ситуаций и событий, развивающих эмоционально-ценностную сферу ребенка; развитие у обучающихся познавательной активности, самостоятельности, инициативы, творческих способностей; формирование гражданской позиции, способности к труду и жизни в условиях современного мира; формирование у обучающихся культуры здорового и безопасного образа жизни; формирование толерантности и навыков поведения в изменяющейся поликультурной среде; мониторинг (совместно с психологом) личностных характеристик (Дубровина И. В., 2009; Овчарова Р. В., 1993). Реализация перечисленных трудовых действий заложена в описание таких трудовых функций как «воспитательная деятельность» и «развивающая деятельность» и фактически должна выступать основой для построения работы педагога в направлении формирования и развития личностных результатов школьников в различных областях (Кондаков А. М., Кузнецова А. А., 2008; Ансимова Н. П., 2015).

Как отмечалось нами в предыдущих публикациях (Серафимович И. В., Беляева О. А., Баранова Ю. Г., Вишневская С. Ю., Крутикова Е. Н., Куликова С. Ю., 2019) для достижения стойких эффектов в деятельности образовательного учреждения и значимых изменений в личностных результатах обучающихся требуется системная скоординированная работа со всеми участниками образовательного процесса. Однако анализ многолетнего опыта работы с педагогическими коллективами позволил нам определить круг проблем, наличие которых серьезно затрудняет реализацию данных задач.

<sup>1</sup> Концепция федеральных государственных образовательных стандартов общего образования: проект / Рос. акад. образования; под ред. А. М. Кондакова, А. А. Кузнецова. М.: Просвещение, 2008. 39 с.

<sup>2</sup> Профстандарт педагога РФ. <https://rosmintrud.ru/docs/mintrud/orders/129> (дата обращения: 23.03.2019)

Во-первых, сущность современных подходов к формированию и развитию личностных результатов школьников и путей их внедрения в образовательную практику во многом остаются непроясненными, в частности, отсутствует единое понимание методологических оснований этой деятельности, не сформирован общий профессиональный «язык» общения всех участников образовательных отношений, задействованных в построении системы сопровождения процесса формирования личностных результатов обучающихся.

Во-вторых, наблюдается не просто неготовность довольно большого количества педагогов, но и отсутствие их убежденности в необходимости активизации данного направления работы, в связи с чем зачастую имеет место формально-организационный подход.

В-третьих, в работе в направлении педагогического сопровождения формирования личностных результатов обучающихся педагоги испытывают целый ряд сложностей: невозможность получения значимых эффектов в направлении личностного развития школьников «здесь и сейчас», их значительная временная отсроченность, затрудняющая процесс мотивации педагогов к решению вопросов в указанном направлении, трудности диагностики и оценки эффективности данной работы.

Кроме того, прослеживается четко сформированный в сознании родительской общественности приоритет образовательного запроса к школе, низкий уровень осознания важности задач личностного развития.

В силу вышеуказанных причин нормативные требования стандартов, не обеспеченные соответствующим методическим инструментарием, воспринимаются педагогами как декларативные, а пути их реализации рассматриваются не системно, а в ситуативном ключе, исходя из субъективного видения складывающейся ситуации учителями и администрацией школы.

Такое положение находит отражение в позиции педагогов, затрагивая все значимые аспекты их профессиональной компетентности:

- в личностном плане: наличие серьезных психологических барьеров к деятельности в соответствии с современными требованиями;
- в когнитивном аспекте: частая приверженность учителей какому-либо одному отработанному подходу и неготовность рассматривать вариативность возможных путей решения привычных проблем; поверхностность представлений о современных теоретических и практических подходах, эклектизм и фрагментарность их использования в практической деятельности;
- в практическом ключе: владение хорошо освоенными, отработанными методами и приемами работы, трудности освоения новых современных технологий.

Считаем, что преодоление сложившихся противоречий между требованиями, обозначенными в нормативных документах, и реальной ситуацией в образовательной практике, возможно только посредством построения системы работы по повышению психологической готовности к деятельности в направлении содействия личностному развитию обучающихся и развитию профессионального педагогического мышления работников сферы образования. С нашей точки зрения, именно работа по повышению готовности педагогов способна

обеспечить фундаментальные основания и комплексный подход к созданию в образовательном учреждении условий для формирования и развития личности школьника. Соответственно, перед системой непрерывного профессионального образования встают задачи дополнительной подготовки педагогов к работе в данном направлении.

При этом, однако, сложившаяся система повышения квалификации педагогов не всегда готова в полной мере откликнуться на актуальные запросы, поскольку:

- традиционно связана преимущественно с информированием их о разнообразных средствах, методах и приемах обучения и воспитания ребенка, при этом крайне редко затрагиваются вопросы воздействия педагогов на самих себя с целью изменения собственного профессионального мышления, собственных профессиональных установок и ценностных ориентиров;

- методы, используемые в работе с учителями в системе непрерывного профессионального образования, как правило, в достаточном объеме обеспечивают формирование когнитивной составляющей отдельных профессиональных компетенций, некоторым образом затрагивают их операционально-технологический компонент и в недостаточном объеме рассматривают возможность влияния на личностную, позиционно-ценностную их составляющую.

В итоге предпринимаемые попытки решения проблем, связанных с совершенствованием деятельности учителя, без учета имеющихся у него профессиональных стереотипов взаимодействия с участниками образовательных отношений оказываются непродуктивными. Подобный подход не может в полной мере выступать основанием для изменения профессиональной педагогической деятельности, а способен явиться лишь его информационной предпосылкой. Необходимо активнее использовать такие методы, которые создавали бы основу для анализа имеющегося опыта и проявляющихся противоречий, мотивацию саморазвития, комплексного изменения профессиональных подходов с точки зрения современной социальной ситуации школьника.

Учитывая идеи непрерывного образования и понимая важность организационно-методических условий для развития комплекса составляющих профессионального педагогического мышления и повышения психологической готовности к деятельности в новых условиях, в качестве основной технологии в работе с педагогами мы выбрали формат воркшопа, максимально ориентированный на совместную проработку участниками значимых проблем (идей), обмен опытом, формирование новых компетенций.

Действенным средством воркшопа мы расцениваем возможность демонстрации широкого спектра методов активного обучения, когда педагоги, выступая субъектами обучения, могут осознать действие психологических законов, закономерностей, механизмов и техник построения образовательного процесса с опорой на интерактивное взаимодействие. Совместная деятельность участников становится способом принятия конкретных решений, причем важным является даже не столько само решение, сколько процесс его выработки. Технология воркшопа нацелена на получение динамических знаний, активно добываемых и присваиваемых участниками в процессе взаимодействия друг с другом

и с ведущим. С нашей точки зрения, подобный подход вполне соотносим с работой в контексте развития метакогнитивных способностей участников деятельности, формирования их надситуативного мышления.

Понимая сложность поставленных задач и достаточное количество организационных проблем, мы сочли необходимым организовывать не единичные занятия (проблемные семинары), а разработать и провести цикл встреч (набор семинаров на учебный год), которые были осуществлены в рамках различных муниципальных мероприятий и имели одну стержневую идею, связанную с некоторыми из областей личностных результатов учащихся, определенных ФГОС.

При разработке цикла встреч (воркшопов) решался комплекс задач:

- формирование установки на принятие инновационной деятельности в образовательном учреждении как профессиональной педагогической ценности и развитие интереса к экспериментированию в применении инновационных методов и технологий обучения;

- актуализация внутренней мотивации на развитие самоэффективности педагога-предметника, классного руководителя;

- повышение уровня осознания собственных ресурсов (актуальных и потенциальных) и расширение индивидуального аналитического, оценочного и рефлексивного опыта педагогов;

- развитие отдельных компонентов готовности к психолого-педагогическому сопровождению процесса формирования и развития личности школьника.

Ключевыми ориентирами, определявшими содержание и структуру занятий, выступили следующие позиции:

- 1) создание условий для принятия участниками важности инновационной деятельности и мотивации к развитию и саморазвитию педагогов;

- 2) анализ трудностей, проблемных ситуаций в вопросах сопровождения процесса формирования и развития личностных результатов школьников (диагностика и рефлексия профессиональной позиции через создание проблемных ситуаций);

- 3) получение педагогами опыта выявления проблемных ситуаций и совместного поиска способов их разрешения с учетом реального положения в образовательных учреждениях;

- 4) развитие способов компетентного поведения в области построения учебного и воспитательного процесса, направленного на создание условий для формирования и развития личностных результатов школьников;

- 5) прогностическая отработка проектируемых моделей дальнейшей педагогической практики, направленной на создание условий для формирования и развития личностных результатов школьников;

- 6) рефлексия динамических изменений в представлениях о педагогическом коллективе как носителе инновационных идей и решений в профессионально-педагогической деятельности, фиксирование возможных путей саморазвития, оценка полученного интерактивного опыта.



В данном пособии впервые представлен опыт применения воркшопа как особого формата работы в системе непрерывного профессионального образования, направленного на профессионализацию мышления педагогов. Воркшопы сформированы по модульному принципу из взаимодополняющих упражнений, в том числе авторских, дополненных диагностическими материалами; сопровождаются подробной инструкцией, интерпретацией результатов и комментариями ведущего, что позволяет организовывать работу по изучению психологических особенностей взрослых участников образовательного процесса, оказывающих влияние на развитие личностных результатов обучающихся.

Содержание встреч позволяет актуализировать имеющиеся у педагогов знания психолого-психологической теории, создать условия для приобретения ими профессиональных навыков решения практических задач, самостоятельной и коллективной деятельности.

Результаты апробации воркшопов, ориентированных на выявление проблемных ситуаций в психолого-педагогическом сопровождении процесса формирования личностных результатов обучающихся, подтверждаются серией образовательных «продуктов», направленных на решение выявленных затруднений. Эффективность работы с учителями средствами представленной технологии доказана значимыми изменениями в уровне когнитивного, операционального и мотивационного компонентов их готовности к организации деятельности по всей совокупности обозначенных образовательных результатов школьников.

Представленный опыт работы позволяет расценивать формат воркшопа как перспективную форму работы с субъектами образовательных отношений.

## **Глава 1. Воркшоп как технология работы с педагогами.**

### **Теоретические основы организации и проведения воркшопа**

Компетенциям невозможно научить,  
их можно только сформировать,  
создав особую образовательную среду,  
основанную на принципах открытого  
активного взаимодействия всех  
субъектов образовательных отношений,  
стимулирующего их личностное развитие.

А. Сергеев

Учитывая современные подходы в системе непрерывного профессионального образования и реальные условия в образовательных учреждениях, в качестве основной технологии в работе с педагогами в данном пособии мы представляем формат воркшопа.

Воркшоп (workshop) — краткосрочный семинар, мастерская, интенсивное учебное мероприятие, на котором обучение происходит за счет собственной активности участников и демонстрации работы коллегам, совместного поиска значимых решений.

Подчеркнем, что сотрудничество как стратегия решения возникающих задач признается ведущей тенденцией двадцать первого века: в целом нарастает общественный запрос на совместную разработку и решение сложных проблем (Austin J. E., 2000; Welch M., 1998), смещаются акценты с индивидуальных усилий на групповую работу (Leonard P. E., Leonard L. J., 2001). В работах зарубежных авторов с начала 2000-х годов активно вводится понятие «collaborative learning (CL)» («совместное обучение»). CL — это образовательный подход, основанный на работе в группах по решению проблем или созданию продукта. В среде CL участники получают возможность знакомиться с разными точками зрения и перспективами, обмениваться убеждениями, сталкиваются с необходимостью формулировать и защищать свои идеи; на основе активной работы начинают создавать свои собственные уникальные концепции, не полагаясь исключительно на мнение эксперта или готовые решения (Srinivas, H., 2011). Laal Marjan и Laal Mozghan (2012) определяют активное взаимодействие и взаимозависимость участников группы, уважение способностей и вклада каждого участника, индивидуальную подотчетность и групповую обработку данных, формирование и использование социальных навыков, использование стратегии сотрудничества в качестве ключевых элементов CL. А. Г. Сергеев отмечает, что процесс профессиональной подготовки педагогов должен предусматривать разработку содержания, направленного не просто на становление базовых компетенций в рамках нормативной деятельности, но и на «формирование творческого потенциала, развитие и совершенствование компетентностей в будущем уже в процессе осуществления профессиональной деятельности» (Сергеев А. Г., 2010, С. 4). Мы соглашаемся с точкой зрения ученого, что формирование про-

фессиональной компетентности педагогических работников должно обеспечивать и когнитивную, и операционально-технологическую, и мотивационную, и этическую, и социальную, и поведенческую составляющие, что компетентность всегда «... наполнена качествами конкретного человека, от смысловых и связанных с целеполаганием... до рефлексивно-оценочных» (там же, С. 26).

Выделяется три «типа знаний», которые, в принципе, можно получить в ходе обучающего взаимодействия со взрослыми:

- поверхностные, необходимые для изучения нового: факты, основные понятия и концепции, теоретические обобщения;
- технические, необходимые для углубления в понимание проблемы, ориентированные на умения и профессиональные требования, помогающие увидеть внутренние взаимосвязи в рамках определенной проблемы, подводящие участников к пониманию определенных концепций и теорий;
- динамические, получаемые в процессе творчества, экспериментирования, увлекательного дела, отличающиеся тем, что в их усвоении сам участник играет решающую роль, мотивирующие участника на самостоятельную и совместную работу, становящиеся частью профессиональной (Фопель К., 2010).

Согласно концепции К. Фопеля, при организации работы средствами воркшопа «...даже необходимые теоретические “вкрапления”, как правило, кратки и играют незначительную роль. В центре внимания находится самостоятельное обучение участников и интенсивное групповое взаимодействие. Акцент делается на получении динамического знания. Участники сами могут определять цели обучения. Они разделяют с ведущим ответственность за свой учебный процесс» (Фопель К., 2010, С. 13–14). Наиболее приемлемый способ подачи любой информации, предлагаемой ведущим (модератором), на воркшопе — представление сведений в диалоге с группой и применением визуального подкрепления устной речи.

Отметим, что в настоящее время воркшоп представлен в большинстве публикаций как форма работы с бизнес-сообществами, производственными компаниями, сотрудниками финансовых структур (Фопель К., 2010; Толкачев А. Н., 2016), а в образовательной практике — со студентами (Дягтерева Е. А., 2017), при этом отсутствует описание опыта его применения в сфере непрерывного профессионального педагогического образования.

Обозначим некоторые ключевые позиции в организации работы в формате воркшопа вне зависимости от конкретной проблематики. В качестве *целей* могут выступать такие, как:

- расширение «информационного поля» участников,
- актуализация и передача имеющегося опыта работы,
- вовлечение в процесс совместной деятельности,
- получение навыков совместной работы в контексте обсуждаемых проблем,
- раскрытие психологических стимулов в работе с группой.

Программа воркшопа подвижна, его модули могут компоноваться в зависимости от складывающейся в коллективе (группе участников) ситуации. Продолжительность мини-воркшопа — 2–4 часа; макси-воркшопа — 2–5 дней.

Ключевыми понятиями являются: предмет, способ проведения, способ воздействия на участников, центральный метод.

*Предмет* — это процесс работы над значимой проблемой (идеей), обмен опытом, формирование новых компетенций участников.

*Способ проведения* — активное взаимодействие, информационный обмен, совместная деятельность по поводу темы встречи.

*Способ воздействия на участников* — комплексный: совокупность различных методов обучения и социально-психологического взаимодействия.

*Центральный метод* — диалог между членами группы при посредничестве и сопровождении ведущего (модератора) в рамках обсуждаемых ситуаций. Конкретные формы организации работы подбираются в контексте решаемых задач и ориентированы на специфику аудитории.

*Важными являются следующие принципы организации работы.*

- Результаты обучения должны быть открытыми: множество возможных решений, а не один правильный ответ.

- Личностная значимость обучения должна быть достаточно высокой: нужно принимать во внимание опыт участников их жизненный стиль, их понимание самих себя и окружающего мира.

- Акцентирование внутренней мотивации: способность к творчеству и готовность к сотрудничеству повышаются, когда участники чувствуют, что их обучение зависит от них самих.

- Временные рамки выполнения заданий не должны быть слишком жесткими: отдельные шаги обучения требуют гибких временных границ и смены форм обучения.

- Задания должны представлять собой посильный «вызов»: участники должны знать, что в случае необходимости они смогут получить поддержку со стороны коллег или ведущего.

Выбор форм организации групповой работы определяется совокупностью решаемых задач (табл. 1).

Таблица 1

### **Вариативность форм организации работы группы в рамках воркшопа**

<b>Обобщенные задачи</b>	<b>Форма организации работы</b>
Передача технологии и мастерства	Мастер-класс Семинар Тренинг Мастерская
Генерация идей	Мозговой штурм Круглый стол Дискуссия Анализ кейсов
Обмен информацией и опытом	Форум Конференция

	Презентация
Творчество	Фестиваль Конкурс Студия Игровая площадка

*Рекомендации ведущему:*

- насыщение среды, в которой находятся участники, и с точки зрения содержания, и с точки зрения оформления, форм представления материала (использование помещения, визуальное и аудиальное оформление и т. д.);
- стимулирование эмоционального включения, чувственного опыта участников;
- использование разнообразных видов деятельности: демонстрации, проекты, визуальное воображение, истории, метафоры, игры, диалоги, пантомима и т. п.;
- структурирование заданий с учетом разных аспектов психической деятельности: репертуар применяемых методов и техник должен быть ориентирован на актуальную ситуацию и особенности группы;
- создание атмосферы «принятия» в группе, эмоциональной безопасности, стимулирование открытой коммуникации, конструктивного разрешения возникающих трудностей и проблем;
- процесс работы с группой должен содержать «вызовы» и возможность открытий, включая в себя при этом выделение знакомых, связанных с прошлым опытом, структур и создание новых творческих моделей;
- создание условий для целостного видения участниками проблемы, даже в случае, если рассматривается ее отдельный аспект;
- опора на личный опыт участников;
- создание условий для активной оценки участниками собственного опыта, рефлексии (непосредственно в рамках встреч и отсроченно): структурирование получаемого опыта, выделение существенного, получение «обратной связи» о собственных действиях, прогноз последствий.

Реализация подобного подхода максимально ориентирована на повышение готовности участников к проработке значимого комплекса проблем и поиск путей их решений, разделяемых всеми заинтересованными сторонами.

Вслед за рядом авторов (Грачев Ю. А., Дьяченко М. И., Кабардова Л. Н., Кандыбович Л. А., Санжаева Р. Д. и др.) мы склонны определять состояние готовности к деятельности как сложное целенаправленное проявление состояния личности. Это понятие «как бы аккумулирует в себе все необходимые и достаточные для успешного решения поставленной задачи элементы предстоящего действия. Готовность к деятельности является обязательным условием не только ее начала, но и эффективного продолжения» (Грачев Ю. А., 2001, с. 174); как психологическая характеристика она представляет собой активно-деятельностное состояние личности, отражающее предрасположенность субъекта ориентировать свою деятельность определенным образом. По мнению Л. Н. Кабардовой, готовность к самореализации в некоторой сфере определяет-

ся наличием, успешностью выполнения и эмоциональным подкреплением у субъекта соответствующих навыков и умений и проявляется в динамичном соотношении личностного (эмоционально-мотивационного), когнитивного и практического (операционального) компонентов. Рост готовности к выполнению деятельности, в том числе, и профессиональной, связан, соответственно, с формированием более четких представлений о складывающихся обстоятельствах, достаточным знанием своих собственных сильных и слабых сторон, адекватной самооценкой и уверенностью в своих силах, гибкой ориентацией в меняющихся ситуациях.

Считаем, что фундаментом таких изменений в профессиональной позиции может стать развитие в процессе непрерывного профессионального обучения (формального и неформального) надситуативного мышления и его метакогнитивных составляющих, позволяющих педагогам понимать глубинный смысл и объективно оценивать ситуацию, определять приоритетность задач, стратегическую последовательность в их решении, актуализировать внутренний ресурс для достижения искомого результата, сопоставлять требования среды и собственные когнитивные ресурсы. При этом высокий надситуативный уровень профессионального мышления позволяет обеспечить не только более широкий контекст восприятия проблемных ситуаций и соответственно более глубокое понимание сути происходящих изменений с собой и другим субъектом или субъектами проблемной ситуации, но и принятие позиции «на равных», направленность на конструктивное решение проблемных ситуаций, совладание с собственными деструктивными эмоциями (Кашапов М. М., Пошехонова Ю. В., 2012; Карпов А. В., Скитяева И. М., 2005). Исследования вышеуказанных авторов показывают, что использование «размышления о своем мышлении» улучшает академические показатели успеваемости субъектов учебной деятельности (и обучающихся, и обучаемых): при обучении метакогнитивному осознанию обучающихся принципиально меняется стратегия учителя, он становится равным участником процесса обучения.

Опираясь на описанные теоретические основания, мы рассматриваем воркшоп как способ работы, направленный на формирование всех компонентов готовности педагогов к инновационной профессионально-педагогической деятельности, в данном конкретном случае — к организации деятельности в направлении формирования и развития личностных результатов школьников.

## **Глава 2. Практические основы организации и проведения воркшопа**

### **2.1. Воркшоп «Подготовка педагогов к работе с личностными результатами школьников в области познания»**

*Цель* — создание психолого-педагогических условий по повышению уровня готовности педагогов к работе с личностными результатами школьников в области познания.

*Образовательная информационная область*: область психологии, педагогики.

*Целевая аудитория*: педагоги.

*Состав / количество членов группы*: 15 и больше.

*Перечень основных терминов, понятий, закономерностей*: одаренность, виды одаренности, мотивация, тьюторство, индивидуальный образовательный маршрут, потенциальная одаренность, исследовательская деятельность, тьюторское сопровождение, оценивание, формирующее оценивание.

*Структура и содержание* определены исходя из трактовки ФГОС НОО, ООО, СОО<sup>3</sup> совокупности личностных результатов обучающихся, с учетом конструктора личностных результатов обучающихся в области самоопределения, который определяется тремя основными компонентами (Анимова Н. П., Большакова О. В., Кузнецова И. В.; 2015):

- *мотивация к обучению и целенаправленной познавательной деятельности* (сформированность осознанного отношения к учению, к саморазвитию и самообразованию, эмоционально-положительное отношение к обучению и познанию, дифференцированность отношения к обучению, видение личной учебной перспективы);
- *познавательная активность* (интерес к способам получения новых знаний, способам решения задач, наличие эмоциональных переживаний, сопровождающих процесс познания, целенаправленная активность в выбранной сфере деятельности);
- *мотивация к творчеству* (проявление интереса к поиску, открытию, стремление придумывать что-то новое, проявление способности порождать необычные идеи, находить новые нестандартные решения, отклоняться в мышлении от традиционных схем и шаблонов).

С учетом этих составляющих построены встречи в рамках воркшопа: все вышеуказанные аспекты находят выражение в логике подобранных упражне-

---

<sup>3</sup>. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО): утв. приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 6.10.2009. № 373;  
Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (ФГОС ООО): утв. приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.12.2010. № 1897;  
Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (ФГОС СОО): утв. приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.05.2012. № 413.  
(Далее по тексту будут использоваться эти же документы.)

ний, заданий, диагностических материалах, способах организации индивидуальной и групповой работы.

*Формы организации работы:* семинар, презентация, дискуссионная площадка, мозговой штурм, мастер-класс, кейс.

*Продолжительность каждой встречи:* от 4 часов.

### Тематический план

Тема	Кол-во часов
1. Формирующее оценивание в школе: требования и возможности	4
2. Детская одаренность: риски и преимущества	4
3. Исследовательская деятельность: проблемы и ресурсы	8

### Литература

1. Артемьев, А. А., Лихолетов, В. В., Пословицы и поговорки — квинтэссенция управленческого опыта народа [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <http://philology.snauka.ru/2015/05/1468> (дата обращения 02.07.2019).

2. Бойцова, Е. Г. Формирующее оценивание в современной школе [Текст] // Человек и образование. — № 1(38) 2014. — С. 171–175.

3. Золотарева, А. В. Управление образовательной организацией. Развитие учреждения дополнительного образования детей : учеб. пособие для бакалавриата и магистратуры [Текст] /А. В. Золотарева. — 2-е изд., перераб. и доп. — М. : Юрайт, 2019. — 286 с.

4. Кашапов М.М., Серафимович И.В., Огородова Т.В. Метакогнитивное обоснование ситуативности/надситуативности мышления в качестве критерия оценки решения проблемных ситуаций в коммуникациях //Ученые записки Казанского университета. Серия Гуманитарные науки. 2015. Т. 157. №. 4. С. 189–202. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24332700> (дата обращения: 23.04.2019).

5. Кашапов М.М., Серафимович И.В. Надситуативность мышления как ресурс реализации событийно-когнитивных компонентов субъекта на разных этапах профессионализации психологов // Известия Иркутского государственного университета. Серия: Психология. 2018. Т. 26. С. 63-76.

6. Ландау, Э. Одаренность требует мужества: психологическое сопровождение одаренного ребенка / Эрика Ландау — Москва : Академия, 2002. — 144 с.

7. Лесохина, Л. Н. К обществу образованных людей : Теория и практика образования взрослых [Текст]. — СПб. : ИОВ РАО, «Гускадор», 1998. — 273 с.

8. Муштавинская, И. В. Путеводитель по ФГОС основного и среднего общего образования. — СПб. : Каро, 2018. — 176 с.

9. Опросник жизненной позиции [Электронный ресурс] // Психология (azps.ru): [web-сайт]. 21.07.2019. — Режим доступа : <http://azps.ru/tests/kit/ojp.html> (дата обращения 23.07.2019)



10. Пинская, М. А. Формирующее оценивание: оценивание в классе [Текст] : учеб. пособие. — М. : Логос, 2010. — 264 с.
11. Рабочая концепция одаренности [Текст] / Д. Б. Богоявленская, В. Д. Шадриков, Ю. Д. Бабаева, А. В. Брушлинский, В. Н. Дружинин и др. — 2-е изд. — М. : Министерство образования Российской Федерации, 2003. — 95 с.
12. Свешникова, Л. В. Рефлексивные техники эмоционального состояния детей [Текст] . — Волгоград : «Учитель», 2019. — 79 с.
13. Серафимович, И. В., Баранова, Ю. Г., Куликова, С. Ю. Траектории и направления в создании индивидуального образовательного маршрута потенциально одаренных учащихся как содействие профессионализации [Текст] // Индивидуальный образовательный маршрут одаренного обучающегося: материалы третьей всероссийской научно-практической интернет-конференции / под. ред. Е. Н. Лекомцевой — Ярославль : ЯГПУ, 2017. — С. 83–98.
14. Серафимович, И. В., Сметанина, К. В. Психологическая поддержка педагогов при организации научно-исследовательской деятельности с обучающимися [Текст] // Дополнительное профессиональное образование в условиях модернизации: материалы шестой всероссийской науч.-практ. интернет-конференции (с международным участием) / под науч. ред. Т. В. Бугайчук, О. А. Коряковцева, М. В. Новикова. — Ярославль: ЯГПУ, 2014. — С. 63–69.
15. Содержание деятельности педагога-психолога [Текст] : метод. рекомендации / Н. П. Ансимова, О. В. Большакова, И. В. Кузнецова и др.; под общ. ред. Н. П. Ансимовой, И. В. Кузнецовой. — Ярославль : ИД «Канцлер», 2015. — 226 с.
16. Фишман, И. С., Голуб, Г. Б. Формирующая оценка образовательных результатов учащихся [Текст] : метод. пособие. — Самара : Учебная литература, 2007. — 244 с.
17. Шадриков, В. Д., Кузнецова, И. А. Профессиональные компетенции педагогической деятельности [Текст] // Справочник заместителя директора школы. — 2012. — № 8. — С. 58–69.
18. Саврушева, М. И. Философия науки и техники: учебное пособие для магистрантов [Электронный ресурс] / авт.-сост. М. И. Саврушева. — Омск, 2013. — 120 с. — Режим доступа : [https://www.gumer.info/bogoslov\\_Buks/Philos/savrush2/13.php](https://www.gumer.info/bogoslov_Buks/Philos/savrush2/13.php) (дата обращения: 01.07.2018).
19. Обжорин, А. Проблемы научных публикаций в России [Электронный ресурс] // Метеор-Сити. — 2018. — № 1 (10). — С. 16–24. — Режим доступа : <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-nauchnyh-publikatsiy-v-rossii> (дата обращения : 01.07.2018).
20. Kashapov, M.M., Serafimovich, I.V., Poshekhonova, Y.V. Components of metacognition and metacognitive properties of forecasting as determinants of supra-situational pedagogical thinking. Psychology in Russia: State of the Art. 2017. № 10 (1). Pp. 80 – 94. URL: [http://psychologyinrussia.com/volumes/10\\_1\\_2017.php](http://psychologyinrussia.com/volumes/10_1_2017.php) (дата обращения: 17.08.2019).

## Встреча 1. Формирующее оценивание в школе: требования и возможности

Человек, который работает, нуждается в определенном отношении к тому, что он делает, испытывает потребность в том, чтобы результаты его труда оценивались. Больше всего он нуждается в одобрении, в положительной оценке.

А. Липкина

*Цель* — формирование у участников представлений об основных требованиях к построению системы оценивания в современном образовательном учреждении.

### *Задачи*

Формирование представлений о требованиях ФГОС к системе оценивания в школе  
Определение потенциальных возможностей образовательного учреждения в разработке системы оценивания достижений школьников

### *Ожидаемый результат*

Освоение участниками понятийного аппарата, связанного с требованиями ФГОС к системе оценивания  
Осознание участниками ответственности образовательной организации за разработку системы оценивания достижений обучающихся  
Осознание специфики позиции участников образовательных отношений в процессе оценивания школьника  
Повышение активности участников в работе

Стимулирование творческой активности участников

*Материалы и оборудование:* аудитория с возможностью расставить мебель для работы в микрогруппах; магнитная доска (флипчарт); проектор; подготовки раздаточного материала для работы, обсуждения в группах; листы формата А3 и А4; маркеры (фломастеры), мел.

### *Ход занятия*

Задание 1. Разминка-кейс «Комментарий на форуме».

Задание 2. Терминологический диктант.

Задание 3. Промежуточное оценивание.

Задание 4. Жизненные позиции человека и оценивание (Опросник жизненной позиции — ОЖП).

Задание 5. Оценивание: современные тенденции и классические подходы.

### *Вводная часть*

Вступительное слово ведущего: Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ в Статье 30 «Локальные нормативные акты, содержащие нормы, регулирующие образовательные отношения» фиксирует ответственность каждого образовательного учреждения за разработку адекватной его условиям и требованиям системы оценивания достижений учащихся на каждом уровне образования: «Образовательная организация принимает локаль-

ные нормативные акты по основным вопросам организации и осуществления образовательной деятельности, в том числе регламентирующие правила приема обучающихся, режим занятий обучающихся, формы, периодичность и порядок текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации обучающихся, порядок и основания перевода, отчисления и восстановления обучающихся, порядок оформления возникновения, приостановления и прекращения отношений между образовательной организацией и обучающимися и (или) родителями (законными представителями) несовершеннолетних обучающихся»<sup>4</sup>.

В 2018 году с подачи министра просвещения РФ О. Ю. Васильевой инициировано общественное обсуждение проблем оценивания в школах и вопроса о возможностях отказа от отметок. Итоги мониторинга общественного мнения о возможности отмены оценок в школе выявили желание всех участников образовательного процесса (обучающихся, родителей, педагогов) сохранить оценивание, но при этом обозначили большое количество проблем в этой сфере (Опрос ОП РФ от 29 сентября 2018 г.

<https://www.oprf.ru/press/news/2018/newsitem/46742>).

### ***Задание 1. Комментарий на форуме (авторское предложение)***

*Цель* — включение участников в работу, определение актуального отношения участников к проблемам оценивания школьника в процессе обучения.

*Содержание.* Необходимо решить кейс: ознакомиться с вариантом дистанционного онлайн общения с одним из современных родителей и дать возможную обратную связь по описанной проблемной ситуации. Участники встречи знакомятся с письмом родителя, обращенным к учителю. Каждому участнику необходимо написать свой комментарий, дать «обратную связь» на данное сообщение. Объем высказывания — 2–3 предложения. Подпись, от чьего имени дан комментарий (родитель, ученик, педагог ...), — обязательна. После 3–5 минут обсуждения в группах заслушиваются возникшие комментарии, анализируется специфика выявленных позиций участников образовательных отношений и выделяются центральные проблемы, на которые обратили внимание участники встречи.

#### *Текст письма родителя*

(<https://www.facebook.com/bmshkola/photos/a.1398228077121985/1846357478975707/?type=3>):

«Дорогая учительница! Пишет вам мама одной девятилетней девочки. К сожалению, моя дочь не хочет переходить в другую группу по английскому. Она маленькая, и ей подружки важнее, чем плохие оценки.

Перестаньте, пожалуйста, говорить ей, что ее родители недостаточно стараются, чтобы выучить ее английскому языку. Поймите, родители для своих детей — авторитеты. И то, что вы ей постоянно пытаетесь объяснить, что я и ее папа недостаточно способны или талантливы, или усидчивы, а попросту говоря — разгильдяи, разрушает моего ребенка.

---

<sup>4</sup> Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации» : принят Государственной Думой 21 декабря 2012 г., одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 г., № 273-ФЗ.

Нет, я не приду больше в школу, чтобы поговорить, как вы о том просите в дневнике красным размашистым почерком.

Потому что в прошлый раз вы поймали меня и прямо при ребенке отчитали меня за мое плохое поведение. При ребенке отчитали ее мать. Так, что я оправдывалась как овечка. Я не хочу быть овечкой в глазах моего ребенка. Я хочу быть крепкой и надежной. Скажу вам по секрету — я вообще-то мать-пантера. Просто побоялась, что в школе такое поведение не совсем уместно.

Поэтому нам лучше больше не встречаться. Овечью шкуру я выбросила.

Я не знаю, как объяснить современной школе, что родители вообще не должны заниматься уроками с детьми. **ВООБЩЕ**. И если у ребенка не получается, то это проблема учителя, несоответствия программы возрасту, учебника, завышенных ожиданий, и так далее.

Ладно, хорошо. Ничего мы никому не докажем и будем пытаться заниматься дома.

Хочу объяснить вам, что с моей дочкой занимается ее папа, мой бывший муж, который навещает ее два раза в неделю. Да, он не всегда выполняет правильно задание.

Хотя, если честно, я не могу поверить, что ученый не может правильно считать задания в электронном журнале. Но и тратить время на доказательство его правоты мы тоже не будем.

Хорошо, он всегда выполняет не то, что вы задали. Допустим. Знаете что? Дочка ждет его и хочет заниматься только с ним. И я, честно, не удивлюсь, если на самом деле они занимаются немецким. Или вообще играют в карты. Мне все равно.

Вот так. Вообще все равно, и я не буду его журить за недостаток усердия. И скандалить не буду. И нет, он занимается не «кое-как». Английский она как-нибудь выучит. А вот свое детство и общение с отцом не вернет никогда.

Да, нас всех устраивает тройка. Я лично выучила английский за месяц жизни в Нью-Йорке, когда мне было уже 24. Владею свободно.

Да, я считаю, что нынешняя тройка никак не повлияет на ее будущее. Нет, я не верю в «клеймо троечницы». Нет, я не считаю усидчивость важной добродетелью. И учебник Верещагиной мне кажется антипедагогическим, и, учись я по нему в Нью-Йорке, то быстрее заговорила бы на испанском.

К вопросу о том, почему остальные дети могут выучить английский по этому учебнику. Часть из детей талантливы и имеют склонность к языкам и даже, занимаясь самостоятельно, очень успешно овладевают языком. Или, например, они это делают с репетитором.

Нет, я не считаю нужным нанять репетитора. Потому что к приходу репетитора нужно еще дополнительно заниматься, а я не понимаю, зачем заниматься тем, что ребенок почти не применяет в жизни. И к чему у него сейчас нет ни способностей, ни интереса.

Да, я считаю не все способности нужно рано развивать, иначе «упустишь», «запустишь» и «не наверстаешь».

Потом, репетитор стоит 1500 рублей за занятие, то есть 3000 в неделю, 90000 в год. За 7 лет школы — это почти 10 тысяч евро. Унылых занятий

за учебниками грамматики и сомнительными аудио-записями. На эти деньги я лет через 5 могу на два месяца поселить мою дочь в Лондоне и нанять веселую молодую учительницу. Они будут гулять по весеннему Лондону, усыпанному желтыми нарциссами. Понимаете разницу?

Так же, как и я, она выучит английский за пару месяцев. Или так же, как ее отец, выучит его, подсев на какой-то американский сериал. Именно поэтому в глазах нашей дочери нам так важно оставаться надежной опорой. Чтобы опираться на наш опыт. Который значительно продуктивнее, чем школьная программа. Пожалуйста, говорите ей, что мы, ее родители, классные. Спасибо. Ольга Дори (Olga Dori)».

*Комментарии ведущему:* максимальный эффект от упражнения получится, если предварительно сделать аудиозапись этого фрагмента и его предъявление слушателям сопроводить возможным видеорядом.

## ***Задание 2. «Терминологический диктант» (авторское предложение)***

*Цель* — создание условий для формирования у участников представлений о базовых подходах к системе оценивания в школе.

*Содержание.* Просвещение в вопросах оценивания в образовательном процессе; закрепление информации в виде выполнения тестового задания.

*Часть 1. Информирование* (Бойцова Е. Г., 2014, Пинская М. А., 2010, Фишман И. С., 2007).

Оценивание — это любой процесс, формализованный или экспертный, который завершается оценкой. Оценивание представляет собой комплексный процесс по сбору информации о качестве и динамике результатов обучения и воспитания, по обработке и контекстуальной интерпретации данных в принятии некоторых важных решений конечного обучения и целей.

*Основные задачи оценивания:*

- 1) спрогнозировать возможные последствия, результаты реализации методических подходов;
- 2) обеспечить обратную связь;
- 3) оценить степень достижения намеченных целей;
- 4) оценить, как и в какой мере наблюдаемые изменения связаны с проведенными методическими мероприятиями;
- 5) предоставить доказательную информацию для дальнейшего внедрения методических подходов.

Под системой оценивания понимается не только та шкала, которая используется при выставлении отметок, и моменты, в которые отметки принято выставлять, но и в целом механизм осуществления контрольно-диагностической связи между учителем, учеником и родителями по поводу успешности образовательного процесса, равно как и осуществления самостоятельного определения таковой учащимся.

*Функции оценивания:*

- обучающая — предполагает не столько регистрацию имеющихся знаний, уровня обученности учащихся, сколько прибавление, расширение фонда знаний;

- воспитательная — формирование навыков систематического и добросовестного отношения к учебным обязанностям;
- ориентирующая — воздействие на умственную работу школьника с целью осознания им процесса этой работы и понимания им собственных знаний;
- стимулирующая — воздействие на волевую сферу посредством переживания успеха или неуспеха, формирования притязаний и намерений, поступков и отношений;
- диагностическая — непрерывное отслеживание качества знаний учащихся, измерение уровня знаний на различных этапах обучения, выявление причин отклонения от заданных целей и своевременная корректировка учебной деятельности;
- проверка эффективности обучающей деятельности самого учителя; контроль и оценка позволяют учителю получить информацию о качестве учебного процесса, с учетом которой он вносит коррективы в свою работу;
- формирование у учащихся адекватной самооценки как личностного образования. Адекватная самооценка школьников формируется под воздействием отметок и оценочных суждений учителя. Если эти воздействия носят негативный характер, то они ведут к формированию низкой самооценки, вселяют в ученика неуверенность в своих силах, следствием чего является снижение мотивации учения и потеря интереса к учебе;
- изменения межличностных отношений в классном коллективе, содействие в повышении статуса учащихся: положительное или отрицательное отношение одноклассников к отдельному ученику зависит от меры применения к нему положительных или отрицательных педагогических воздействий и оценок.

*Комментарий ведущему.* Сообщение может сопровождаться презентацией с видеорядом, представляющим предъявляемые определения; основные понятия могут быть написаны на больших листах и развешаны в аудитории, где проходит встреча.

*Часть 2. Практическое задание «Терминологический диктант» (табл. 2).*

*Инструкция.* К терминам, записанным в левой колонке, необходимо подобрать соответствующие им верные значения из правой колонки.

Таблица 2

### Определение понятий

Понятие	Определение понятия
<b>1. Оценка</b>	А) оценка достижений, выходящих за рамки базового уровня
<b>2. Отметка</b>	Б) содержание оценки, критерии, процедуры оценивания, инструментарий, формы представления результатов; условия и границы применения
<b>3. Оценка базового уровня</b>	В) способ фиксации результата оценки
<b>4. Оценка повышенного уровня</b>	Г) оценка достижений результатов, планируемых стандартом на уровне «ученик научится»

<b>5. Система оценки образовательных результатов</b>	Д) процесс установления соответствия эталону, норме (индивидуальной, статистической, культурной)
<b>6. Система оценки достижения планируемых результатов</b>	Е) внешняя оценка и внутренняя оценка
<b>7. Внешняя оценка</b>	Ж) осуществляется по окончании изучения курса, темы, ступени
<b>8. Внутренняя оценка</b>	З) предусматривает оценивание частичного, единичного результата
<b>9. Вычитательная оценка</b>	И) фиксирует наличие результата, предоставляет право выбора задания
<b>10. Накопительная оценка (суммирующая)</b>	К) фиксирует пробелы, не предполагает право выбора заданий
<b>11. Текущая оценка</b>	Л) оценка, осуществляемая самим субъектом (обучающимися, педагогом, администрацией) в зависимости от уровня
<b>12. Итоговая оценка</b>	М) оценка, осуществляемая внешними по отношению к субъекту службами

Ответы (соответствующие буквы) запишите в таблицу:

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12

*Комментарий ведущему.* Результаты выполненной работы соотносятся с правильными вариантами, может быть организована взаимная оценка работы микрогрупп.

### Ключ

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Д	В	Г	А	Б	Е	М	Л	К	И	З	Ж

### **Задание 3. Промежуточное оценивание (авторское предложение)**

*Цель* — формирование представлений о требованиях к системе оценивания в школе согласно ФГОС.

*Содержание.* Информирование о системе оценивания в школе согласно ФГОС, рефлексия собственной деятельности.

#### *Часть 1. Информирование.*

С введением ФГОС образование полностью переходит на компетентностный подход, главной целью которого является формирование метапредметных компетенций, выстраиваемых поверх традиционных знаний, умений и навыков. Традиционная система контроля и оценки качества образования в силу своих организационных и технологических особенностей уже не способна решать современные задачи. Поэтому система оценивания в школе должна быть выстроена с учетом возможности сочетания;

- внутренней оценки, выставяемой самой школой (обучающимися в режиме самооценки и взаимооценки, педагогом, администрацией) и внешней оценки производящейся, как правило, в форме неперсонифицированных процедур (мониторинговых исследований, аттестации образовательных учреждений и др.), результаты которой не влияют на оценку детей, участвующих в этих процедурах;

- субъективных методов оценивания (наблюдения, самооценки и самоанализа и др.) и объективизированных методов (как правило, основанных на анализе письменных ответов и работ учащихся), в том числе — стандартизированных (письменные работы или тесты) процедур оценки);

- интегральной оценки (в том числе — портфолио, выставки, презентации) и дифференцированной оценки отдельных аспектов обучения.

*Часть 2. Практическое задание.* В режиме групповой работы необходимо определить цели, периодичность, методы проверки и оценки, формы оценки и способы фиксирования результатов при разных видах промежуточного оценивания. Результаты заносятся в таблицу 3.

Таблица 3

### Логистика оценивания

Вид промежуточного оценивания	Цель и функции	Периодичность	Методы проверки и оценки	Формы оценки	Фиксирование результатов
Стартовая					
Текущая					
Рубежная: - тематическая; - четвертная; - полугодовая					
Годовая					

#### *Комментарий ведущему*

*Особенности организации работы.* В режиме группового обсуждения вырабатывается общая точка зрения по представленным параметрам оценивания. В помощь участникам может быть предоставлен список возможных методов и форм оценки образовательных результатов:

- стандартизированные работы (устные, письменные);
- нестандартизированные работы (проекты, творческие работы, продуктивные задания, практические работы, портфолио, самоанализ, самооценка и др.);
- стартовые диагностические работы на начало учебного года;
- интегрированные контрольные работы;
- тематические проверочные (контрольные) работы;
- диагностические задания;
- исследовательские работы;
- комплексные работы;
- дневник достижений;



- творческая книжка школьника;
- тетрадь-паспорт;
- карта достижений;
- матрица учебных достижений;
- публичный отчет / открытый экзамен;
- папка индивидуального планирования;
- портфолио;
- самоанализ и самооценка.

*Особенности рефлексии встречи.* Можно использовать нижеследующие материалы.

В современной педагогической науке и практике существуют два основных подхода к проблеме оценки образовательных достижений обучающихся.

1. Традиционный подход трактует образовательные достижения как возрастание объема знаний, умений и навыков воспитанников, уровень усвоения которых оценивается при помощи балльной оценки. В данном случае центром внимания педагога является главным образом учебная деятельность, а диагностика представляет фиксацию уровня обученности учащихся, которая понимается здесь в узко дидактическом смысле и характеризует уровень освоения знаний и способов учебной деятельности.

2. Подход, исходящий из признания необходимости учета динамики личностного развития обучающихся, сформированности у них основных метапредметных навыков. Показателями достижений обучающихся в данном случае являются личностные приобретения у школьников, их индивидуальное продвижение в образовательном процессе, формирование метапредметных образований.

Меняется и роль преподавателя. Если раньше он, в основном, выполнял транслирующую и контролирующие функции, то теперь это роль тьютора, координирующего образовательный процесс начиная от познания и заканчивая результатом.

Существенным элементом стандарта становится введение требования к развитию оценочной самостоятельности школьника на основе формирования осознанной адекватной и критичной оценки в учебной деятельности, умения самостоятельно и аргументировано оценивать свои действия и действия одноклассников, адекватно оценивать свои возможности достижения цели определенной сложности в различных сферах самостоятельной деятельности.

Исходя из ведущей роли каждого ученика в современном образовательном процессе, основной акцент в подборе методов и средств для оценивания образовательных достижений обучающихся делается на самооценку как средство принятия решения учеником, способность составить самостоятельную программу обучения.

**Задание 4. Жизненные позиции человека и оценивание** (Опросник жизненной позиции — ОЖП, на основании концепции Э. Берна<sup>5</sup>)

<sup>5</sup> <http://azps.ru/tests/kit/ojp.html> , <http://brunner.kgu.edu.ua/index.php/psy-metodiks/inquirer>

*Цель* — анализ влияния собственной жизненной позиции на процесс оценивания других.

*Содержание-инструкция.* «Сейчас Вам предстоит прочитать двенадцать незаконченных утверждений. Для каждого утверждения выберите один из трех предлагаемых вариантов. Поставьте в бланке ответа рядом с номером утверждения букву выбранного варианта. Не торопитесь с ответом. Хорошо вдумайтесь в смысл написанного. Представьте несколько типичных примеров из жизни».

*Комментарий ведущему.* Опросник построен так, что испытуемый может оценивать себя или другого человека. Выбор в данном случае может быть сделан исходя из актуальной ситуации в группе и индивидуальных особенностей участников.

1. В сложных ситуациях...

- а) никогда не требует у друзей помощи;
- б) требует помощь у друзей как должное;
- в) так расписывает проблемы, что друзья сами идут на помощь.

2. В оценке третьих лиц (отсутствующих людей)...

- а) не жалеет чёрных красок;
- б) субъективен, подвержен настроению;
- в) сдержан, не склонен к поношению.

3. Дружит в основном с теми людьми...

- а) с кем приятно вместе расслабиться, повеселиться;
- б) кто нуждается в его совете, наставлении, помощи;
- в) кого считает честным, порядочным.

4. Старается отдавать другому...

- а) больше, чем получает от него сам;
- б) меньше, чем получает от него сам;
- в) примерно столько же, что и получает от него сам.

5. Принцип «Ты мне — я тебе»...

- а) систематически проводит в жизнь;
- б) учитывает, но с друзьями не обсуждает;
- в) отвергает как недостойный.

6. Дружеских отношений с более влиятельными людьми...

- а) избегает;
- б) не избегает;
- в) добивается.

7. Периодические знаки внимания от друзей...

- а) требуются;
- б) требуются символически;
- в) не требуются.

8. Если есть возможность оказать реальную помощь какому-нибудь человеку, то...

- а) оказывает её сразу, особенно не раздумывая;
- б) долго раздумывает, а нужна ли вообще эта помощь;
- в) ждёт момента, когда человек будет нуждаться в этой помощи более

всего.

9. Стремится дружить...

- а) всю жизнь, пока это возможно;
- б) пока это нужно;
- в) пока не разочаруется в человеке.

10. Потребностям окружающих людей...

- а) не придаёт особенного значения, потому что в своих не разобрался;
- б) придаёт значение, особенно тем, которые следует исправить;
- в) придаёт большое значение, потому что это важно для дружбы и со-

трудничества.

11. Внешний вид окружающих людей...

- а) важен, потому что отражает их социальный статус;
- б) важен, потому что отражает внутренний мир;
- в) особенно не важен для дружбы и сотрудничества.

12. Своё недружелюбное отношение...

- а) скрывает довольно легко;
- б) скрывает, придавая общению деловитость;
- в) скрывает лишь за счёт больших усилий.

**Обработка результатов.** За каждое соответствие даётся один балл. Обратите внимание, что один ответ может породить сразу два балла: например, для 1б галочка будет ставиться и в шкалу XII, и в III. Максимально возможное количество баллов для одного типа — 12. Тип жизненной позиции, набравший наибольший балл, признаётся ведущим. Если разница между первым и вторым местом превышает три, то можно говорить о ярко выраженном типе. Сравните ответы испытуемого с ключом.

### Ключ

XX	1а	2в	3в	4а	5в	6б	7в	8а	9а	10в	11в	12а
XII	1б	2в	3б	4а	5б	6а	7б	8а	9б	10б	11б	12б
III	1в	2б	3в	4б	5б	6б	7а	8б	9в	10а	11б	12в
III	1б	2а	3а	4б	5а	6в	7в	8в	9б	10в	11а	12в

### Интерпретация результатов

*Я хороший — ты хороший (XX).* Человек проявляет в процессе взаимодействия с другими добрую волю, не просит ничего взамен. Он отдаёт и то, что может отдать, и то, что считает полезным и приятным для другого. Не любит давать другим людям оценки. Не требует постоянного к себе внимания и способен хранить отношения многие годы. В сложных ситуациях ищет совета, очень редко требует помощи. Он уверен, что если другой человек способен подействовать, то поможет. Однако для поддержания хороших отношений периодически может просить о чём-то не очень важном. Отношения с другими строит исключительно на положительных эмоциях. Категорически не приемлет «пинг-понга» «Ты мне — я тебе».

*Я хороший — ты плохой (XII).* Весьма сдержан в общении, хорошо контролирует свои эмоции. Часто малоэмоционален, однако может использовать эмоции в качестве средства достижения цели. В общении делает акценты

на улучшение другого, его исправление. Любит, когда его слова достигают цели и его личный вклад в воспитании остался замеченным. Не любит много болтать, совершенствует свою речь. Стараются, чтобы речь была максимально эффективной, ищет к каждому свой ключик. Любит спекулировать темой долга. Если ему что-то требуется от другого, то прямо заявляет, что «ты должен», намекая при этом на какие-то свои особые заслуги, значимость. Любит власть. Часто его действия внешне кажутся лишёнными здравого смысла, потому что внутренняя логика иногда бывает очень вычурна.

*Я плохой — ты хороший (ПХ).* Стараются получить как можно больше от окружающих, при этом редко проявляя добрую волю и не всегда давая что-то взамен. Знает, что сильно задолжал окружающим, но испытывает от этого знания удовольствие, которое часто носит некий трансовый, мистический оттенок. Любит поспекулировать на тему любви. Не ведёт строгий учёт добрых дел, которые сделал он и для него, однако имеет чёткий перечень «хороших» людей, которые готовы что-то дать. Систематически по этому перечню рассылает мелкие требования, поддерживающие тонус «отдавать». Говорлив и на словах может горы свернуть для своих партнёров. Постоянно требует внимания и может быть привязанным к другому долгие годы, если тот не потерял «тонуса отдавать». Любит разного рода трансовые переживания, по возможности строит на них отношения. Любит давать оценки.

*Я плохой — ты плохой (ПП).* Эта жизненная позиция характерна для криминальных личностей, но не только. С одними людьми отношения (деловые) строятся на отрицательных эмоциях: страхе, тревоге, ненависти и пр. С другими же людьми человек строит отношения на гедонистической почве, так как вместе легче получается удовлетворение (секс, азартные игры, наркотики и т. п.). Никогда не проявляет добрую волю в отношениях. Если же иногда проявляет широту души, то либо потом начинает жалеть об этом, либо же начинает ждать от других ответных аналогичных поступков. Серьёзно считает, что никто из людей не делает ничего «просто так». В общении с другими про третьих лиц говорит неодобрительно, не жалеет чёрных красок. Если же и одобряет кого-то, то преследует некие корыстные цели. Чем больше общается, тем больше находит в других людях недостатков. Не способен на длительную привязанность. Стараются не отдавать больше, чем получает. Ведёт в своей голове или даже на бумаге строгий учёт всех «добрых дел», которые сделал он и для него.

*Комментарий ведущему.* Опросник предназначен для выявления основных жизненных позиций испытуемого. Под жизненной позицией здесь подразумевается элемент жизненной стратегии человека, сознаваемый или неосознаваемый, определяющий базовое поведение в межличностном общении человека. За основу взяты четыре типа жизненных позиций, предложенные Э. Берном: «Я хороший — ты хороший», «Я хороший — ты плохой», «Я плохой — ты хороший», «Я плохой — ты плохой».

Представляется важным обсудить влияние жизненных позиций на процесс оценивания других, умение рефлексировать собственные установки, корректировать их.

***Задание 5. «Оценивание: современные тенденции и классические подходы» (авторское предложение)***

*Цель* — организация рефлексивной деятельности участников, обобщение материалов семинара.

*Содержание*

*Часть 1. Самодиагностика.* Необходимо заполнить недостающие пропуски в таблице (возможна работа в мини-группах), после чего организовать ознакомление с вариантами ответов представленными участниками и сравнить с предложенным авторами.

*Часть 2. Современные тенденции оценивания. Обратная связь (авторское предложение)*

На предложенном листе группе необходимо построить схему «Современные тенденции оценивания», опираясь на следующие вопросы:

- Кто оценивает?
- Что оценивает?
- Как оценивает?

*Комментарий ведущему.* Для удобства работы участникам может быть предложен список характеристик традиционных и новых подходов к системе оценки образовательных достижений школьников:

- письменные работы, закрытый экзамен,
- оценивание преподавателем, тьютором,
- имплицитные (неявные) критерии оценки,
- конкуренция,
- оценка результата,
- цели и задачи,
- оценивание знаний,
- тестирование памяти,
- оценивание курса,
- итоговое, суммарное оценивание,
- приоритетность оценки,
- открытый экзамен, проекты,
- эксплицитные (явные) критерии оценки,
- оценивание при участии обучающихся,
- оценка процесса,
- сотрудничество,
- учебные результаты,
- оценивание умений, способностей, компетенций,
- оценивание понимания, интерпретации, применения, анализа, синтеза,
- оценивание модуля,
- формирующее, развивающее оценивание,
- приоритетность учения.

По окончании работы в микрогруппах осуществляется публичное представление, защита работ. Выслушиваются комментарии, даются ответы на вопросы. При необходимости может быть дана экспертная оценка проделанной работы.

В качестве альтернативного варианта можно предложить участникам заполнить «таблицу с пропусками», в которой сравниваются две стратегии оценивания (табл. 4, 5).

Таблица 4

#### Подходы к оцениванию

<b>Основные параметры сложившейся практики оценивания образовательных достижений учащихся</b>	<b>Основные параметры современных требований к оцениванию образовательных достижений учащихся</b>
Субъективный подход к пониманию результатов обучения, связанных со структурой содержания и репродуктивным уровнем его усвоения	
	Использование стандартизированных (прошедших многократную экспертизу и апробацию) КИМов
Использование «4-балльной» шкалы оценки при всех видах испытаний	
	Научное обоснование критериальной базы, шкалирование результатов оценивания

Таблица 5

#### Возможные формулировки пропущенного текста

<b>Основные параметры сложившейся практики оценивания образовательных достижений учащихся</b>	<b>Основные параметры современных требований к оцениванию образовательных достижений учащихся</b>
Субъективный подход к пониманию результатов обучения, связанных со структурой содержания и репродуктивным уровнем его усвоения	Понимание «образовательных достижений» как системы, включающей знания, основные способы действий, динамику личностного развития
Использование нестандартизированных средств при оценивании (при внутреннем мониторинге)	Использование стандартизированных (прошедших многократную экспертизу и апробацию) КИМов
Использование «4-балльной» шкалы оценки при всех видах испытаний	Введение накопительной рейтинговой системы оценивания для проведения сравнительных исследований результатов контроля
Ориентация на малодиагностируемые показатели и критерии оценивания, разработка педагогами «своих оценочных шкал»	Научное обоснование критериальной базы, шкалирование результатов оценивания

Важно учесть, что формирующее оценивание нацелено на определение индивидуальных достижений каждого учащегося и не предполагает как сравнения результатов, продемонстрированных разными учащимися, так и админи-

стративных выводов по результатам обучения. При данном виде оценивания оценка ориентирована на конкретного ученика, призвана выявить пробелы в освоении учащимся элемента содержания образования с тем, чтобы восполнить их с максимальной эффективностью.

В качестве выводов, резюме могут быть использованы следующие принципы формирующего оценивания (слушатели могут их дополнить, внести коррективы).

1. Учитель регулярно обеспечивает обратную связь, предоставляя учащимся комментарии, замечания и т. п. по поводу их деятельности.

2. Учащиеся принимают активное участие в организации процесса собственного обучения.

3. Учитель меняет техники и технологии обучения в зависимости от изменения результатов обучения учащихся.

4. Учитель осознает, что оценивание посредством отметки резко снижает мотивацию и самооценку учащихся.

5. Учитель осознает необходимость научить учащихся принципам самооценки и способам улучшения собственных результатов.

## Встреча 2. Детская одаренность: риски и преимущества

Гении не падают с неба,  
они должны иметь возможность  
образоваться и развиваться

А. Бебель

*Цель* — формирование у участников представлений об одаренности и содействие повышению психолого-педагогической компетентности в работе с обучающимися, проявляющими признаки одаренности.

### *Задачи*

Содействие мотивации на работу с одаренными детьми и освоение способов мотивирования современных школьников

Выявление уровня психологической готовности для работы с одаренными обучающимися

Рассмотрение понятия одаренности, видов одаренности, характеристик (сходств и отличий) одаренных детей

### *Ожидаемый результат*

Создание условий на мотивацию работы с одаренными детьми

Определение профессиональных «дефицитов» и путей их устранения

Расширены представления педагогов по указанным параметрам

*Материалы и оборудование:* аудитория с возможностью расставить мебель для работы в микрогруппах; магнитная доска (флипчарт); проектор; заготовки раздаточного материала для работы, обсуждения в группах; листы формата А3 и А4; маркеры (фломастеры), мел.

## МОДУЛЬ I

### *Ход занятия*

Задание 1. Разминка-тест. «Психологическая готовность к работе с одаренными обучающимися».

Задание 2. Одаренность одна, а такая разная....

Задание 3. Мотивирующие фразы.

Задание 4. Психологические особенности одаренного ребенка.

Задание 5. Рефлексия.

***Задание 1. Разминка-тест «Психологическая готовность к работе с одаренными обучающимися»***

*Цель* — первичная самооценка собственной готовности к работе с одаренными обучающимися.

*Содержание-инструкция:* необходимо выполнить задание Теста на определение готовности педагога к работе с одаренными детьми и проанализировать полученные результаты ([http://zatocdod.ru/wp-content/uploads/2018/06/Test\\_gotovnost\\_pedagoga\\_k\\_rabote\\_OD.pdf](http://zatocdod.ru/wp-content/uploads/2018/06/Test_gotovnost_pedagoga_k_rabote_OD.pdf)).



Насколько вы разбираетесь в проблеме воспитания одаренности? Действительно ли вы можете судить об одаренности ребёнка, понимать причины недостаточного развития способностей у здорового ребёнка?

Все это может показать тест, который вам предлагается выполнить.

Дайте на каждый вопрос один из трёх ответов — «да» (+), «нет» (–), «не знаю» (о).

1. Нельзя слишком рано учить ребёнка читать, даже если он сам к этому стремится.

2. Память — это самое главное для развития способностей.

3. Пока ребёнок мал, никаких жестких требований к нему нельзя предъявлять.

4. Нельзя одаренного ребёнка учить точно так же, как обычного.

5. Одаренные дети иногда с трудом усваивают знания и навыки, не соответствующие их способностям.

6. Ребёнку с ранних лет необходимо предоставлять выбор везде, где это только можно: в еде, прогулках и даже в выборе друзей.

7. Чувство долга нельзя воспитывать слишком рано, нельзя предъявлять маленькому ребёнку строгие требования — от этого страдает его личность.

8. Математику до 12–13 лет должны достаточно полно изучать все дети вне различий в способностях.

9. Одаренный ребенок часто имеет трудности в общении.

10. Нужно, чтобы с первых дней обучения в школе ребёнок был ориентирован только на отличные отметки.

11. Нельзя постоянно проявлять любовь к ребёнку, пусть даже маленькому — можно избаловать.

12. Детей до 11–12 лет нельзя обучать в профилированных классах — математических, гуманитарных и т. д.

13. Нельзя наказывать ребёнка за сломанную игрушку — он не виноват.

14. Ребёнка нельзя заставлять читать, особенно художественную литературу.

15. Ребёнка с малых лет необходимо приучать к обязанностям по дому.

16. У каждого ребёнка должна быть уверенность в своих силах.

17. Строгие наказания вредны для развития ребёнка.

18. Нельзя наказывать ребёнка за плохое выполнение интеллектуальной деятельности: плохо прочитал, неправильно сосчитал.

19. Если ребёнок обыкновенный, нельзя, чтобы он считал себя способным, это будет мешать ему в жизни.

20. Одарённость только от бога или от природы.

21. Маленького ребёнка нельзя постоянно брать на руки — этим его можно избаловать.

22. Одарённого ребёнка можно сразу определить — он поражает всех своими знаниями и суждениями.

23. Хороший учитель тот, на уроке которого детям всегда интересно, и они не замечают, как идет время.

24. Нужно, чтобы с самого раннего детства ребёнку поменьше запрещали, тогда он вырастет настоящей личностью.

25. Маленького ребёнка нельзя наказывать, это ведёт к подавлению личности.

26. От оценок в школе желательно по возможности избавляться.

27. Когда взрослые читают ребёнку, очень важно, чтобы он сидел тихо и прислушивался к каждому слову.

28. Одарённым детям ни в коем случае нельзя говорить, что они одарённые, они могут зазнаться.

29. Для того чтобы ребёнок вырос способным, с ним обязательно надо заниматься ещё до школы чтением, счётом, иностранным языком.

30. Для развития способностей нужно требовать, чтобы школьник ежедневно читал хотя бы две-три страницы.

*Ответы на тест:*

1. – 7. – 13. + 19. – 25. –

2. – 8. + 14. + 20. – 26. –

3. – 9. + 15. + 21. – 27. –

4. + 10. – 16. + 22. – 28. –

5. + 11. – 17. – 23. – 29. –

6. + 12. + 18. + 24. – 30. –

*Интерпретация результатов.* Если у вас более половины ответов неправильных, то вам необходимо заняться своим самообразованием (либо сочинить свою педагогическую теорию). Работать с одарёнными детьми вам пока рановато.

Если неправильных ответов всего 5–7 — очень неплохо, в целом вы чувствуете, что называется, истину, остается только реализовать её на практике.

Если неправильных ответов всего 1–2 — это просто замечательно, вы настоящий талант, у вас педагогическая интуиция, — вам необходимо срочно найти себе дело, соответствующее вашим недюжинным способностям.

*Комментарии ведущему.* По итогам выполнения задания возможно обсуждение в микрогруппах, чему еще необходимо научиться, что освоить для повышения качества работы с такой категорией обучающихся.

**Задание 2. Одаренность одна, а такая разная...** (авторское предложение)

*Часть 1. Информирование*

*Цель* — содействовать расширению представлений о существующей государственной политике в области работы с потенциально одарёнными детьми.

*Содержание-инструкция.* Сообщение о государственной политике и нормативных документах в области работы с потенциально одарёнными детьми.

*Комментарий ведущему.* Лучше, чтобы с такого рода сообщением выступил кто-то из научно-педагогического сообщества региона, области и т.п.

*Часть 2. Практические задания*

*Цель:* содействовать расширению представлений о видах одарённости.

*Содержание.* На стенах аудитории в хаотичном порядке расположены листы, на которых написаны следующие термины: Одаренность, Одаренный ребенок, Актуальная одаренность, Потенциальная одаренность, Явная одаренность, Скрытая одаренность, Общая одаренность, Специальная одаренность.

На первом этапе участники в индивидуальном порядке или в группах должны сформулировать операциональное определение данных понятий (через признаки, по которым можно этот конструкт заметить, увидеть, оценить).

На втором этапе необходимо обсудить сходства и отличия в практическом и теоретическом понимании вышеуказанных понятий. Можно предложить участникам первоначально высказать собственное мнение относительно того, какой смысл они вкладывают в то или иное понятие, затем прокомментировать высказанные точки зрения исходя из реально существующих определений.

На третьем этапе необходимо предложить и обосновать классификацию совокупности понятий, связанных с описанием видов одаренности по разным основаниям.

Для представления варианта классификации можно использовать ниже следующие теоретические основания.

***Понятия об одаренности*** («Рабочая концепция одаренности», 2003).

*Одаренность* — это системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких, незаурядных результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми.

*Одаренный ребенок* — это ребенок, который выделяется яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями (или имеет внутренние предпосылки для таких достижений) в том или ином виде деятельности.

Выдвигается несколько подходов к классификации такого широкого понятия, как одаренность, базирующихся на разных критериальных основаниях.

По критерию «степень сформированности одаренности» можно дифференцировать актуальную одаренность и потенциальную одаренность.

*Актуальная одаренность* — это психологическая характеристика ребенка с такими наличными (уже достигнутыми) показателями психического развития, которые проявляются в более высоком уровне выполнения деятельности в конкретной предметной области по сравнению с возрастной и социальной нормами.

*Потенциальная одаренность* — это психологическая характеристика ребенка, который имеет лишь определенные психические возможности (потенциал) для высоких достижений в том или ином виде деятельности, но не может реализовать свои возможности в данный момент в силу их функциональной недостаточности.

По критерию «форма проявления» можно говорить о явной и скрытой одаренности.

*Явная одаренность* обнаруживает себя в деятельности ребенка достаточно ярко и отчетливо (как бы «сама по себе»), в том числе и при неблагоприятных условиях.

*Скрытая одаренность* проявляется в атипичной, замаскированной форме, она не замечается окружающими. Развитие этого потенциала может сдер-

живаться рядом неблагоприятных причин (трудными семейными обстоятельствами, недостаточной мотивацией, низким уровнем саморегуляции, отсутствием необходимой образовательной среды и т. д.).

По критерию «широта проявлений в различных видах деятельности» можно выделить общую одаренность и специальную одаренность.

*Общая одаренность* проявляется по отношению к различным видам деятельности и выступает как основа их продуктивности. Она определяет уровень понимания происходящего, глубину мотивационной и эмоциональной вовлеченности в деятельность, степень ее целенаправленности.

*Специальная одаренность* обнаруживает себя в конкретных видах деятельности и обычно определяется в отношении отдельных областей (поэзии, математики, спорта, общения и т. д.).

*Комментарии ведущему:*

Если в воркшопе участвуют педагоги, работающие в одном классе (учебной параллели), можно предложить им назвать имена детей, которых они готовы отнести к той или иной категории.

Можно также обсудить виды одаренности по видам деятельности:

- в практической деятельности (в ремеслах, спортивная и организационная);
- в познавательной деятельности (интеллектуальная, т. е. одаренность в области естественных и гуманитарных наук, интеллектуальных игр и др.);
- в художественно-эстетической деятельности (хореографическая, сценическая, литературно-поэтическая, изобразительная и музыкальная);
- в коммуникативной деятельности (лидерская и аттрактивная);
- в духовно-ценностной деятельности (одаренность, которая проявляется в создании новых духовных ценностей и служении людям).

### ***Задание 3. Мотивирующие фразы (авторское предложение)***

*Цель* — включение в работу, активизация позиции участников.

*Содержание-инструкция.* Работа проводится в микрогруппах. На доске выводятся или предлагаются в виде раздаточного материала типичные ситуации, требующие применения стимулирующего воздействия педагога. Задача аудитории — сформулировать несколько высказываний мотивирующего содержания на ситуации типа:

- ребенок не делает задание, и вы хотите его подбодрить, активизировать выполнение;

- у ребенка все получается хорошо, но он начинает лениться и делает что-либо небрежно, некачественно;

- фразы обучающегося: «У меня не получится...», «Мне это не интересно...я и так все знаю», «Мне это не пригодится...», «Я уже не первый, зачем это доделывать...», «Я не хочу делать, как делают все...», «Я знаю гораздо больше, чем Вы...», «Это абсолютно бессмысленное задание...», «Мне это не нужно, я точно знаю, чем буду заниматься по жизни...»;

- одноклассник сообщает «Он у нас слишком умный для этого!».

*Комментарии ведущему.* Можно обобщить высказывания участников и сформировать «банк» мотивирующих высказываний, которые по окончании встречи будут оформлены в виде буклета «Мотивирующие фразы в общении», который будет представлен всем педагогам коллектива.

#### ***Задание 4. Психологические особенности одаренного ребенка***

*Цель* — содействовать актуализации знаний об особенностях одаренных детей и структурированию информации.

##### ***Часть 1***

*Содержание-инструкция.* Отметьте знаком (+) те качества, которые Вам нравятся в учениках, а знаком (–) те, что не нравятся. После этого подсчитайте количество положительно оцененных характеристик под нечетными и под четными номерами отдельно.

В предложенном педагогам списке перечисляется ряд личностных и деловых качеств учеников (<https://multiurok.ru/index.php/files/rabota-s-odariennymi-diet-mi-2.html>):

1. Дисциплинированный.
2. Неровно успевающий.
3. Организованный.
4. Выбивающийся из общего темпа.
5. Эрудированный.
6. Станный в поведении, непонятный.
7. Умеющий поддержать общее дело (коллективист).
8. Выскакивающий на уроке с нелепыми замечаниями.
9. Стабильно успевающий (всегда хорошо учится).
10. Занятый своими делами (индивидуалист).
11. Быстро, на лету схватывающий.
12. Не умеющий общаться, конфликтный.
13. Общающийся легко, приятный в общении.
14. Иногда тугодум, не может понять очевидного.
15. Ясно, понятно для всех выражающий свои мысли и цели.
16. Не всегда подчиняющийся большинству или официальному руководству.

*Комментарии ведущему.* Согласно многочисленным исследованиям поведения одаренных детей, в списке перечисленных именно качества под четными номерами характеризуют поведенческие проявления одаренного ребенка. С группой педагогов обсуждаются типичные сложности, с которыми сталкиваются учителя, работающие с такой категорией детей.

##### ***Часть 2***

*Содержание-инструкция.* Группа слушателей делится на 4 команды, каждой дается задание вспомнить и написать особенности и способности одаренных детей, группе предлагается оформить таблицу (табл. 6), отражающую сходства/отличия детей, одаренных по сравнению со сверстниками: 1-я группа — в общении, 2-я группа — в поведении, 3-я группа — в способностях, 4-я группа — эмоциональные особенности.

Таблица 6

### Педагогическая характеристика одарённого ребёнка

	Сходства	Отличия
Коммуникативная сфера		
Эмоциональная сфера		
Интеллектуальная сфера		
Сфера поведения		

#### Часть 3

*Содержание-инструкция.* Продолжение работы основывается на сопоставлении наработанных группами материалов и теоретических выкладок ученых, занимающихся проблемами одаренности. Рассуждения с группой могут быть построены на разных основаниях, если в работе участвует несколько групп, можно предложить разные способы сопоставления: по типичным особенностям одаренных детей (табл. 7), по их позитивным и негативным характеристикам (табл. 8) или иным основаниям.

Таблица 7

### Характеристика способностей одарённого ребёнка

(Э. Ландау, 2002)

Перцептивные способности	Когнитивные способности	Душевные способности	Поведение
«Наивный взгляд» Открытость Чувствительность Дифференцирование Видение связей ЮМОР	Воображение Ассоциации Хорошая память Быстрота Гибкость Оригинальность Комбинирование Сложность Разработка Организованность Самостоятельность Новизна определений Непредвзятость суждений	Отвага Мотивация Выдержка Терпимость к неопределённости Независимость Стремление добиться желаемого	Игровое Доминирующее Поиск приключений Непризнание авторитетов Непризнание узких границ Упорство

Таблица 8

### Возможные характеристики

#### потенциально и актуально одаренных обучающихся

(по материалам практических работ групп под руководством авторов)

Положительные характеристики	Отрицательные характеристики
<ul style="list-style-type: none"> <li>• неумное любопытство,</li> <li>• высокая продуктивность мышления,</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• неспособность стать на точку зрения другого,</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• хорошо развитая речь,</li> <li>• высокая концентрация внимания на интересующем деле,</li> <li>• упорство в достижении результатов,</li> <li>• богатая фантазия,</li> <li>• легкость ассоциирования,</li> <li>• способность к прогнозированию,</li> <li>• открытость,</li> <li>• принципиальность,</li> <li>• способность к творчеству,</li> <li>• многообразие интересов,</li> <li>• хорошая память,</li> <li>• отличные вербальные навыки,</li> <li>• ярко выраженная индивидуальность,</li> <li>• абстрактное мышление</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• формальный подход к учебе, если ему неинтересно,</li> <li>• отставание в физическом развитии,</li> <li>• отсутствие конформизма,</li> <li>• стремление всегда быть правым в споре,</li> <li>• диктаторские наклонности,</li> <li>• завышенные требования к себе и окружающим,</li> <li>• колебания интересов,</li> <li>• различная скорость письма и мышления по сравнению с ровесниками,</li> <li>• повышенная возбудимость и чувствительность,</li> <li>• эмоциональный дисбаланс,</li> <li>• нетерпеливость,</li> <li>• преувеличенные страхи,</li> <li>• склонность к самообвинению,</li> <li>• предъявление завышенных требований к себе и окружающим,</li> <li>• недостаточная общительность со сверстниками</li> </ul>
--	--

*Комментарии ведущему.* Идентификация одаренного ребенка — это длительный процесс, основанный на использовании многоуровневого комплекса методов анализа поведения ребенка, включении его в различные виды реальной деятельности, организации его общения с одаренными взрослыми, обогащении его индивидуальной жизненной среды, вовлечении его в инновационные формы обучения и т.д. Эффективная идентификация одаренности посредством какой-либо одноразовой процедуры тестирования невозможна.

### **Задание 5. Пять пальцев** (Муштавинская И. В., 2018)

*Цель* — самоанализ состояний, чувств.

*Содержание-инструкция.* Необходимо перечислить нижеследующие моменты, загибая по очереди пальцы собственной руки.

**М** (мизинец) — мышление. Какие знания, опыт я сегодня получил?

**Б** (безымянный) — опыт. Что я сегодня делал и чего достиг?

**С** (средний) — настроение. Каким было моё эмоциональное состояние? Настроение? Изменилось ли? В какую сторону?

**У** (указательный) — поведение. Чем и кому я сегодня помог, чем порадовал или чему поспособствовал? Мне в чем помогли участники группы?

**Б** (большой) — физическое состояние. Каким было моё самочувствие, активность?

## МОДУЛЬ II

### *Ход занятия*

Задание 1. Разминка-тест «Мотивационные ресурсы педагога».

Задание 2. Педагог, психолог, тьютор?.

Задание 3. Поиск единомышленников.

Задание 4. Типичные ошибки.

Задание 5. Рефлексия.

### ***Задание 1. Разминка-тест. Мотивационные ресурсы педагога***

*Цель* — выявление факторов, препятствующих личностному развитию и стимулирующих его на основании анкеты «Факторы, влияющие на саморазвитие педагогов» (Маркова А. К.).

*Содержание-инструкция.* Необходимо выполнить задание анкеты и оценить по 5-балльной шкале факторы, препятствующие вашему профессиональному развитию, стимулирующие его: 5 — «да» (препятствуют или стимулируют); 4 — скорее «да», чем «нет»; 3 — и «да», и «нет»; 2 — скорее «нет»; 1 — «нет».

#### *Препятствующие факторы:*

1. Собственная инерция.
2. Разочарование в результате имевшихся ранее неудач.
3. Отсутствие поддержки в этом вопросе со стороны администрации.
4. Негативное отношение окружающих, плохо воспринимающих ваше желание перемен и стремление к новому.
5. Отсутствие системы работы в этом направлении в методическом объединении.
6. Состояние здоровья.
7. Недостаток времени.
8. Ограниченные ресурсы, стесненные жизненные обстоятельства.
9. Отсутствие объективной информации о моей деятельности со стороны руководства и членов коллектива.
10. Потеря интереса к педагогической деятельности.
11. Отсутствие специалистов, у которых можно было бы поучиться.

#### *Стимулирующие факторы*

1. Налаженная система методической работы в школе.
2. Наличие специалистов (курсов), у которых можно поучиться.
3. Пример и влияние коллег.
4. Поддержка и внимание к этой проблеме руководителя.
5. Интерес к педагогической деятельности.
6. Личный пример руководителя школы.
7. Возможность получения признания в коллективе.
8. Новизна деятельности, условия работы, возможность экспериментировать.
9. Система материального стимулирования.



10. Потребность в самосовершенствовании.

11. Атмосфера поддержки и сотрудничества, сложившаяся в коллективе.

*Обработка результатов*

*По разделу «Препятствующие факторы»:*

0–13 баллов — явно выраженная потребность в развитии. Высокая оценка условий, способствующих развитию педагогической деятельности.

14–27 баллов — выраженная потребность в развитии. При организации соответствующих условий педагог склонен к развитию педагогической деятельности.

28–42 балла — потребность в развитии носит слабовыраженный характер. Сомнение в возможности развития педагогической деятельности при сложившихся обстоятельствах.

43–55 баллов — потребность в развитии блокирована. Осознание невозможности развития педагогической деятельности при сложившихся обстоятельствах.

*По разделу «Стимулирующие факторы»:*

0–13 баллов — потребность в развитии блокирована. Осознание невозможности развития педагогической деятельности при сложившихся обстоятельствах.

14–27 баллов — потребность в развитии носит слабовыраженный характер. Сомнение в возможности развития педагогической деятельности при сложившихся обстоятельствах.

28–42 балла — выраженная потребность в развитии. При организации соответствующих условий педагог склонен к развитию педагогической деятельности.

43–55 баллов — явно выраженная потребность в развитии. Высокая оценка условий, способствующих развитию педагогической деятельности.

*Комментарии ведущему.* Для работы с одаренными обучающимися требуется осознание своих ресурсов, возможностей и ограничений. Мотивационный ресурс является одним из ключевых. Возможно обсуждение с группой сходных факторов, которые препятствуют развитию или, наоборот, стимулируют его. Возможен также поиск ресурсов для преодоления препятствующих факторов и поддержания стимулирующих.

***Задание 2. Педагог, психолог, тьютор? (авторское предложение)***

*Цель* — содействовать пониманию и осмыслению различных позиций педагога.

*Содержание-инструкция*

*1 вариант.* Необходимо в мини-группах на основании собственного опыта сравнить деятельность разной направленности: психологической, педагогической, тьюторской. Возможно также сравнение деятельности разных специалистов: учителя, психолога и тьютора. Необходимо попытаться найти различия в функционале.

*Комментарии ведущему.* В случае ограниченного количества времени или серьезных затруднений в работе, можно использовать набор функций, представленный в таблице 9 и распределить их по разным видам специалистов.

*2 вариант.* Микрогруппам предлагается создать коллаж (рис. 1), в котором будут отражены представления участников о специфике позиции педагога, психолога, тьютора.

Таблица 9

**Возможные функции выполняемой деятельности  
или деятельности разных специалистов**

Работает индивидуально	Подтягивает ребенка по разным предметам	Следит за расписанием, посещением, учебой ребенка
Поддерживает ребенка, каждый день общается с ним	Стимулируем мотивацию к деятельности и развитию	Персональный наставник
Репетитор по трудному предмету	Специалист, работающий с особенными детьми	Помогает коммуникации ребенка и педагогов
Опора для ребенка	Проектирование с подопечным его образовательной карьеры (маршрута)	Помогает реализовывать интересы, склонности
Работает с одновозрастным или с разновозрастным коллективом и всех чему-то учит	Развивает самоанализ и навыки осознанности	Работает по стандарту, реализует программу обучения
Раскрывает ресурсы среды	Занимается социальным продюсированием (навигацией)	Оценивает успехи ребенка
Работает с психическими затруднениями (эмоциями, страхами, травмами)	Консультирует семью и обучающегося	Следит за успеваемостью, заставляет учиться, достигать целей
Организует взаимодействие ребенка в классе	Поддерживает деловые отношения	Помогает адаптироваться в социуме



Рис. 2. Коллаж  
«Педагогическая поддержка  
Одаренного ребенка»  
(форма представления результата  
работы группы)

Рис. 1. Коллаж «Позиции педагога»  
(форма представления  
результата работы группы)



*Комментарии ведущему.* Возможно обсуждение сходств и отличий деятельности разной направленности: психологической, педагогической, тьюторской.

Возможно обсуждение представленных ниже разнообразных траекторий тьюторского сопровождения (Серафимович И. В., Баранова Ю. Г., Куликова С. Ю., 2017) и представление их в творческой форме (рис. 2).

*Траектория 1.* Индивидуальное сопровождение учащихся в проектной и научно-исследовательской деятельности (личный образовательный проект).

*Траектория 2.* Индивидуальный образовательный маршрут в предмете (углубленное изучение предметов), межсетевое взаимодействие образовательных учреждений.

*Траектория 3.* Сопровождение учащихся в выборе вариативности и оптимальности занятий в рамках внеурочной деятельности.

*Траектория 4.* Создание условий для работы с потенциально одаренными обучающимися — тьюторское и психолого-педагогическое сопровождение педагогов.

### ***Задание 3. Поиск единомышленников***

*Цель* — содействовать пониманию и осмыслению различных технологий работы с одаренными обучающимися, содействие развитию партнерских отношений.

*Содержание-инструкция.* Участники разбиваются на группы, согласно технологиям индивидуальной работы и социального взаимодействия при работе с одаренными обучающимися, представленным ниже. Необходимо выявить плюсы и минусы данной технологии работы с одаренными учащимися.

*Комментарии ведущему.* Можно как начать, так и завершить групповую работу информированием о существующих технологиях работы с одаренными детьми. Презентация технологии может проводиться в любом формате, с учетом (рис. 3) специфики группы (коллаж, слоган, рекламная кампания и т. д.)



Рис.3. Технологии работы с одаренными детьми

*Технологии индивидуальной работы с детьми* (Золотарева А. В., Евладова Е. Б., 2019)

- технология адаптивного обучения (Границкая А. С.),
- технология полного усвоения (Блум Б., Кларин М. В., Кэрролл Дж.),
- технология разноуровневого обучения (Калмыкова З. И.),
- технология исследовательского обучения (Брунер Дж., Дьюи Дж.),
- технология индивидуального образовательного маршрута, предполагающая совместную деятельность ребенка и педагога по разработке в рамках образовательного пространства индивидуального содержания, способов и методов его освоения.

*Технологии социального взаимодействия учреждений для развития одаренности* (Лесохина Л. Н., 1998)

- информационно-познавательная социальная деятельность (в данной модели могут развиваться организационные службы: факультативы, кружки, лектории, научно-практические конференции, школьный научный центр, СМИ школы, школьный выставочный зал по изучению истории школы и т. д.),
- проблемно-аналитическая или дискуссионная деятельность (проведение и создание дискуссионного клуба, студий, салонов и т.д.),
- социально-ролевая модель (ориентирована на допрофессиональную подготовку школьников старших классов),
- театральнo-ролевая.

**Задание 4. Типичные ошибки** (<http://nachalka-zhel.ru/storage/app/uploads/public/5b9/baa/53b/5b9baa53bd438780982328.pdf>).

*Цель* — определение типичных педагогических ошибок, которые совершают учителя в работе с одаренными детьми.

*Содержание-инструкция.* Участникам предлагается в режиме «мозгового штурма» указать типичные ошибки, которые совершаются учителями в работе с ребенком, которого признают одаренным.

*Комментарии ведущему.* Все названные группой ошибки могут быть изначально перечислены общим списком, а потом структурированы по возможным областям, и, таким образом, сделан вывод, какая область является типичной проблемой в работе данного коллектива.

Крайне важно определить возможные негативные последствия продолжительного ошибочного воздействия со стороны педагогов (табл. 10) и предложить возможные рекомендации, как данных ошибок избежать. По результатам упражнения могут быть подготовлены памятки, буклеты, ориентированные на рекомендации по работе с детьми, проявляющими признаки одаренности.

Таблица 10

**Типичные ошибки педагогов  
(в соответствии с возможными областями деятельности)**

Область	Проявление	Следствие
Интеллектуальное воспитание и образование	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Информационные перегрузки;</li> <li>- недоучет личностных смыслов и персональных интеллектуальных интересов и потребностей одаренных детей;</li> <li>- игнорирование интеллектуального кризиса детской одаренности, периодов спада и покоя в интеллектуальной деятельности;</li> <li>- исходные ошибочные установки на одаренного ребенка как на обязанного выдать экстраординарный интеллектуальный результат</li> </ul>	<p>а) Гиперактивность левого полушария головного мозга ребенка с последующим защитным его торможением. Это тип неуверенного в себе, переставшего быть умным, рассеянного, неактивного, но болтливого, суетливого, тревожного ребенка;</p> <p>б) гиперактивность левого полушария головного мозга ребенка с последующим торможением и вторичной гиперактивизацией. Это ребенок рефлексивный, мнительный, неуверенный в себе, перепроверяющий, придумывающий свои правила и ритуалы, со сформированным защитным механизмом по типу интеллектуализации: говорит заумно, придумывает сложные запутанные формулы, схемы, слова</p>

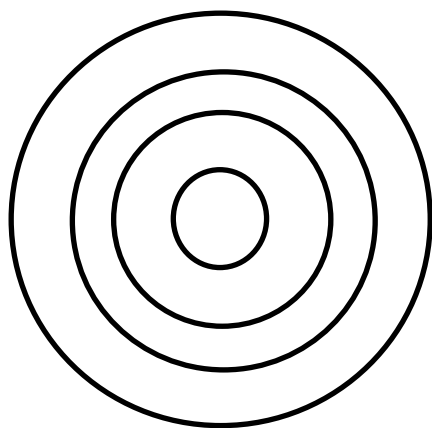
<p>Развитие творческой активности детей</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ложные профессиональные установки, что одаренный ребенок — это творческий ребенок;</li> <li>- понуждение ребенка к созданию творческих продуктов без учета возрастных кризисов, спадов и периодов покоя;</li> <li>- недоучет личностных смыслов, динамики развития и уникальности в сочетании способностей;</li> <li>- предъявление стандартов, образцов в творческой деятельности;</li> <li>- наоборот, предоставление полной свободы творчества, когда установка «делай что хочешь» приводит к тому, что ребенок «теряется сам в себе»</li> </ul>	<p>Ослабление волевой регуляции с компенсаторно-развитой фантазией, разворачивание фантастических представлений с сохранением интеллектуального потенциала, но мышлением вязким, по касательной или замкнутыми циклами</p>
<p>Развитие личности одаренного ребенка в целом</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Перегрузка учебными и развивающими видами деятельности (кружки, клубы, факультативы), в которых ребенок является участником деятельности, организованной для него другими;</li> <li>- отсутствие права выбора;</li> <li>- скрытые или явные манипуляции одаренностью ребенка для достижения каких-либо профессиональных целей без учета кризисов детской одаренности, периодов спада, пауз в развитии ребенка;</li> <li>- сравнение ребенка с другими детьми или выдвигание разного рода образцов, стандартов личности, характера, поведения, продуктов деятельности;</li> <li>- недостаток свободы, любви, уважения;</li> <li>- недоучет роли уникальности личности в генезе развития одаренности;</li> <li>- недоверие к жизненному опыту и силам ребенка;</li> <li>- оценочные суждения, относящиеся к личности ребенка, а не к его поступкам;</li> <li>- принуждение играть роль одаренного ребенка, соответствовать представлениям взрослых о том, каким ребенок должен быть</li> </ul>	<p>Поведение, переживания и сама жизнь ребенка могут оказаться и реально оказываются всего лишь средствами, обслуживающими те или иные потребности окружающих его взрослых: учителей, воспитателей, психологов и родителей. Собственная жизнь ребенка как таковая становится при этом исключительно жизнью. Так он, становясь все более благовоспитанным, постепенно лишается своей одаренности, обменивая ее на признание, похвалу, заботу, внимание и т. п. Вместе с этим он утрачивает свою собственную жизнь, свои переживания, свои действия, утрачивает самого себя</p>

**Задание 5. Мишень** (авторская модификация рефлексивного приема Свешниковой Л. В., 2019).

*Цель* — самодиагностика внутренних и внешних ресурсов, рефлексия.

*Содержание-инструкция.* На общей для группы мишени (рис. 4), каждому участнику необходимо обозначить свое место (прикрепить стикер в одно из полей). Поля, имеют следующие обозначения:

Центр — я по максимуму пользуюсь предоставляемыми мне ресурсами для работы с одаренными детьми;



1 круг от центра — предоставляемыми ресурсами пользуюсь наполовину;

2 круг от центра — предоставляемыми ресурсами пользуюсь частично;

3 круг от центра — не замечаю ресурсов.

*Комментарии ведущему.* Расположение группы на разных полях мишени позволяет наметить возможные пути работы по осознанию, нахождению, привлечению существующих у каждого в отдельности ресурсов и обмену ими, мотивации на командную работу.

Рис. 4. Рефлексивная мишень

### Встреча 3. Исследовательская деятельность: проблемы и ресурсы

*Цель* — формирование психологической готовности реализовывать научно-исследовательскую деятельность с обучающимися.

#### *Задачи*

Выявление проблемных зон при организации научно-исследовательской деятельности обучающихся

Актуализация и структурирование имеющегося педагогического опыта для реализации научно-исследовательской деятельности с учащимися

Выработка новых (креативно-конструктивных) способов решения проблемных и конфликтных ситуаций, возникающих при организации научно-исследовательской деятельности учащихся

#### *Ожидаемый результат*

Формирование когнитивной гибкости в восприятии проблемных ситуаций

Повышение уровня навыков саморефлексии и социорефлексии

Частичное освоение индивидуально новых способов решения проблемных и конфликтных ситуаций, возникающих при организации научно-исследовательской деятельности учащихся

### МОДУЛЬ I

*Материалы и оборудование:* аудитория с возможностью расставить мебель для работы в микрогруппах; магнитная доска (флипчарт) — для каждой подгруппы; заготовки раздаточного материала для работы, обсуждения в группах; листы формата А3 и А4; мел, маркеры.

#### *Ход занятия*

Задание 1. Знакомство с пользой или как вызывать интерес у других.

Задание 2. Без руля рулить.

Задание 3. Само- и социорефлексия.

Задание 4. Проблема: ресурс или стопор — с чего и как начать?

Задание 5. Рефлексия «Незаконченные фразы».

#### *Вводная часть*

Реализация в современной школе ФГОС НОО, ООО, СОО предполагает изменение основных ориентиров обучения с предметной области на метапредметную и личностную, что требует изменения в мышлении, сознании и мотивации, прежде всего, педагога. Наличие обязательных требований по реализации и защите выпускниками основной и средней школы индивидуальной проектной работы предъявляет особые требования к развитию научно-исследовательских компетенций как у самих обучающихся, так и непосредственно у педагогов.

### ***Задание 1. Знакомство с пользой, или Как вызывать интерес у других (авторское предложение)***

*Цель* — знакомство участников семинара-практикума, создание атмосферы доверия, предпосылок для расширения знакомств и профессионального общения.

#### *Содержание-инструкция*

*1 вариант.* Участники самостоятельно делятся на пары, далее в течение 5 минут знакомятся друг с другом, возможно по заданному сценарию (имя, образование, специальность, за что Вы любите свою работу). Затем каждая пара представляет друг друга своим коллегам.

*2 вариант.* Упражнение выполняется в кругу. Участникам тренинга предлагается представиться группе и презентовать свое жизненное кредо (или свою профессиональную деятельность, себя) так, чтобы заинтересовать как можно большее количество участников. На каждого участника не более 1 минуты.

Время выполнения: 10–20 минут.

*Комментарии ведущему.* Рефлексивный этап данного упражнения может быть построен, в зависимости от особенностей аудитории и актуальных задач работы, по трем вариантам.

*1 вариант.* Выразить симпатию человеку, чья презентация запомнилась, вызвала интерес и захотелось узнать об этом человеке больше; можно ответить на вопросы: «Чье выступление запомнилось и почему?», «С кем бы вы хотели продолжить общение и узнать об этом человеке больше?» и др.

*2 вариант.* Невербальный способ оценки понравившейся самопрезентации — с помощью, например, цветных стикеров (каждый участник получает 3–4 стикера и приклеивает их в виде «погон» на плечо участника, вызвавшего интерес). В этом случае зрительно хорошо видно тех, кто смог привлечь к себе внимание. Для тех участников, кто набрал много «погон», можно поставить задачу вербализовать, что именно в самопрезентации способствовало такому вниманию со стороны коллег. Для тех, кто не смог набрать «погоны», рефлексия может включать как минимум два пласта: во-первых, что способствовало бы более успешной презентации себя, чтобы она заинтересовала коллег, во-вторых, что отсутствие такого рода



профессионального внимания в игре может быть связано с наличием коллег в данном кругу, уже знакомых, с предъявленной тематикой, работающих в том же направлении, такими же методами и т. п. Эти два пласта рефлексии формируют дивергентный подход, диалектическое мышление и содействуют развитию профессиональной уверенности и гибкости.

*3 вариант.* Анализ в целом наиболее удачных способов представления, прозвучавших в группе, осмысление тех позиций, что зачастую внешняя оценка бывает очень субъективной и не является основанием для заключений о низкой результативности, невысокой актуальности и практической значимости. Вывод в таком случае направлен на то, что представление любого аспекта профессиональной деятельности требует ориентировки на аудиторию, ее уровень подготовки, готовность к восприятию оригинальных идей и ряд других критериев.

### ***Задание 2. Без руля рулить*** (Серафимович И. В., Сметанина К. В., 2014)

*Цель* — осознание личностных ресурсов, содействие принятию на себя ответственности.

*Содержание-инструкция.* Каждому участнику группы необходимо выполнить общие для всех команды действия самостоятельно, никем не руководя и никому не подчиняясь. Нельзя разговаривать друг с другом, делать знаки, пытаться передвинуть кого-то на то место, где он, по-вашему, должен находиться.

Команды для выполнения: Постройтесь по росту! Присядьте! Улыбнитесь соседу справа и слева! Постройтесь в две шеренги! Постройтесь в две колонны! Встаньте парами! Встаньте спиной друг к другу! Образуйте квадрат! Образуйте треугольник! Образуйте круг! Образуйте два круга!

Время проведения: 5–7 минут.

*Комментарии ведущему.* Анализ после выполнения упражнения может включать в себя ответы на нижеследующие вопросы.

На саморефлексию: «Что вы чувствовали, выполняя эти команды?», «Кому хотелось руководить?», «Кому было легко выполнять эти команды?», «Какую команду было выполнить труднее всего, легче всего? Почему?», «От чего зависит быстрое и точное выполнение команд?».

На социорефлексию: «Что, на ваш взгляд, могло бы улучшить командную работу?» «Что делать, если никто не берет на себя ответственность за происходящее?» «Как вам кажется, как оценивала вашу деятельность группа?» «Все ли вам удавалось делать качественно?».

### ***Задание 3. Само- и социорефлексия***

*Цель* — диагностика уровня развития рефлексивных навыков.

*Содержание-инструкция.*

*Часть 1.* Выполнить методику уровня выраженности и направленности рефлексии М. Гранта. Опросник состоит из двух шкал — *саморефлексии* и *социорефлексии*. Каждая шкала включает в себя 10 прямых и обратных утверждений, каждое из которых, в свою очередь, оценивается по 6 балльной

шкале: 1 — абсолютно не согласен, 2 — не согласен, 3 — скорее не согласен, 4 — скорее согласен, 5 — согласен, 6 — абсолютно согласен. Таким образом, в результате диагностики получаются два показателя — саморефлексии и социорефлексии, варьирующиеся от 10 до 60 баллов.

*Шкала саморефлексии:*

1. Я склонен анализировать свои чувства.
2. Редко задумываюсь над причинами своего поведения.
3. Как правило, я просто поступаю по ситуации, не раздумывая.
4. Мне важно понимать, как работает моя мысль.
5. Я часто раздумываю, почему поступаю так или иначе.
6. Я обычно прислушиваюсь к своим внутренним ощущениям.
7. Я всегда оцениваю свои чувства и поступки.
8. Когда я работаю, я тщательно контролирую свои действия.
9. По характеру я человек, склонный к самоанализу.
10. Я люблю проводить время наедине с собой.

Утверждения 2 и 3 являются обратными.

*Шкала социорефлексии*

1. Поведение других людей часто озадачивает меня.
2. Я легко прогнозирую слова и поступки знакомых людей.
3. Очень важно понимать мотивы поведения других людей.
4. Мнение окружающих очень важно для меня.
5. Мне неинтересно, какие чувства вызывают у других людей мои слова и поступки.
6. Мне нетрудно управлять ходом беседы или переговоров.
7. Я могу сознательно произвести на другого человека нужное мне впечатление.
8. Мне бывает трудно понять чувства других, даже близких мне людей.
9. Я люблю наблюдать за поведением окружающих людей.
10. Истинные мотивы поведения людей практически невозможно раскрыть.

Утверждения 1, 5, 8, 10 являются обратными.

Анализируется соотношение двух форм рефлексии. Наиболее «адаптированным» считается средний уровень саморефлексии и высокий или выше среднего уровень социорефлексии. В целом рефлексивная позиция учителя позволяет анализировать себя и окружающих, она может стать источником саморазвития педагога и позволяет ему понимать внутренний мир другого человека, разрешать различные затруднения в работе, мыслить с позиции обучающегося (Шадриков В. Д., Кузнецова И. А., 2012). Социорефлексия представляет осмысление своих действий, поступков, своих личностных качеств с позиции других людей (участников образовательного процесса — коллег, администрации, родителей, обучающихся). Саморефлексия связана с самооценкой, самонаблюдением.

*Часть 2.* Закончить индивидуально предложение: «Мои дефициты — это..., мои точки роста — это...». Найти среди участников встречи тех, у кого близкие (сходные) дефициты и точки роста.

*Комментарии ведущему.* Данная форма работы может стать практическим «выражением» готовности участников проявлять навыки само- и социорефлексии в непосредственном общении с коллегами.

**Задание 4. Проблема: ресурс или стопор — с чего и как начать?**  
(авторское предложение)

*Цель* — определение проблемных зон при организации научно-исследовательской деятельности с обучающимися, актуализация имеющегося педагогического опыта и наработка новых способов решения проблем по данной проблематике, содействие позитивному отношению к проблемным ситуациям как ситуациям творчества. Время выполнения: 30–60 минут:

*Содержание-инструкция*

*Вариант 1.*

*Часть 1.* Ведущий делит участников на подгруппы. Оптимальное количество участников в подгруппе 4–5 человек. Время на выполнение задания: 5 минут. Необходимо выписать на флипчарте не менее 10 проблемных зон, с которыми педагоги сталкиваются или могут столкнуться при организации научно-исследовательской деятельности учащихся. После работы каждая подгруппа представляет обозначенные проблемы коллегам. Ведущий записывает все озвученные проблемы на отдельном флипчарте, совместно с участниками группирует их, определяя 4–5 групп основных проблем.

Можно использовать авторскую классификацию (Серафимович И. В., Сметанина К. В., 2014 г.), которая была сделана на основании обобщения опыта работы с педагогами, собственного опыта руководства исследовательскими работами обучающихся:

*Когнитивные проблемные зоны:* недостаток опыта руководства исследовательской деятельностью учащихся и их сопровождения в данной деятельности (может возникнуть целый ряд проблем: научить детей работать с источниками, анализировать информацию, грамотно оформлять и представлять результаты полученного исследования, научить навыкам смыслового чтения). Не всегда сами педагоги готовы организовать и сопровождать ход научного исследования учащегося, могут возникнуть трудности при определении структуры научно-исследовательской работы (цель, предмет, объект и т. д.). В свою очередь, это порождает психологическое сопротивление педагога и нежелание его заниматься новой деятельностью и содержательно менять подход к обучению детей.

*Нормативно-управленческие проблемные зоны:* в основном в образовательных учреждениях не предусмотрено дополнительного времени на индивидуальную работу педагога с обучающимися по организации научно-исследовательской деятельности. В решении данной проблемы должна быть заинтересована администрации образовательного учреждения.

*Организационно-деятельностные проблемные зоны:* организация научно-исследовательской деятельности при работе со всем классом, при объяснении урока, построенного в форме исследования.

*Методические проблемные зоны:* недостаточное методическое обеспечение для начальной, средней и старшей школы, которое можно использовать в процессе организации и сопровождения исследовательской деятельности.

*Часть 2.* Каждой из подгрупп дается для работы одна из обозначенных проблем. В течение 5 минут подгруппы работают в режиме «мозгового штурма» по поиску решений обозначенной проблемы (возможны варианты с позиции учителя, ученика, родителя). По окончании работы подгруппы переходят к флипчартам своих коллег, задание остается прежним. При поиске путей решения «проблемных зон» коллег повторяться нельзя, необходимо найти новые пути решения данной проблемы и записать их. Работа продолжается до тех пор, пока каждая подгруппа не вернется к своему флипчарту.

*Часть 3.* Подгруппы работают со своими флипчартами. Необходимо выбрать из предложенных наиболее понравившиеся варианты решения проблемы и презентовать их. В ходе презентаций участники семинара-практикума могут дополнять коллег. Во время и после выполнения упражнения организуется обсуждение.

*Комментарии ведущему.* В рамках презентации и обсуждения может быть предложен ряд вопросов, направленных на активизацию позиции участников и их включение в обсуждение максимального числа идей: «Согласны ли Вы с тем, что было представлено?», «Как Вы думаете, может ли это помочь в организации научно-исследовательской деятельности в школе?», «Что нового Вы узнали?», «Какими идеями Вы можете воспользоваться?», «Есть у ли вас собственный положительный опыт разрешения представленных проблемных зон?».

При определении возможных вариантов решения вышеуказанных проблем необходимо уделить внимание не только методической, организационно-деятельностной, нормативно-правовой, но и психологической помощи, включающей в себя мотивацию самих педагогов на организацию исследовательской деятельности, формирование и развитие креативной компетентности (поиск нестандартных приемов решения конкретных задач, аргументов для доказательства своей точки зрения; развитие критического мышления, гибкости и оригинальности мышления), содействие формированию нового типа педагога-исследователя, создающего творческую среду для развития исследовательских возможностей обучающихся.

#### *Вариант 2.*

*Часть 1.* Ведущий делит участников на подгруппы. Оптимальное количество участников в подгруппе 4–5 человек. Время на выполнение задания: 5 минут. В течение этого времени, посоветовавшись в группе, необходимо выбрать одну, общую для всех членов группы, проблемную зону при организации научно-исследовательской деятельности учащихся.

*Часть 2.* В выделенной проблемной зоне в течение 5 минут надо найти не менее 10 положительных сторон (что хорошего в том, что эта проблемная ситуация есть). Положительные стороны озвучиваются для других подгрупп (не называя проблемы), задача участников догадаться, о какой проблеме идет речь.

*Комментарии ведущему.* В качестве примера можно привести обсуждение проблемы низкой мотивации учащихся на исследовательскую деятель-

ность: положительные стороны для педагога могут быть связаны с тем, что «не надо работать с целым классом, поскольку если большинство детей захотят исследовать педагогических ресурсов может не хватить», «экономия сил, не надо много знать, т.к. если бы все писали по твоему предмету исследовательской области могло бы не хватить», больше «свободного времени», «за ту же зарплату не делаешь больше работы».

### ***Задание 5. Рефлексия «Незаконченные фразы»***

*Цель* — самоанализ состояний, чувств, компетенций, осмысление выводов.

*Содержание-инструкция.* Необходимо закончить фразы:

Сегодня я узнал(а) ....

Было интересно...

Было трудно...

Я понял(а), что...

Теперь я умею...

Я почувствовал(а), что...

Мне захотелось...

## **МОДУЛЬ II**

*Ход занятия:*

Задание 1. Упражнение-разминка «Фруктовый салат».

Задание 2. Вавилонская или Пизанская башня?

Задание 3. Исследовательская деятельность — это...

Задание 4. Научное знание — житейское познание

Задание 5. Рефлексия, выводы. Осознание настоящего и планирование будущего.

### ***Задание 1. Упражнение «Фруктовый салат»***

*Цель* — знакомство участников семинара друг с другом через анализ опосредованной информации, поиск единомышленников, создание атмосферы доверия. Время выполнения: 5–10 минут.

*Содержание-инструкция.* Группа сидит в кругу, и на слова ведущего «Поменяйтесь местами те, кто...» Меняются местами участники, входящие в названную категорию. Ведущий старается занять свободный стул. Оставшийся без стула становится ведущим.

Критерии для смены места:

- хотел бы поделиться опытом — хотел бы и приобрести опыт и поделиться им — хотел бы набраться опыта,
- исследователь по натуре — не любит и не умеет исследовать,
- любит учить — любит учиться,
- читает научную литературу — читает художественную литературу.

***Задание 2. Вавилонская или Пизанская башня?*** (Модификация организационной игры «Адские башни» <http://www.trepsy.net/world/?stat=1>).

*Цель* — содействие образованию команды единомышленников, осознание конфликтных зон и индивидуальных возможностей для реализации общего дела.

*Содержание-инструкция.* Каждому участнику выдаются индивидуальные задания, которые кратко записаны на отдельных листах, каждый лист является строго конфиденциальным для одного участника. Например, «Башня должна иметь 10 этажей» — листок с такой надписью вручается одному участнику, он не имеет права никому его показывать, обязан сделать так, чтобы нарисованная совместно башня имела именно 10 этажей! Второе задание: «Вся башня имеет коричневый контур» — это задание для следующего участника. «Над башней развивается синий флаг», «В башне всего 6 окон» и т. д.

*Комментарий ведущему (особенности выполнения задания, рефлексия).* Существуют условия: участникам запрещено разговаривать и вообще как-нибудь использовать голос. Необходимо совместно нарисовать Вавилонскую башню, можно использовать секундомер.

*Материально-техническое обеспечение:* маркеры, флипчарт, заготовленные заранее индивидуальные задания.

*Задания к упражнению «Вавилонская башня»:* Башня должна иметь 10 этажей. Башня должна иметь 7 балконов. Башня должна иметь 13 окон. Башня должна быть сложена из кирпичей. Башня должна иметь 3 выхода. Вокруг башни растут 10 березок. Вокруг башни растут 10 елей. Вокруг башни цветет 10 тюльпанов. Вблизи башни гуляют 6 детей. Вблизи башни гуляют 3 женщины. Вблизи башни гуляют 4 мужчин. На башне развевается флаг. Над башней светит солнце и летает 7 голубей. На крыше башни сидят 4 кошки. Вблизи башни гуляет мама с коляской. Из окон башни смотрят на улицу милые бабушки. На крыше башни 4 трубы. Около башни 3 детских качелей. Около башни пруд с утками. Около башни стоят 3 легковые машины. На стенах башни вьется виноград. На 3-х балконах башни растут цветочки. У центрального входа башни стоят 2 постовых.

***Задание 3. Упражнение «Исследовательская деятельность — это...»***  
(авторское предложение)

*Цель* — определение проблемных зон при организации научно-исследовательской деятельности с обучающимися, содействие позитивному отношению к проблемным ситуациям как ситуациям творчества.

*Содержание-инструкция.*

*Часть 1.* Каждый участник в отдельности должен закончить предложение «Исследовательская деятельность для меня — это...» несколькими вариантами окончаний (3–5). Каждое высказывание выписывается на отдельном листе.

*Часть 2.* Необходимо в произвольном режиме объединиться в группы так, чтобы у большинства членов группы были сходны одно или несколько суждений. Задание группе: выписать все возможные достоинства и недостатки исследовательской деятельности.

*Часть 3. Приём надситуативной критики.* Выбрать из всех достоинств и недостатков по два самых главных. После осуществления выбора доказать,

что достоинства на самом деле это отрицательные стороны, а недостатки — положительные.

*Комментарии ведущему.* Группа может быть от трех человек, группы не обязательно должны быть равными по численности.

При обсуждении положительных и отрицательных сторон исследования важно сделать акцент на относительность понятия «плюсы и минусы».

**Задание 4. Упражнение «Научное знание — житейское познание»** (авторская модификация упражнения «Смысловая догадка», Артемьев А. А., Лихолетов В. В. <http://philology.snauka.ru/2015/05/1468>).

*Цель* — осмысление критериев научного знания и увеличение когнитивной сложности в восприятии различных граней научного исследования через работу с пословицами и поговорками.

*Содержание-инструкция*

*Часть 1.* Каждому участнику достается одна пословица или поговорка, необходимо ее интерпретировать с точки зрения реализации исследования, научной деятельности и т. п. Могут предлагаться и собственные варианты фольклора.

1. А Васька слушает да ест.
2. Баба с возу — кобыле легче.
3. Бабка надвое сказала.
4. Без труда не вытащишь рыбку из пруда.
5. Бери быка за рога.
6. Близок локоть, да не укусишь.
7. Большое видится на расстоянии.
8. Большому кораблю — большое плаванье.
9. Будет день — будет пища.
10. В 20 лет силы нет — и не будет; в 30 лет ума нет — и не будет, в 40 лет достатка нет — и не будет.
11. В огороде бузина, а в Киеве — дядька.
12. В тесноте, да не в обиде.
13. В тихом омуте черти водятся.
14. В чужой монастырь со своим уставом не ходят.
15. В чужом глазу сучок видим, а в своем бревна не замечаем.
16. Век живи — век учись.
17. Вилами на воде писано.
18. Волков бояться — в лес не ходить.
19. Где родился, там и пригодился.
20. Глаза страшатся, а руки делают.
21. Пока гром не грянет, мужик не перекрестится.

*Часть 2. Информирование о критериях научного знания* (Саврушева М. И., 2013; Обжорин А., 2018)

Ведущим озвучиваются основные характеристики, отличающие научное познание; их формулировки могут быть развешаны по стенам аудитории,

выданы участникам в качестве раздаточных материалов или выведены на экран проектора.

*Определение научного знания:* знание, получаемое и фиксируемое специфическими научными методами и средствами (абстрагирование, анализ, синтез, вывод, доказательство, идеализация, систематическое наблюдение, эксперимент, классификация, интерпретация).

*Основные признаки научного знания*

- Научное знание является *результатом* поставленной научной цели для решения проблемных ситуаций (познания чего-либо) и является итогом деятельности ученых по реализации поставленной научной цели. Наука есть особая деятельность по получению новых знаний. Последнее предполагает существование определенной категории людей, занимающихся научной деятельностью.

- Наука — это рациональное знание, основывается на разуме и фиксации получаемой информации, что предполагает существование развитой письменности.

- Наука является системой знания. Но знание может быть систематизированным не только в науке. Кулинарная книга, телефонный справочник, дорожный атлас и т. д. и т. п. — везде знание классифицируется и систематизируется. Научная же систематизация специфична. Для нее свойственно стремление к полноте, непротиворечивости, четким основаниям систематизации. Научное знание как система имеет определенную структуру, элементами которой являются факты, законы, теории, картины мира.

- Стремление к обоснованности, доказательности и проверяемости знания. Обоснование знания, приведение его в единую систему всегда было характерным для науки. Со стремлением к доказательности знания иногда связывают само возникновение науки. Применяются разные способы обоснования научного знания. Для обоснования эмпирического знания применяются многократные проверки, обращение к статистическим данным и т. п. При обосновании теоретических концепций проверяется их непротиворечивость, соответствие эмпирическим данным, возможность описывать и предсказывать явления. Используется математико-статистический аппарат и научные методы исследования.

*Критерии научности знания* (то, по каким признакам выделяются научные знания из всей сферы знаний, включающей и ненаучные формы знания, является существенным для любой науки, любого научного исследования).

*а) Логические критерии:* «непротиворечивость», «полнота», «независимость». Критерий непротиворечивости характеризует требование недопустимости одновременного утверждения взаимоисключающих посылок. Критерий полноты отвечает требованиям исчерпывающего, всеобъемлющего знания. Критерий независимости — показатель адекватности, достоверности знания, степени проникновения в сущность и причинные основания реальности, независимости от субъекта содержания знаний о мире, его принципов и законов.

*б) Эмпирические критерии:* «верификация», «фальсификация» — связаны с опытом, практикой. В философии неопозитивизма проверяемость и подтверждаемость (верифицируемость) отождествляется с непроверяемостью. Постпозитивист К. Поппер считает, что критерием научности теории является её



опровержимость и проверяемость — фальсификация. Неопровержимость, опровержимость, верифицируемость, фальсифицируемость служат показателем динамики абсолютных и относительных моментов знания на определенных этапах его развития.

в) *Экстралогические критерии*: «простота», «красота», «эвристичность», «когерентность». Критерий простоты указывает на выбор оптимальных и минимально необходимых средств и способов решения исследовательских задач и организации научного знания, позволяющих избегать сложных конструкций. Этому критерию соответствуют также критерии ясности, строгости, точности. Суть принципа красоты заключается в том, что хорошая теория отличается особой эстетической гармонией, элегантностью, ясностью и стройностью. Критерий когерентности требует согласованности, взаимосвязанности полученных исследовательских результатов с теми знаниями, которые уже были оценены как фундаментальные. Тем самым когерентность обеспечивает сохранность науки от проникновения в нее претенциозных, не имеющих достаточных оснований суждений и положений. Критерий эвристичности характеризует потенцию знания к росту. Более эвристична та теория, которая помогает предсказывать новые факты, обеспечивает прирост знания, а не просто систематизирует уже известные факты.

Наука в большей мере, чем другие формы познания, ориентирована на то, чтобы быть воплощенной в практике, быть «руководством к действию» по изменению окружающей действительности и управлению реальными процессами. Жизненный смысл научного изыскания может быть выражен формулой: «Знать, чтобы предвидеть, предвидеть, чтобы практически действовать», и не только в настоящем, но и в будущем.

### ***Задание 5. Рефлексия, выводы. Осознание настоящего и планирование будущего***

*Цель* — осознание настоящих результатов и предпосылок для работы в направлении исследовательской деятельности и планирование будущего данным отношением.

*Содержание*. Работа проводится в группах, которые должны сформулировать:

- 3 главных навыка для организации исследовательской деятельности,
- 3 основные мечты,
- 3 основных результата (которые уже есть),
- девиз и герб педагога, реализующего исследовательскую деятельность с обучающимися.

Презентация наработок групп.

## **2.2. Воркшоп «Подготовка педагогов к работе с личностными результатами школьников в области взаимодействия с другими людьми»**

Если и есть какой-либо секрет моего успеха,  
то он заключается в умении понять точку  
зрения другого человека и смотреть  
на вещи и с его, и со своей точек зрения

Г. Форд

Цель — создание психолого-педагогических условий по повышению уровня готовности педагогов к работе с личностными результатами школьников в области взаимодействия с другими людьми.

*Образовательная информационная область:* область психологии (конфликтологии), педагогики.

*Целевая аудитория:* педагоги.

*Состав/количество членов группы:* 15 и больше

*Перечень основных терминов, понятий, закономерностей:* социальный и эмоциональный интеллект, общение, проблемные ситуации, способы поведения в конфликте и проблемной ситуации, профессиональное мышление, конфликты, конфликтологическая компетентность, позиции в общении, стратегии поведения.

*Структура и содержание* определены исходя из трактовки ФГОС НОО, ООО, СОО относительно совокупности личностных результатов обучающихся, с учетом конструкта личностных результатов обучающихся в области самоопределения, который определяется тремя основными компонентами (Анимова Н. П., Большакова О. В., Кузнецова И. В., 2015):

- социальный интеллект (проявление способности понимать отношения; проявление способности понимать логику развития целостных ситуаций взаимодействия людей, смысл их поведения в этих ситуациях; проявление способности предвидеть последствия поведения, исходя из имеющейся информации);
- конструктивное взаимодействие с другими людьми в процессе общения (проявление конструктивного взаимодействия в общении со сверстниками и со взрослыми);
- конструктивное взаимодействие в совместной деятельности (сформированность коммуникативной компетентности в общении и сотрудничестве со сверстниками в процессе образовательной, общественно полезной, учебно-исследовательской, творческой и других видов деятельности);
- конструктивное взаимодействие в конфликтных ситуациях (готовность к конструктивному поведению в конфликтной ситуации, представление о стратегиях поведения в конфликтных ситуациях и их применение соответственно ситуации, представление о различных вариантах завершения конфликтов).

С учетом этих составляющих построены встречи в рамках воркшопа: все три аспекта находят выражение в логике подобранных упражнений, заданий, способах активизации групповой работы.

*Формы организации работы:* семинар, презентация, дискуссионная площадка, мозговой штурм, мастер-класс, кейс, тестирование, «игра-вертушка», тренинг.

*Продолжительность каждой встречи:* от 1,5 часа до 4 часов.

### Тематический план

Тема	Кол-во часов
1. Конструктивное партнерское взаимодействие и эффективное решение профессиональных задач: администрация – психолог – педагог	4
2. Конфликтологическая грамотность: понятие конфликта, функции, этапы	4
3. Особенности конфликтов в образовательной среде: конструктивные коммуникативные инструменты в работе педагога	4

### Литература

1. Анцупов, А. Я., Шипилов, А. И. Конфликтология [Текст] : учебник для вузов. — 2-е изд., перераб. и доп. — М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2004. — 591 с.
2. Башкин, М. В. Конфликтная компетентность [Электронный ресурс] : метод. указания. Яросл. гос. ун-т им. П. Г. Демидова. — Ярославль : ЯрГУ, 2014. — 72 с. — Режим доступа : <http://www.lib.uniyar.ac.ru/edocs/iuni/20140510.pdf> (дата обращения: 03.09.2017).
3. Вишнякова, Н. Ф. Конфликтология [Текст]. — Минск : Университетское, 2002. — 318 с.
4. Грецов, А. Г. Тренинг общения для подростков [Текст]. — СПб. : Питер, 2006. — 160 с.
5. Гришина, Н. В. Психология конфликта [Текст]. — 2-е изд. — СПб. : Питер, 2008. — 544 с.
6. Клименских, М. В. Педагогические конфликты в школе [Электронный ресурс] : учеб. пособие / М. В. Клименских, И. А. Ершова — Екатеринбург: Уральский государственный университет, 2015. — 76 с. Режим доступа : [http://elar.urfu.ru/bitstream/10995/33463/1/978-5-7996-1425-6\\_2015.pdf](http://elar.urfu.ru/bitstream/10995/33463/1/978-5-7996-1425-6_2015.pdf) (дата обращения: 03.09.2017).
7. Кашапов, М. М. Теория и практика решения конфликтных ситуаций [Текст]. — Ярославль : Ремдер, 2003. — 183 с.
8. Кашлев, С. С. Современные технологии педагогического процесса [Текст] : пособие для педагогов. — Минск : Университетское, 2000. — 95 с.
9. Мэри, Хартли. Как превратить стресс из врага в союзника [Текст]. — Киев : «София», 1997. — 144 с.
10. Настольная книга специалиста по урегулированию конфликтов в образовательной организации [Текст] : метод. пособие / сост.: М. А. Юферова,

Т. В. Бугайчук, А. Ю. Куликов / под науч. ред. О. А. Коряковцевой. — Ярославль : РИО ЯГПУ, 2016. — 89 с.

11. Осетрова, Н., Сурикова, О. Тренинг развития управленческих навыков [Электронный ресурс]. — М. : Вершина, 2009. — 192 с. — Режим доступа : <https://www.labyrinth.ru/books/176137/>, [https://bookap.info/upravlenie/osetrova\\_trening\\_razvitiya\\_upravlencheskih\\_navykov/gl49.shtm](https://bookap.info/upravlenie/osetrova_trening_razvitiya_upravlencheskih_navykov/gl49.shtm) (дата обращения: 03.09.2017).

12. Пугачев, В. П. Руководство персоналом: практикум [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов / В. П. Пугачев. — М. : Аспект Пресс, 2006. — 316 с.

13. Серафимович, И. В. Деловые коммуникации: учеб.-метод. пособие для студентов очной и заочной форм обучения по направлениям 080200.62 менеджмент, 080500.62 бизнес-информатика [Текст] / И. В. Серафимович, Ярославский филиал МЭСИ. — Ярославль : ЯФ МЭСИ, ИД «Канцлер», 2015. — 92 с.

14. Слепцова, С. А. Учитель и ученик: причины возникновения конфликтов [Электронный ресурс] // Молодой ученый. — 2010. — №3. — С. 261–263. — Режим доступа : <https://moluch.ru/archive/14/1260/> (дата обращения: 03.09.2017).

15. Толковый словарь Д. Н. Ушакова онлайн [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <https://ushakovdictionary.ru/word.php?wordid=24976> (дата обращения: 04.01.2017).

16. Хасан, Б. И. Психология конфликта и переговоры [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Б. И. Хасан, П. А. Сергоманов. — 2-е изд., стер. — М. : Академия, 2007. — 192 с.

17. Школьная служба восстановительной медиации (примирения). Система подготовки медиаторов: практические занятия, тренинговые занятия [Текст] / авт.-сост. О. А. Уварова. — Волгоград : Учитель. — 123 с.

## **Встреча 1. «Конструктивное партнерское взаимодействие и эффективное решение профессиональных задач: администрация–психолог–педагог»**

Для успеха в жизни  
умение обращаться с людьми  
гораздо важнее обладания талантами

Д. Леббок

*Цель* — формирование у участников представлений о конструктивном взаимодействии различных участников образовательного процесса.

### *Задачи*

Создание условий для поиска и выработки конструктивных способов возникающих противоречий и проблемных ситуаций

Освоение навыков конструктивного взаимодействия: позитивной презентации себя и умений отказывать

Рассмотрение понятия стереотипы восприятия и способов их преодоления

Выявление представленности в структуре личности эго-состояний «Я»

### *Ожидаемый результат*

Мотивация на конструктивные способы решения возникающих противоречий и проблемных ситуаций

Приобретение первичных навыков позитивной презентации себя и умений отказывать

Расширены представления о стереотипах восприятия

Определение составляющих личности человека, которые обуславливают характер общения между людьми: «родительское», «взрослое», «детское»

*Материалы и оборудование:* аудитория с возможностью расставить мебель для работы в микрогруппах; магнитная доска (флипчарт); заготовки раздаточного материала для работы, обсуждения в группах; листы формата А3 и А4; маркеры (фломастеры).

### *Ход занятия:*

Задание 1. Разминка «Информационные углы — углы информации, размышления и партнерства».

Задание 2. По признакам о своих признаках, или Как разрушить стереотипы восприятия.

Задание 3. Самоподдержка: просто и сложно.

Задание 4. Отказ: иногда это надо.

Задание 5. Трансактный анализ общения (опросник «Три Я»).

***Задание 1. Разминка «Информационные углы — углы информации, размышления и партнерства» (авторское предложение)***

*Цель* — знакомство участников семинара друг с другом через анализ опосредованной информации, поиск единомышленников, создание атмосферы доверия.

#### *Содержание-инструкция*

*Часть 1. Практические задания.* Ведущий называет параметры «информационных углов», участники должны выбрать наиболее подходящее им место по состоянию, образу мыслей, особенностям действий и поступков и встать туда.

Партнерское взаимодействие в ходе разминки рассматривается по трём субъектам: педагоги, администрация, психологическая служба; по двум параметрам в каждом виде взаимодействия — эмоциональному и результативному.

#### *Первый вид взаимодействия:*

1. Я хорошо взаимодействую с педагогами, помогаю, они понимают особенности моей работы — По-разному — Взаимодействие с трудностями.

2. Я комфортно чувствую себя на рабочем месте, удовлетворен — По-разному — Есть сложности, напряжение, волнение.

#### *Второй вид взаимодействия:*

1. Я успешно общаюсь с администрацией (вышестоящим руководством) — По-разному — Я в напряженных отношениях с администрацией.

2. Я много работаю, много трачу времени, сил — Периоды цейтнота чередуются с спокойными промежутками — Я работаю размеренно и спокойно.

#### *Третий вид взаимодействия:*

1. Я эффективно взаимодействую в психологической службе города и области — От случая к случаю — Работаю самостоятельно.

2. В профессиональной среде у меня есть коллеги о духу, есть с кем посоветоваться — Периоды взаимодействия чередуются с спокойными промежутками — Иногда я одинок в профессиональной среде.

*Часть 2. Анализ индивидуальных выборов* («в каком информационном поле я был чаще»), выборов партнёров («за кем я что заметил»).

*Комментарий ведущему.* По особенностям выбора тех или иных параметров «информационных углов» можно видоизменять или добавлять необходимые группе задания и упражнения, планировать ту или иную дискуссию, рекомендовать посещение определенных мастер-классов или круглых столов. Анализ может быть как по индивидуальному выбору (в каком информационном поле «чаще был выбор»: активная позитивная позиция, открытость опыту — сомнения, неуверенность — позиция, требующая помощи, поддержки, внешний локус-контроля), так и на основании рефлексии позиций партнеров по общению («кто был вместе со мной в разных информационных углах»).

#### ***Задание 2. По признакам о своих признаках (авторское предложение)***

*Цель* — организация самопрезентации для раскрытия внутренних ресурсов и профилактики социальных стереотипов.

#### *Содержание*

*Часть 1. Практическое задание.* Необходимо выбрать 4–5 наречий и составить с ними рассказ про себя, свою профессиональную деятельность. Рассказы развешиваются по принципу «белья на веревке», например, на скотч, чтобы у каждого участника была возможность познакомиться со всеми рассказами. Каждый участник получает 3 стикера и имеет возможность выбрать и обозначить наиболее понравившиеся, удивившие, креативные варианты. Анализ в группе выполняется по двум основаниям: что было привычным в восприятии данного человека, а что стало новым, неожиданным.

*Часть 2. Информирование об эффектах восприятия.* Каждый из участников должен попробовать привести примеры действия одного из эффектов.

*Эффект «Ореола»* напоминает эмоциональный стереотип внешности и представляет собой влияние общего впечатления о человеке на восприятие и оценку частных свойств его личности. В отличие от стереотипа роль ореола могут выполнять не только физические черты внешности, но и любые особенности поведения, манера речи, обстоятельства знакомства.

В эксперименте, проведенном Эшем (Asch, 1946), один и тот же человек, объективно охарактеризованный как «толковый, умелый, трудолюбивый, решительный, практичный и благоразумный», был представлен одним испытуемым как слишком холодный, а другим — как слишком пылкий. Испытуемым предлагалось изложить свои впечатления об этом человеке, и они рисовали два совершенно разных портрета, один из которых включал все особенности холодного человека, а второй, наоборот, человека пылкого.

*Эффект снисходительности* предполагает исключительную благожелательность при оценке другого человека.

*Эффект последовательности* основан на том, что на суждение о мало-знакомом человеке при противоречивой информации наибольшее влияние имеют сведения, поступившие в первую очередь, а на суждение о знакомом человеке при противоречивой информации наибольшее влияние имеют сведения, поступившие в последнюю очередь.

*Эффект каузальной атрибуции* связан с тем что при малом знании о человеке мы склонны по поводу него домысливать, придумывать. Обычному, распространенному поведению людей мы чаще приписываем ситуационные мотивы («это из-за ситуации!»), а нестандартному — личные («это его решение или его внутренние особенности»). Свои успехи мы чаще приписываем себе, неудачи объясняем такой ситуацией. Для чужих успехов и неудач — все прямо наоборот.

*Комментарий ведущему.* Наречие является самостоятельной частью речи, которая обозначает признак действия или признак признака. Чаще всего они примыкают к глаголам, причастиям, иногда к именам прилагательным, но в ряде случаев могут примыкать и к существительным.

Можно использовать карточки с подсказками примеров и видов наречий.

Наречия делятся на следующие разряды по значению:

- наречия времени (когда? с каких пор? до каких пор?): вчера, вечером, накануне, сейчас, недавно, весной, поздно, ночью, когда, теперь, тогда;

- наречия места (где? куда? откуда?): вблизи, снизу, домой, нигде, слева, впереди;
- наречия причины (почему? отчего?): сгоряча, сослепу, поневоле;
- наречия цели (зачем? для чего? с какой целью?): нарочно, назло, специально;
- наречия меры и степени (насколько? в какой степени? в какой мере?) чрезвычайно, вчетверо, вдвоём, весьма, слишком, вполне, много, вдвое быстрее, слишком громко, чуть-чуть;
- наречия образа и способа действия (как? каким образом или способом совершается действие?) медленно, хорошо, по-домашнему, по-приятельски, аккуратно, ничком, навзничь, разом, вплотную, втайне, напрямую, вдребезги, исподлобья;
- аспектуальные наречия (совмещают в себе значения времени и образа действия): случиться вдруг, ходить постоянно, сделать сразу;
- местоименные наречия:
  - указательные: здесь, там, тут, туда, оттуда, тогда;
  - неопределенные: где-то, куда-то, где-нибудь, кое-где, кое-как;
  - отрицательные: нигде, никогда, никуда, негде;
  - вопросительные: где, куда, когда, зачем, почему.

### ***Задание 3. Самоподдержка: просто и сложно***

**Цель.** Осмысление своих позитивных качеств и умение их озвучивать для себя и окружения.

**Часть 1. Похвалить себя** (Осетрова Н., Сурикова О., 2009).

**Содержание-инструкция.** Участникам предлагается вспомнить и назвать свои самые значительные достижения, то, чем они гордятся (за последний год; за последний квартал; за последний месяц; за последнюю неделю; за сегодняшний день). Через 10 минут все по очереди озвучивают свои записи, остальные участники оказывают поддержку говорящему (слова одобрения, аплодисменты).

**Часть 2. Содержание.** Групповая дискуссия на тему: «Почему себя тяжело хвалить?» на основе кейс-ситуации: «Как ни стыдно признаться, я стал лепетать... лепетать о каких-то своих достоинствах. Тут обнаружилось удивительное: так легко говорить о своих прорехах, так просто перечислять скользкие и поганенькие поступки, сделанные хоть год, хоть десять лет назад (в припоминании есть даже своя покаянная сладость), однако, когда я попытался сказать, чем я хорош, это оказалось непосильно, это звучало жалко, пожалуй, нелепо и уж точно неуместно. Я заизвивался вновь — что вспомнить и что сказать, я стал лепетать, что я, мол, не умею себя хвалить. У нас, мол, принято, чтобы хвалили другие» (В. Маканин «Червяк»).

### ***Задание 4. Отказ: иногда это надо***

**Цель** — отработка навыков уверенного поведения и аргументации отказа в ситуации выбора.



*Содержание.* Группа делится на пары. Каждой паре предлагается выбрать одну из ситуаций взаимодействия:

- педагог–родитель: родитель настаивает на том, что его ребёнок достоин более высокой отметки по вашему предмету;
- педагог–педагог: учитель, ваш напарник по подготовке к педсовету, просит вас все подготовить самому;
- педагог–ученик: обучающийся в конце четверти просит отметку на балл ваше, чем вы ставите;
- педагог–администратор: Вас просят принять участие в конкурсе профессионального мастерства.

В течение 5 мин. необходимо придумать как можно больше аргументов для отказа в этой ситуации.

*Комментарий ведущему.* Возможно обсуждение вопроса о сложностях и преимуществах ответственного поведения, «проигрывание» ситуации перед остальными участниками, обобщение и озвучивание возможных способов отказа.

Можно также обсудить правила отказа, предложенные М. Хартли (1997).

1. Прислушивайтесь к своей реакции — обычно это отличный помощник, помогающий определить, что вы хотите сказать на самом деле — «да» или «нет».

2. Старайтесь отвечать коротко — не впадайте в пространные и бессвязные объяснения или оправдания.

3. Избегайте выражений «Я не могу...или Мне некогда» — это звучит так, словно вы извиняетесь; лучше продемонстрируйте свою решительность фразой «Я не буду...» или «Я не хочу...».

4. Если вы считаете это необходимым, обоснуйте свой отказ, но не повторяйте этого объяснения и не оправдывайтесь за него.

5. Отнеситесь к просьбе со вниманием — покажите человеку, что вы понимаете, о чем он просит, и с сочувствием относитесь к его чувствам и положению. Это демонстрирует, что вы отказываете совсем не потому, что не поняли просьбы или не уважаете обратившегося к вам человека.

6. Помните, что вы отказываете просьбе, а не лично человеку.

7. Если вы считаете необходимым, извинитесь за отказ, но не заходите в извинениях слишком далеко.

8. Предложите человеку какой-нибудь другой выход.

9. Если вы не уверены в том, что хотите ответить, попросите время на раздумье, но сразу скажите, сколько времени вам потребуется и как вы сообщите человеку о своем решении (скажем, «Я перезвоню Вам через пять минут и дам ответ» или «Я напишу Вам не позже четверга»).

10. Не чувствуйте себя виноватым, именно вам лучше кого-либо другого виднее, что вы хотите и чего не хотите делать.

### ***Задание 5. Трансактный анализ общения (опросник «Три Я»)***

[http://festival.1september.ru/2005\\_2006/index.php?numb\\_artic=310115](http://festival.1september.ru/2005_2006/index.php?numb_artic=310115),

<http://www.tpkrb.ru/images/Dok/Test%20tri%20ya.doc>

*Цель* — анализ представленности в структуре личности эго-состояний «Я».

## *Часть 1. Самоанализ*

*Содержание-инструкция.* Сейчас Вам предстоит оценить в баллах от 0 до 10, насколько расположенные ниже высказывания характеризуют Вас. Поставьте в бланке ответа рядом с номером утверждения «да» или «нет».

1. Мне порой не хватает выдержки.
2. Если мои желания мешают мне, то я умею их подавлять.
3. Родители как более зрелые люди должны устраивать семейную жизнь своих детей.
4. Я иногда преувеличиваю свою роль в каких-либо событиях.
5. Меня провести нелегко.
6. Мне бы понравилось быть воспитателем.
7. Бывает, мне хочется подучиться, как маленькому.
8. Думаю, что я правильно понимаю все происходящие события.
9. Каждый должен выполнять свой долг.
10. Нередко я поступаю не так, как надо, а так, как хочется.
11. Принимая решение, я стараюсь продумать его последствия.
12. Младшее поколение должно учиться у старших, как ему следует жить.
13. Я, как и многие люди, бываю обидчив.
14. Мне удастся видеть в людях больше, чем они говорят о себе.
15. Дети должны безусловно следовать указаниям родителей.
16. Я — увлекающийся человек.
17. Мой основной критерий оценки человека — объективность.
18. Мои взгляды непоколебимы.
19. Бывает, что я не уступаю в споре, потому что не хочу уступать.
20. Правила оправданы до тех пор, пока они полезны.
21. Люди должны соблюдать все правила, независимо от обстоятельств.

### *Обработка результатов*

Подсчитайте сумму баллов отдельно по трем блокам вопросов.

Вопросы 1, 4, 7, 10, 13, 16, 19 относятся к позиции Ребенка (Д).

Вопросы 2, 5, 8, 11, 14, 17, 20 — позиция Взрослого (В).

Вопросы 3, 6, 9, 12, 15, 18, 21 — позиция Родителя (Р).

После подсчета по ключу расположите результаты в порядке убывания и запишите формулу потенциальных ролей».

## *Часть 2. Информирование*

Каждое из состояний «Я» выполняет определенные функции и вследствие этого является жизненно необходимым. Дисгармонии, нарушения общения связаны либо с подавлением одного из них, либо с проявлением в тех ситуациях, которые оно не должно контролировать. Психотерапия, по Э. Берну, должна осуществляться именно в этом направлении: «оживлять» подавленное Я-состояние или обучать актуализации определенного Я-состояния в тех случаях, когда это необходимо для гармоничного общения. Для оптимального функционирования личности, с точки зрения транзактного анализа, необходимо, чтобы в личности были гармонично представлены все три состояния «Я». Для того чтобы оценить, как сочетаются эти три Я в поведении, можно воспользоваться следующим тестом (оценивая приведенные высказывания в баллах от 0 до 10).

## Общая характеристика эго-состояний личности (по Э. Берну)

Позиция	Ребенка(Д)	Родителя(Р)	Взрослого(В)
<b>Определение понятия</b>	Эмоциональность, незащитность, безответственность	Тот, кто воспитывает, наказывает и т.д.	Реальное видение мира
<b>Слова и выражения</b>	Хочу	Надо	Могу
<b>Тон</b>	Неуверенный, капризный	Категоричный, самоуверенный	Спокойный
<b>Эмоции и чувства</b>	Беспокойство, тревожность, страх, огорчение	Гнев, злость, презрение, ненависть	Спокойствие, удовлетворение, уравновешенность
<b>Поведение</b>	Неуверенное	Агрессивное	Уверенное

*Комментарий ведущему.* Трансактный анализ был основан Эриком Берном в 1955 г. (США). В основе трансактного анализа лежит философское предположение о том, что каждый человек будет «в порядке» тогда, когда он будет сам держать свою жизнь в собственных руках и сам будет за нее нести ответственность. Трансакция — это действие (акция), направленное на другого человека. Это единица общения. Концепция Э. Берна была создана в ответ на необходимость оказания психологической помощи людям, имеющим проблемы в общении. Э. Берн выделяет следующие три составляющие личности человека, которые обуславливают характер общения между людьми: «родительское», «взрослое», «детское» (табл. 11, 12).

Родительское (Родитель — Р), которое подразделяется на заботливое родительское состояние «Я», критическое родительское состояние «Я». Родительское «Я», состоящее из правил поведения, норм, позволяет индивиду успешно ориентироваться в стандартных ситуациях, «запускает» полезные, проверенные стереотипы поведения, освобождая сознание от загруженности простыми, обыденными задачами. Кроме того, Родительское «Я» обеспечивает с большой вероятностью успеха поведение в ситуациях дефицита времени на размышления, анализ, поочередное рассмотрение возможностей поведения.

Взрослое (Взрослый — В) состояние «Я» воспринимает и перерабатывает логическую составляющую информации, принимает решения преимущественно обдуманно и без эмоций, проверяя их реальность. Взрослое «Я», в отличие от Родительского, способствует адаптации не в стандартных, однозначных ситуациях, а уникальных, требующих размышлений, дающих свободу выбора и, вместе с этим, необходимость осознания последствий и ответственного принятия решений.

Детское (Дитя — Д, или Ребенок) состояние «Я» следует жизненному принципу чувств. На поведение в настоящем влияют чувства из детства. Детское Я также выполняет свои, особые функции, не свойственные двум другим составляющими личности. Оно «отвечает» за творчество, оригинальность, раз-

рядку напряжения, получение приятных, иногда «острых», необходимых в определенной степени для нормальной жизнедеятельности впечатлений. Кроме того, Детское «Я» выступает на сцену, когда человек не чувствует достаточно сил для самостоятельного решения проблем: не способен преодолеть трудности или/и противостоять давлению другого человека. Это «Я» подразделяется на: естественное детское «Я» (спонтанные реакции типа радости, печали и т. д.), приспособляющееся Детское «Я» (приспосабливающийся, прислуживающийся, боязливый, виноватый, колеблющийся и т. п.), возражающее Детское «Я».

Таблица 12

### Инстанции «Я» и типичные способы поведения и высказывания

Инстанция «Я»		Типичные способы поведения, высказывания
Родитель	Заботливый родитель	Утешает, исправляет, помогает «Это мы сделаем», «Не бойся», «Мы все тебе поможем»
	Критический родитель	Грозит, критикует, приказывает «Опять ты опоздал на работу?», «У каждого на столе должен быть график!»
Взрослый		Собирает и дает информацию, оценивает вероятность, принимает решения «Который час?», «У кого же может быть это письмо?», «Эту проблему мы решим в группе»
Ребенок	Спонтанный ребенок	Естественное, импульсивное, хитрое, эгоцентричное поведение «Это дурацкое письмо у меня уже третий раз на столе», «Вы это сделали просто замечательно!»
	Приспосабливающийся ребенок	Беспомощное, боязливое, приспособляющееся к нормам, уступчивое поведение «Я бы с радостью, но у нас будут неприятности»
	Бунтующий ребенок	Протестующее, бросающее вызов поведение «Я это делать не буду!», «Вы этого сделать не сможете»

С позиции родителя «играются» роли отца, старшей сестры, педагога, начальника; с позиции взрослого — роли соседа, случайного попутчика, подчиненного, знающего себе цену, и т. д.; с позиции ребенка — роли молодого специалиста, артиста — любимца публики, зятя.

В личности каждого человека обнаруживаются все три составляющие, однако при условии плохого воспитания личность может деформироваться так, что одна составляющая начинает подавлять другие, что обуславливает нарушение общения и переживается человеком как внутреннее напряжение.

## Встреча 2. Конфликтологическая грамотность: понятие конфликта, функции, этапы.

Если в твоей жизни нет конфликтов,  
проверь, есть ли у тебя пульс.

У. Черчилль

*Цель* — содействие формированию у участников гибкости мотивации на освоения навыков конструктивного управления конфликтами в образовательной среде

### *Задачи*

Актуализация представлений о специфике конфликтов в образовательной среде  
Определение основных требований к конфликтологической компетентности в рамках реализации ФГОС и Профессионального стандарта педагога

Выявление возможных позитивных и негативных составляющих конфликтов в образовательной среде  
Создание условий для совместной творческой работы педагогов

### *Ожидаемый результат*

Освоение участниками первичного понятийного конфликтологического аппарата  
Осознание участниками требований к современному учителю в контексте актуальных условий в образовательной среде  
Анализ разнообразных позитивных и негативных последствий школьных конфликтов  
Поддержание благоприятного социально-психологического климата в группе

*Материалы и оборудование:* аудитория с возможностью расставить мебель для работы в микрогруппах; магнитная доска (флипчарт); проектор; заготовки раздаточного материала для работы, обсуждения в группах; листы формата А3 и А4; маркеры (фломастеры).

### *Ход занятия*

Задание 1. Ассоциации и научность: сходства и отличия.

Задание 2. Замки и ключи.

Задание 3. Плюсы и минусы конфликта.

Задание 4. МУЛЬТ-конфликт.

Задание 5. Синквейн.

### *Вводная часть*

#### *Вступительное слово ведущего:*

Конфликт — неизбежное явление в образовательном процессе, насыщенном личным и профессиональным общением различных групп: учащихся, их родителей, педагогов-предметников, классных руководителей, администрации. Различия в возрасте, жизненном опыте, ценностях и целях участников образовательных отношений иногда делают такое общение чрезвычайно напряженным, что требует своевременного предупреждения деструктивных форм, компетентного разрешения возникающих противоречий.

В последние годы появились новые инструменты для разрешения возможных возникающих конфликтов в образовательной организации (табл. 13).

Таблица 13

**Нормативно-правовое обеспечение деятельности  
служб разрешения конфликтов в образовательной организации**

<b>Службы разрешения конфликтов в школе</b>	<b>Нормативно-правовое обеспечение</b>
1. Комиссия по урегулированию споров между участниками образовательных отношений	Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», Положение о комиссии по урегулированию споров между участниками образовательных отношений
2. Уполномоченный по защите прав участников образовательного процесса в образовательном учреждении (омбудсмен)	Положение об уполномоченном по защите прав участников образовательного процесса в образовательном учреждении
3. Школьная служба медиации	Рекомендации по организации служб школьной медиации в образовательных организациях (утв. Министерством образования и науки РФ от 18.11.2013г. № ВК-54/07вн); Положение о школьной службе медиации

Включенность данных служб в разрешение возникающих конфликтных ситуаций в образовательных организациях по ряду причин достаточно ограничена, поэтому потребность в овладении навыками конструктивного урегулирования конфликтов у участников образовательного процесса продолжает оставаться актуальной. При этом необходимо помнить, что школьники, по сравнению со взрослыми, имеют меньше ресурсов для оптимального выхода из конфликтной ситуации, поэтому ответственность за перевод её в конструктивное русло должна принадлежать прежде всего педагогу.

На современном этапе, в связи с введением Федерального Государственного образовательного стандарта, с вступлением в силу Профессионального стандарта педагога, в образовательной организации происходит ряд серьезных изменений, которые затрагивают не только содержательную сторону образования, характер взаимоотношений между участниками образовательной практики, но и предъявляют новые требования к профессиональной компетентности учителя.

***Профессиональный стандарт педагога***<sup>6</sup> требует от современного учителя

- защищать достоинство и интересы обучающихся, помогать детям, оказавшимся в конфликтной ситуации или неблагоприятных условиях;

<sup>6</sup> Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»: утвержден Приказом Минтруда России № 544н от 18.10 2013.

- владеть технологиями диагностики причин конфликтных ситуаций, их профилактики и разрешения;
- формировать культуру диалога через организацию устных и письменных дискуссий, требующих принятия решений и разрешения конфликтных ситуаций и др.

Поэтому, каким бы ни был учитель, начинающим или опытным, какой бы предмет он ни преподавал, современные реалии требуют от педагога достаточного уровня конфликтологической компетентности, а именно подготовленности к управлению конфликтами в образовательной среде, способности к преобразованию её для успешного решения педагогических задач. Задача педагога состоит в умении предупредить возникновение конфликта и минимизировать острое проявление конфликтного столкновения, минимизировать деструктивный риск в конфликтной ситуации.

### ***Задание 1. Ассоциации и научность: сходства и отличия (авторское предложение)***

*Цель* — включение участников в работу, определение актуального отношения участников к обсуждаемой теме.

*Часть 1.* Ведущий предлагает участникам озвучить возникающие у них ассоциации к слову «КОНФЛИКТ». Варианты записываются на доске / флип-чарте.

*Часть 2.* Участникам (индивидуально или в группах) предлагаются варианты определения понятия «конфликт». Они могут также фиксироваться на магнитной доске либо на слайде. Участникам встречи требуется соотнести имеющиеся ассоциации с разными частями (составляющими) определения понятия конфликт, а также выбрать для себя наиболее емкое, близкое или понравившееся опорное определение. Возможно также конструирование группой «своего» определения.

Содержание понятия «конфликт» трактуется исследователями с различных позиций. Рассмотрим некоторые из них.

✓ Конфликт — столкновение между спорящими несогласными сторонами (Ушаков Д. Н.).

✓ Конфликт — это наиболее острый способ решения значимых противоречий, возникающих в процессе взаимодействия, заключающийся в противодействии субъектов конфликта и обычно сопровождаемый негативными эмоциями (Анцупов А. Я., Шипилов А. И., 2004).

✓ Конфликт — это возникновение трудноразрешимых противоречий, столкновение противоположных интересов на почве соперничества, отсутствия взаимопонимания по различным вопросам, связанным с острыми эмоциональными переживаниями (Вишнякова Н. Ф., 2002).

✓ Конфликт — это столкновение примерно равных по силе, но противоположных по направленности тенденций (мотивов, целей, действий) участников взаимодействия (Кашапов М. М., 2003).

✓ Конфликт — это такая характеристика взаимодействия, в которой не могущие сосуществовать в неизменном виде действия

взаимодетерминируют и взаимозаменяют друг друга, требуя для этого специальной организации (Хасан Б. И., 2007).

✓ Конфликт — это биполярное явление (противостояние двух начал), проявляющее себя в активности сторон, направленной на преодоление противоречий, причем стороны представлены активным субъектом (субъектами) (Н. В. Гришина, 2008).

*Комментарий ведущему.* При низкой активности участников можно предложить продолжить предложения: Если конфликт — это музыка, то какая? Если конфликт — это погода, то какая? Если конфликт — это животное, то какое? Если конфликт — это человек, то какой? И т. п.

В основе любого конфликта лежит проблемная ситуация, включающая либо противоположные позиции сторон по какому-то вопросу, либо противоположные цели или средства их достижения, либо несовпадение интересов, желаний, влечений оппонентов и т. п. Проблемная ситуация требует решения и разрешения, и направленность на это разрешение может иметь как конструктивный, так и деструктивный характер, при этом направленность можно регулировать самостоятельно, принимая на себя ответственность.

## ***Задание 2. Замки и ключи (авторское предложение)***

*Цель* — актуализация личностно-значимых образов конфликтов, способов и средств их разрешения.

### ***Содержание-инструкция***

*Часть 1.* Участникам семинара предлагается поработать с набором карточек с изображениями замков различной конфигурации (рис. 5).

Рис. 6. Раздаточный материал к упражнению «Замки и ключи»: ключи



Рис. 5. Раздаточный материал к упражнению «Замки и ключи»: замки

*Инструкция.* Вспомните трудноразрешимый конфликт, который вам приходилось проживать в своём педагогическом опыте. Попробуйте найти замок, который у вас ассоциируется с образом такого конфликта. Итак, трудно разрешимый конфликт для вас какой он? Участники выполняют задание.



*Часть 2.* Какое средство подойдет для разрешения этого конфликта? Мы предлагаем вам набор разных ключей (рис. 6). Какой ключ подходит для разрешения данного конфликта?

*Комментарий ведущему.* После выполнения второй части задания осуществляется обратная связь по работе с индивидуальными ассоциативными образами. Важно соблюдение принципа добровольности.

Для проведения упражнения может быть использован набор изображений различных замков и ключей: современных и раритетных, высокотехнологичных и состарившихся, сложных и простых.

### ***Задание 3. Плюсы и минусы конфликта***

*Цель* — осознание возможных позитивных и негативных последствий конфликтов.

*Содержание.* На первом этапе выполнения упражнения ведущий предлагает участникам микрогрупп описать (сформулировать и зафиксировать) актуальную для группы в целом или для отдельных её участников конфликтную ситуацию, требующую осмысления, разрешения. Может быть предложен микс-конфликт, включающий описание сходных ситуаций у различных участников.

На втором этапе описание конфликтов передается по группам в выбранной последовательности по принципу «вертушки». Мини-группы определяют все негативные стороны конфликтной ситуации, предложенной коллегами на первом этапе.

На третьем этапе после очередного обмена наработанными материалами мини-группы пытаются найти положительные стороны изложенного конфликта.

На заключительном этапе возможно возвращение исходной ситуации с ее «плюсами» и «минусами» к группе-инициатору, которая обобщает полученные материалы с последующей презентацией всей совокупности представлений о конфликте перед другими участниками.

*Комментарий ведущему.* Возможен поиск позитивных составляющих конфликта конкретно на выбранную негативную грань («Конфликт — это отрицательные эмоции, но конфликтная ситуация позволяет их «проветилировать», «Когда меня отчитывал руководитель мне было очень плохо, но хорошо, что ругали за закрытыми дверями и этого больше никто не слышал»).

В ходе обсуждения результатов данного упражнения необходимо подчеркнуть положение о том, что конфликт несет как деструктивные, так и конструктивные функции, поэтому необходимо фиксировать и усиливать позитивные моменты, и важно помнить, что наличие проблемных ситуаций и поиск их решения — это дополнительная возможность профессионального и личностного развития.

### ***Задание 4. МУЛЬТ – конфликт***

*Цель* — развитие навыков определения основных этапов конфликта.

*Содержание.* Участникам предлагается посмотреть мультипликационный фильм Гарри Бардина «Конфликт»

(<https://rutube.ru/video/7352befe50d8308c17cf24d9e2c4d28d/>,  
<https://www.ivy.ru/watch/26743>) и попробовать определить основные этапы конфликта; по итогам работы возможно заполнение таблицы 14.

Таблица 14

<p><b>Этапы конфликта</b>  (Юферова М. А., Бугайчук Т. В.,  Куликов А. Ю., 2016)</p>	<p><b>Сюжетное содержание  в мультипликационном  фильме</b>  <i>(действия героев, невербаль-  ные и вербальные предикаты)</i></p>
<p>1. Предконфликтная стадия: конфликтная ситуация или потенциальный конфликт (нарастание социальной напряженности или формирование конфликта характеризуется осознанием несовместимости интересов и позиций, консолидацией сторон конфликта; выдвижением требований к оппоненту)</p>	
<p>2. Инцидент (повод) характеризует активизацию действия одной из сторон, что задевает, пусть даже непреднамеренно, интересы другой стороны</p>	
<p>3. Эскалация конфликта: конфликтные действия или расцвет конфликта, а также его развитие</p>	
<p>4. Сбалансированное противодействие — этап открытого развития конфликта, в ходе которого устанавливается относительное равновесие в интенсивности действий оппонентов</p>	
<p>5. Завершение конфликта: угасание или преобразование конфликта</p>	
<p>Послеконфликтная стадия: осознание и анализ результатов и подведение итогов</p>	

*Комментарии ведущему.* В основе любого конфликта лежит противоречие, которое ведет либо к конструктивным (позитивным) последствиям (например, к усилению групповой динамики, развитию коллектива), либо к деструктивным (негативным) (например, к развалу коллектива). При этом возможно управление конфликтом, т. е. контролирование течения конфликта самими участниками или внешними лицами. Навык управления зависит от понимания стадий и их проявлений, а также от мотивации на принятие активной позиции в конфликте.

Регулировать конфликт можно через последовательную минимизацию проблематики и противоречий конфликта, достигаемую обычно через поиск компромисса, достижение согласия.

### ***Задание 5. Синквейн***

*Цель* — осмысление и систематизация рассмотренных материалов семинара, организация рефлексивной деятельности участников.

*Содержание.* Участникам семинара предлагается составить синквейн на тему «Конфликтологическая компетентность».

*Комментарий ведущему.* Синквейн — пятистрочная стихотворная форма. В психологии и педагогике — это эффективный метод, позволяющий быстро синтезировать, резюмировать и преобразовывать информацию, идеи, чувства, ассоциации.

1-я строчка — одно существительное (обычно заголовок);

2-я строчка — два прилагательных (описание темы);

3-я строчка — три глагола (действие, относящееся к теме);

4-я строчка — 4–5 слов — предложение (показывает отношение автора к теме);

5-я строчка — одно существительное — ассоциация, которая повторяет суть темы (синоним существительному в первой строке).

### **Встреча 3. Особенности конфликтов в образовательной среде: конструктивные коммуникативные инструменты в работе педагога**

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

Э. Фромм

*Цель* — осмысление особенностей конфликтов в образовательной среде; развитие навыков конструктивного взаимодействия в конфликте.

#### *Задачи*

Формирование у участников семинара активной позиции в разрешении и предотвращении школьных конфликтов  
Определение специфики и причин конфликтов в образовательной среде в зависимости от особенностей основных субъектов взаимодействия  
Анализ актуальных школьных конфликтов в образовательном учреждении на различных уровнях  
Расширение представлений участников об эффективных коммуникативных инструментах разрешения конфликтных ситуаций  
Тренинг конструктивного поведения в конфликтах в образовательной среде

#### *Ожидаемый результат*

Активная позиция педагогических работников в профилактике и разрешении конфликтов в образовательной среде  
Осмысление особенностей конфликтных ситуаций на уровне ученик – ученик, ученик – учитель, учитель – родители учащихся, родитель – родитель и др.  
Опыт практического разрешения актуальных школьных конфликтов  
Формирование представлений об эффективных способах коммуникации в конфликте  
Освоение и отработка навыков конструктивного взаимодействия в конфликтах, возникающих в рамках образовательных отношений

*Материалы и оборудование:* аудитория с возможностью расставить мебель для работы в микрогруппах, при возможности несколько аудиторий, для работы в режиме «вертушки»; магнитная доска (флипчарт); проектор; заготовки раздаточного материала для диагностики и работы в группах; листы формата А3 и А4; маркеры (фломастеры).

МОДУЛЬ I. ОСОБЕННОСТИ КОНФЛИКТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ:  
ПРИЧИНЫ, РЕШЕНИЕ, ПРОФИЛАКТИКА

Конфликт — это пересечение интересов.  
Виноватых нет. Есть только причины.

Е. Малышев

*Ход занятия*

*Задание 1. Онлайн-голосование*

*Задание 2. Причины школьных конфликтов: педагогическая рефлексия*

*Задание 3. Ситуационный практикум*

*Задание 4. Я — сообщение*

*Задание 4. Я — сообщение*

***Задание 1. Онлайн-голосование***

*Цель* — активизация участников семинара, экспресс-диагностика состояния конфликтности в образовательной среде.

*Содержание*

*Индивидуальное задание.* Участникам семинара необходимо проранжировать уровень конфликтности между субъектами образовательных отношений, который кажется наиболее распространённым в школьной среде. Предлагаемые диады: Ученик — Ученик; Учитель — Ученик; Учитель — Родитель; Родитель — Родитель; Учитель — Администрация; Учитель — Учитель.

*Задание в группе.* После ранжирования необходимо найти «свою группу», т. е. тех участников занятия, которые на первое место поставили сходные диады. Необходимо обосновать, почему именно эта диада является наиболее конфликтной. Привести примеры из практики.

*Комментарий ведущему.* Возможно проведение экспресс-опроса заранее. Количественные результаты по итогам голосования фиксируются счетной комиссией и озвучиваются в начале встречи. В этом случае уместно будет более подробно рассматривать конфликты между теми субъектами, которые были определены в ходе онлайн-голосования.

***Задание 2. Причины школьных конфликтов: педагогическая рефлексия***

*Цель* — выявление типичных причин конфликтов в образовательной среде.

*Содержание*

Участникам предлагается обсудить в группах и назвать 4–5 вариантов основных причин конфликтов в школе между разными субъектами образовательных отношений (каждой группе предлагается рассмотреть одну из диад: «Ученик — Ученик», «Учитель — Ученик», «Учитель — Родители», «Родитель — Родитель», «Учитель — Учитель», «Администратор — Учитель»). Время не более 5 минут.

Материалы, наработанные группой, передаются по часовой стрелке другой группе для дополнения возможных причин конфликтных отношений (дополненные материалы). Время не более 5 минут.

Дополненные материалы, наработанные группой, передаются далее, например, по часовой стрелке, следующей группе для экспертизы и сопоставления с причинами конфликтов, выделенными учеными С. А. Слепцовой и М. В. Клименских (табл. 15, 16). Необходимо сопоставить эмпирические и житейские представления о конфликтах. Время не более 10 минут. Презентация наработок групп проходит в режиме свободного обсуждения.

*Комментарий ведущему.* При подготовке семинара, а также при организации обсуждения причин школьных конфликтов нами была использована нижеследующая информация о причинах конфликтов в образовательной среде.

Таблица 15

**Причины конфликтов «Учитель – Ученик» (Слепцова С. А., 2010)**

Причины конфликтов	Основное содержание
Объективные	Обстоятельства социального взаимодействия учителя и ученика: неожиданные поступки, высказывания, нарушающие запланированный ход действий
Организационно-управленческие	<p><i>Функционально-организационные причины конфликтов:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– конфликтное общение в педагогическом коллективе;</li> <li>– недостаточное обеспечение учебно-воспитательной и материальной базы (школьные принадлежности, учебники, оснащение кабинетов, оборудование для внеклассных мероприятий и пр.)</li> </ul>
	<p><i>Личностно-функциональные причины конфликтов:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– небольшой опыт педагогической практики учителя;</li> <li>– несоответствие требований к нравственным качествам, предъявляемых в отношениях «учитель – ученик»;</li> <li>– трудности постановки и решения педагогических задач, выражающиеся в недостаточно полном и точном планировании результата их действия; недостаточная рефлексивная культура и гибкость педагога (Маркова А. К.);</li> <li>– используемый учителем метод обучения не соответствует возможностям учащихся;</li> <li>– недооценка возрастных особенностей учащихся старших классов (неуважение к личности, несправедливость, формализм отношений с учащимися);</li> <li>– отсутствие педагогического мастерства (организационная беспомощность, немотивированность действий)</li> </ul>
	<p><i>Ситуативно-управленческие причины конфликтов:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– недостаток информации о причинах случившегося затрудняет выбор оптимального поведения и соответствующего обстановке тона обращения;</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>– завышенные требования к усвоению предмета;</li> <li>– ошибки и необоснованные выводы при анализе поступка ученика;</li> <li>– свидетелями ситуаций являются другие ученики, поэтому учитель стремится сохранить свой социальный статус любыми средствами и тем самым часто доводит ситуацию до конфликтной</li> </ul>
<b>Социально–психологические</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– потери и искажения информации в процессе межличностного общения (установка, как результат негативного опыта общения в системе «учитель – ученик»; неадекватность собственной деятельности; фобии, недостаток времени, ограниченность словарного запаса ученика, неправильное понимание друг друга);</li> <li>– ролевая асимметрия участников педагогического процесса, когда за учеником закрепляется роль пассивного участника, готового лишь к восприятию информации;</li> <li>– разные позиции и социальный опыт учителя и ученика в решении сложных проблем;</li> <li>– психологическая несовместимость учителя и ученика (противоречие в жизненных ценностях и идеалах, мотивах, социальная принадлежность, неудачное сочетание темпераментов и характеров);</li> <li>– оценка учителем личности ученика, а не его поступка</li> </ul>
<b>Личностные</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– несоответствие ожидаемого поведения участников общения с реальным;</li> <li>– низкий уровень социально-психологической и конфликтогенной компетентности учителя;</li> <li>– наличие у учителя или ученика определенных черт характера, определяющих так называемую «конфликтную личность» (агрессивность, раздражительность, неадекватность, эгоизм, самонадеянность, грубость, жесткость, придирчивость, скептицизм и т. д.);</li> <li>– низкая психологическая устойчивость к отрицательному воздействию на психику стрессовых факторов социального взаимодействия (подготовка к экзаменам, контрольные и письменные работы, различного вида проверки учебной деятельности);</li> <li>– взаимная недостаточная способность к эмпатии (от греч. <i>empathēia</i> — сопереживание);</li> <li>– завышенный или заниженный уровень притязаний участников общения;</li> <li>– холерический тип темперамента (неустойчивая и подвижная нервная система);</li> <li>– акцентуации характера (наличие чрезмерно выраженных черт характера, которые являются крайним вариантом нормы)</li> </ul>

Таблица 16

### Причины конфликтов между различными участниками образовательного процесса (Клименских М. В., 2015)

<b>Учитель – родитель</b>	<b>Ученик – ученик</b>	<b>Администратор – учитель</b>
– разные уровни общей и педагогической культуры родителей и учителей;	Внешние причины: – учебные перегрузки детей, общая утомляе-	– недостаточная ориентация руководителя в реальной ситуации внутри педагогического

<ul style="list-style-type: none"> <li>– разные цели взаимодействия (стремление учителя утвердить свой профессиональный статус, а родителя — утвердить свой статус получателя образовательных услуг);</li> <li>– непонимание родителями и педагогами всей сложности учебно-воспитательного процесса, зависимости его эффективности от многих факторов (разные представления сторон о методах и средствах обучения и воспитания, отсутствие индивидуального подхода к ребенку и др.);</li> <li>– различия в отношении учителя и родителя к ребенку как к личности;</li> <li>– безответственность сторон (иждивенческая позиция семьи или педагогического коллектива), перекладывание ответственности за воспитание детей друг на друга;</li> <li>– отрицательное отношение родителей к школе;</li> <li>– неуважение друг к другу, личная неприязнь;</li> <li>– профессиональная некомпетентность педагога (низкий уровень подготовки, завышенные требования к школьникам)</li> </ul>	<p>мость учащихся, ведущие к обострению противоречий;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– смена школьного (или классного) коллектива и возникающие при этом трудности адаптации новичков;</li> <li>– общая неблагоприятная морально-психологическая атмосфера в классе;</li> <li>– восприятие одноклассниками.</li> </ul> <p>Внутренние причины:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– несформированная рефлексивность;</li> <li>– борьба за лидерство;</li> <li>– соперничество;</li> <li>– противопоставление личности ученика коллективу;</li> <li>– индивидуально-психологические особенности (например, агрессивность);</li> <li>– отсутствие коммуникативных навыков;</li> <li>– личная неприязнь к человеку;</li> <li>– симпатия без взаимности;</li> <li>– борьба за девочку (мальчика)</li> </ul>	<p>коллектива;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– неудовлетворенность организацией учебно-воспитательного процесса;</li> <li>– неудовлетворенность стилем руководства;</li> <li>– неудовлетворенность возможностями для личностной и профессиональной самореализации;</li> <li>– недостаточно четкое разграничение между самими администраторами школы сферы управленческого влияния, часто приводящее к «двойному» подчинению педагога;</li> <li>– жесткая регламентация школьной жизни, оценочно-императивный характер применения требований;</li> <li>– перекладывание на учителя «чужих» обязанностей;</li> <li>– незапланированные (неожиданные) формы контроля за деятельностью учителя;</li> <li>– частая смена руководства;</li> <li>– недооценка руководителем профессионального честолюбия педагога;</li> <li>– неравномерная загруженность учителей общественными поручениями;</li> <li>– нарушение принципа индивидуального подхода к личности педагога;</li> <li>– нарушение психолого-дидактических принципов морального и материального стимулирования труда учителя</li> </ul>
---	--	--

### ***Задание 3. Ситуационный практикум (авторское предложение)***

*Цель* — развитие навыков конструктивного взаимодействия в образовательной среде.

#### ***Содержание***

Группам необходимо произвести анализ кейсов по ряду оснований:

- а) определить диаду (диады), в которой произошел конфликт;



б) выделить возможные причины конфликта, используя изученный ранее материал;

в) предложить конструктивный способ решения конфликтной ситуации с различными субъектами образовательных отношений.

#### *Варианты ситуаций*

*Ситуация 1.* На уроке в 6 классе ученик длительное время не мог включиться в деятельность, отвлекался, не выполнял требования учителя. После очередного замечания мальчик кинул книгу в сторону учителя, сопроводив свои действия нецензурной бранью.

*Ситуация 2.* На школьном дворе группа одноклассников гуляла после уроков. Между Сашей и группой девочек завязалась словесная перепалка. Достоинство мальчика было задето. Будучи очень импульсивным, Саша стукнул одну из девочек — Настю по голове, что вызвало сотрясение мозга. Между родителями Саши и Насти разгорелся конфликт. Каждая из мам предъявляла претензии противоположной стороне и пыталась перетянуть классного руководителя на свою сторону. Мама девочки собралась подавать заявление в полицию и Департамент образования.

*Ситуация 3.* Между второклассниками Ваней и Мишей с лета продолжается затяжной конфликт, возникший из-за неподделенного места для игры. Мальчики демонстрируют негативное отношение друг к другу, проявляют вербальную и невербальную агрессию, дерутся в школе и за её пределами. В октябре в конфликт вступили мамы мальчиков, позволяя себе некорректное поведение и высказывания в адрес детей, школы и педагогов, начали писать жалобы в вышестоящие инстанции. Какие ошибки в решении данной ситуации были допущены?

*Ситуация 4.* В перемену девятиклассница Кира сидела за своей партой. К ней подошли три её одноклассницы и начали хихикать, увидев фаллические символы, нарисованные на парте, за которой сидела девушка. «Да ты художница!» — начали комментировать они увиденное. «Это не я!» — парировала Кира. Одноклассницы, не слушая аргументов, демонстративно сплясали перед ней «цыганочку с выходом», привлекая внимание класса. Кира выбежала из класса, на урок она не пошла. Девушка рассказала о произошедшем маме, после чего женщина пришла в школу с желанием защитить дочь.

*Ситуация 5.* Дима обучается в 7 классе данной школы всего 3 месяца, поменял школу в связи с переездом, после развода родителей проживает с мамой у её родителей. Проблем в обучении не испытывает. Занимается спортом: посещает лыжную секцию, занимается триатлоном. Обладает лидерскими качествами. Взаимоотношения со сверстниками ровные, спокойные. В последнее время классный руководитель отмечает напряжённую обстановку в классе, учителя-предметники жалуются на нарушения дисциплины во время учебных занятий. Один из лидеров класса (обучается в этой школе с 1 класса) старается настроить классный коллектив против «новенького» ученика, постоянно придирается к нему, высмеивает каждое его действие, негативно отзываясь о членах его семьи.

*Ситуация 6.* В коридоре семиклассники обстреливают друг друга из маленьких водных пистолетиков. В рекреацию заходит учитель и неожиданно попадает «на линию огня». Выстрелы попадают в «цель», капельки сладкой воды моментально растекаются по лицу и одежде педагога.

*Ситуация 7.* Начало урока в 7 классе. Учитель заходит в кабинет и видит, что Игорь и Ваня, которым она запретила сидеть за одной партой, снова сели вместе. Педагог просит Игоря «законспектировать наконец у себя на лбу: Не сидеть с Петровым!». На следующий день учитель заходит в класс и видит, что Игорь и Ваня сидят за разными партами, а на лбу у Петрова красным маркером написано: «Не сидеть с Петровым!».

*Комментарии ведущему.* Количество разбираемых ситуаций и их различие по диаде субъект – субъект может варьироваться в зависимости от формата и задач семинара, особенностей обсуждения на первом этапе занятия, количества работающих групп и др.

Обсуждение строится в форме свободного диалога. Если предложенные для анализа ситуации произошли в школе, где работают участники семинара, то будет уместно озвучить реальные варианты разрешения данных конфликтов.

**Задание 4. Я-сообщение** (Юферова М. А., Бугайчук Т. В., Куликов А. Ю., 2016)

*Цель* — расширение представлений участников об эффективных коммуникативных инструментах профилактики конфликтных ситуаций, отработка техники «Я-высказывания».

*Содержание*

*Часть 1. Информирование.* Техника «Я-высказывания» («Я-сообщения», табл. 17) — приём, позволяющий описать свои чувства и сформулировать свои пожелания, не обвиняя и не критикуя оппонента, что помогает смягчить или предотвратить конфликт.

«Я-высказывания» («Я-сообщения») позволяют:

- заявлять о намерениях, не ущемляя собственных интересов;
- разряжать напряжение, не доводя до конфликта;
- быть уверенным и правдивым в сказанных словах;
- сохранять личностные качества, преграждая путь манипуляциям и давлению;
- предоставлять партнеру право выбора;
- учитывать детали противоречий и находить приемлемое решение.

## Алгоритм «Я-высказывания» («Я-сообщения»)

Когда....	Нейтральное, необвинительное описание ситуации проблемы
Я чувствую...	Объяснение своего эмоционального состояния, своих переживаний и сомнений. («Я расстраиваюсь...», «Меня огорчает...», «Мне обидно...»)
Мне хотелось бы...	Формулировка просьбы, предпочтительного выхода из ситуации или решения проблемы
Потому что...	Иногда просьба может быть дополнена информацией о значении проблемы, или её последствий лично для вас

*Часть 2. Практические задания.* Участникам тренинга предлагается поработать в группах. Каждой группе выдается карточка с практическими ситуациями, на которые необходимо отреагировать, используя приём «Я-сообщения» (не менее 2-х вариантов).

Далее используя технологию «вертушки» группы друг другу по очереди описывают ситуацию, группа-ответчик в онлайн режиме предлагает свой вариант ответа, затем группа-заказчик предлагает «домашнюю заготовку», то, что уже заранее удалось осмыслить и сформулировать. Ведущий фиксирует спонтанные онлайн ответы и «заранее подготовленные». Каждая группа сможет выступить в двух ролях.

*Практический материал*

*Ситуация 1.* Вы объявляете учащимся о самостоятельной работе, которая состоится на следующем уроке. С последней парты до вас доносится ненормативная лексика в адрес этого сообщения.

*Ситуация 2.* Педагог обращается к ученику, который крутит в руках телефон: «Убери, пожалуйста, телефон или выключи его». Ученик: «Не могу. Я с ним никогда не расstaюсь и не выключаю. Я даже сплю с ним...».

*Ситуация 3.* Руководитель методического объединения постоянно даёт проблемные задания, по реализации проекта накануне их сдачи. Вам необходимо больше времени на подготовку.

*Комментарий ведущему:* технология «вертушки» позволяет смоделировать реальные ситуации взаимодействия и потренировать дополнительно формируемый навык Я-высказывания. Подведение итогов упражнения «Я-сообщение» может проходить в формате предложения возможных преимуществ данной техники в работе с участниками образовательных отношений.

Возможно использование притчи для осознания важности и сложности использования данной техники.

*«В далекой стране Востока, затерянной среди пустынь, жил старый султан, обладавший несметными богатствами. Султан был человеком темпераментным и суеверным. Однажды ночью ему приснился сон, как будто он потерял все свои зубы. Султан проснулся и первым делом послал за мудрецом, чтобы тот истолковал его сон. — Какое несчастье, мой господин! — воскликнул мудрец. — Каждый выпавший зуб — это потеря одного из родственников*

*Вашего Святейшества. — Какая наглость! — вскричал взбешенный султан. — Как ты посмел сказать мне подобное?! Он позвал стражу и велел дать сто ударов кнутом мудрецу, принесшему плохую весть. Чуть позже султан послал за астрологом и звездочетом и рассказал ему о своем сне. Звездочет, внимательно выслушав рассказ султана, сказал: — Ваше Высочество! Большое счастье ожидает вас. Сон означает, что вы проживете долгую жизнь и переживете всех своих родственников. Лицо султана озарила улыбка, он приказал выдать астрологу сто золотых монет. Когда мудрец выходил из дворца, один из советников султана, глядя ему вслед, сказал: — Это невероятно! Ты сказал султану ровно то же, что и твой предшественник. Я не понимаю, почему первого наказали ста ударами кнута, а тебя одарили ста золотыми? — Запомни, мой друг, — сказал звездочет, — что все зависит от формы, в которую мы облачаем наши рассуждения. Правду можно сравнить с прекрасным камнем. Если бросить его человеку в лицо, можно поранить; но если обернуть в деликатную обертку и предложить искренне и с нежностью, он будет принят с благодарностью. Не забудь, мой дорогой друг, вопрос не в том, ЧТО сказать, а вопрос в том, КАК сказать!»*

МОДУЛЬ II. ТРЕНИНГ КОНСТРУКТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ  
В ШКОЛЬНЫХ КОНФЛИКТАХ: СТИЛИ РАЗРЕШЕНИЯ КОНФЛИКТОВ И СРЕДСТВА  
ЭФФЕКТИВНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Только время улаживает конфликты,  
но ему необходимо помочь.

У. Зартман

В рамках данного модуля участникам тренинга предлагается рассмотреть и отработать на практике техники, которые могут быть эффективны в ходе вентилизации эмоций, прояснения позиций конфликтующих сторон, рассмотрения спорных вопросов участников конфликта; познакомиться с основными стратегиями поведения в конфликте и др. В случае многочисленности группы участников данный модуль можно провести в режиме игры-вертушки, разделив участников на группы и обеспечив их маршрутными листами.

## Направление 1. Стили разрешения конфликтов

Умен не тот, кто прав, а тот, кто понимает,  
когда необходимо остановиться в споре

Неизвестный автор

*Ход занятия*

*Задание 1. Встреча на узком мостике: или вариативные стили поведения в конфликте.*

*Задание 2. Стили разрешения конфликтов.*

***Задание 1. Встреча на узком мостике, или вариативные стили поведения в конфликте (Грецов А. Г., 2006)***

*Цель* — демонстрация различных стратегий поведения в конфликтной ситуации.

*Содержание*

*Часть 1. Работа в парах:* двое участников становятся на проведенной на полу линии лицом друг к другу на расстоянии около трех метров.

*Инструкция.* Вы идете навстречу друг другу по очень узкому мостику, перекинутому над водой. В центре мостика вы встретились, и вам надо разойтись. Мостик — это линия. Кто поставит ногу за ее пределы — упадет в воду. Постарайтесь разойтись на мостике так, чтобы не упасть.

*Часть 2. Работа в группе:* После окончания практической части с участниками может быть выстроено обсуждение:

– Какие чувства участники испытывали при выполнении данного упражнения?

– Что помогало, а что мешало успешно выполнить его?

– Какие в принципе есть способы «разойтись на узком мостике»?

– Чем «упавшие в воду» пары отличались от успешно преодолевших трудную ситуацию?

Целесообразно подвести участников к пониманию того, что в выигрыше оказывались не те, кто стремился пройти сам, а те, кто, прежде всего, стремился помочь партнеру.

*Комментарий ведущему.* Упражнение выступает моделью конфликтной ситуации и позволяет продемонстрировать различные стратегии поведения в ней: конкуренцию, сотрудничество, компромисс, приспособление, избегание.

Пары участников подбираются случайным образом. При большом количестве участников может одновременно функционировать несколько «мостиков».

Упражнение проходит более эмоционально, если используется не просто полоска на ровном полу, а небольшое возвышение (например, для этой цели хорошо подходит перевернутая гимнастическая скамейка). Если же такой возможности нет, следует выбрать или провести на полу прямую полоску (это может быть полоса на линолеуме, продольная рейка в паркете и т. п.) длиной не менее 3-х метров, находящуюся на расстоянии не менее 1 м от ближайшей

стены и предметов мебели. Лучше, если она будет иметь ширину 5–10 см, но можно обойтись и простой линией.

## **Задание 2. Стили разрешения конфликтов**

*Цель* — определение стратегии поведения личности в конфликтных ситуациях, осознание преимуществ и недостатков основных стилей разрешения конфликтов.

### *Часть 1: Информирование*

Исходя из соотношения возможностей удовлетворить интересы конфликтантов, выделено пять основных межличностных стратегий разрешения конфликтов: избегание (уклонение), приспособление, компромисс, соперничество (конфронтация) и сотрудничество (рис. 7).



Рис. 7. Стили разрешения конфликтов

Ни одну из данных стратегий, предложенных Кеннетом Томасом и Ральфом Килменном, нельзя назвать однозначно эффективной или неэффективной, каждая из них может быть оптимальной и обеспечить наилучший эффект в зависимости от конкретных условий возникновения и развития конфликта.

Одним из важных критериев выбора стратегии является определение в каждом конкретном случае, насколько важно достижение результата, с одной стороны, и сохранение отношений с оппонентом, с другой.

**1. Избегание.** Данная форма поведения выбирается тогда, когда индивид не хочет отстаивать свои права, сотрудничать для выработки решения, воздерживается от высказывания своей позиции, уклоняется от спора. При таком стиле предполагается тенденция ухода от ответственности за решения. Данное поведение возможно, если исход конфликта для индивида не особенно важен,

либо если ситуация слишком сложна и разрешение конфликта потребует много сил у его участников, либо если у индивида не хватает власти для решения конфликта в свою пользу.

**2. Приспособление (уступка).** Эта стратегия предполагает подавление собственных интересов в пользу другого человека. Для людей, избирающих стратегию уступки, характерна низкая направленность на личные интересы и одновременно высокая оценка интересов соперника. Для них часто могут быть характерны следующие установки: «лишь бы меня не трогали», «мир любой ценой». Такая стратегия оправдана в ситуациях, когда условия для разрешения конфликта иным путем не созрели. В этом случае уступка ведет к временному «перемирию», может быть важным этапом на пути к конструктивному разрешению конфликтной ситуации.

**3. Компромисс.** Компромиссная стратегия поведения характеризуется балансом интересов конфликтующих сторон на среднем уровне. Компромисс может быть активным и пассивным. Активный предполагает заключение четких договоренностей, распределение ответственности, принятие обязательств. Пассивный компромисс — это отказ от каких бы то ни было активных действий по достижению взаимных договоренностей; может явиться следствием отсутствия четких договоренностей, предположения, что «все и так всем понятно»

**4. Соперничество (конфронтация).** Эта стратегия предполагает установку на взаимодействие «Победитель/Проигравший». Выбирающий эту стратегию, прежде всего, исходит из оценки своих интересов как высоких, важных, а интересов своего соперника — как низких, не важных. Выбор в пользу борьбы отличается стилем поведения, в котором активно используется власть, сила закона, авторитет и т. д. При выборе такой стратегии победителем выходит более сильная сторона — обычно та, которая более агрессивно настроена. Мотивом такого поведения может являться самосохранение, но в результате может разгореться сражение, способное нанести ущерб взаимоотношениям.

**5. Сотрудничество.** Стратегия, предполагающая установку во взаимодействии по типу «Победитель / Победитель». Характеризуется высоким уровнем направленности как на собственные интересы, так и на интересы соперника. Данная стратегия строится не только на основе баланса интересов, но и на признании ценностей межличностных отношений. Являясь одной из самых сложных стратегий, стратегия сотрудничества отражает стремление противоборствующих сторон совместными усилиями разрешить возникшую проблему.

*Часть 2. Самодиагностика.* Тест «Как вы действуете в условиях конфликта?» (Пугачев В. П., 2006 <http://www.vashpsixolog.ru/psychodiagnostic-school-psychologist/73-diagnosis-of-interpersonal/2658-2018-08-23-11-39-29>).

#### *Процедура проведения*

Приведённые ниже пословицы и афоризмы можно рассматривать как краткие описания различных стратегий, используемых людьми для разрешения конфликтов.

Внимательно прочитайте утверждение и по 5-балльной шкале определите, в какой степени каждое из них типично для вашего поведения в условиях

конфликта: 5 — весьма типично, 4 — часто, 3 — иногда, 2 — редко, 1 — совсем нетипично.

Внесите свои оценки в таблицу и подсчитайте общую сумму баллов.

<b>I</b>	<b>II</b>	<b>III</b>	<b>IV</b>	<b>V</b>
1	2	3	4	5
6	7	8	9	10
11	12	13	14	15
16	17	18	19	20
21	22	23	24	25
26	27	28	29	30
31	32	33	34	35
Итог:	Итог:	Итог:	Итог:	Итог:

1. Худой мир лучше доброй ссоры.
2. Если не можете другого заставить думать так, как вы хотите, заставьте его делать так, как вы думаете.
3. Мягко стелет, да жестко спать.
4. Рука руку моет (почеши мне спину, а я тебе почешу).
5. Ум хорошо, а два лучше.
6. Из двух спорщиков умнее тот, кто первый замолчит.
7. Кто сильнее, тот и правее.
8. Не подмажешь — не поедешь.
9. С паршивой овцы — хоть шерсти клок.
10. Правда то, что мудрый знает, а не то, о чем все болтают.
11. Кто ударит и убежит, тот сможет драться и на следующий день.
12. Слово «победа» четко написано только на спинах врагов.
13. Убивай врагов своих добротой.
14. Честная сделка не вызывает ссоры.
15. Ни у кого нет полного ответа, но у каждого есть что добавить.
16. Держись подальше от людей, которые не согласны с тобой.
17. Сражение выигрывает тот, кто верит в победу.
18. Доброе слово не требует затрат, а ценится дорого.
19. Ты — мне, я — тебе.
20. Только тот, кто откажется от своей монополии на истину, сможет извлечь пользу из истин, которыми обладают другие.
21. Кто спорит — ни гроша не стоит.
22. Кто не отступает, тот обращает в бегство.
23. Ласковое телятко двух маток сосет, а упрямое — ни одной.
24. Кто дарит — друзей наживает.
25. Выноси заботы на свет и держи с другими совет.
26. Лучший способ решать конфликты — избегать их.
27. Семь раз отмерь, один раз отрежь.
28. Кротость торжествует над гневом.
29. Лучше синица в руках, чем журавль в облаках.



30. Чистосердечие, честность и доверие сдвигают горы.
31. На свете нет ничего, что заслуживало бы спора.
32. В этом мире есть только две породы людей: победители и побежденные.
33. Если в тебя швырнули камень, бросай в ответ кусок ваты.
34. Взаимные уступки прекрасно решают дела.
35. Копай и копай без усталости — и докопаешься до истины.

Интерпретация результатов. У каждого человека есть две жизненные заботы: достижение личных целей (которые могут субъективно переживаться как очень важные либо маловажные) и сохранение хороших взаимоотношений с другими людьми (что также может переживаться как важное или маловажное условие). Соотношение этих двух главных забот и составляет основу типологии поведенческих стратегий. Наибольшее количество баллов указывает на приверженность к той или иной стратегии. Если в каких-либо колонках одинаковое количество баллов, то используются две стратегии.

Тип I. «Черепашка» — стратегия ухода под панцирь, т. е. отказа как от достижений личных целей, так и участия во взаимоотношениях с окружающими.

Тип II. «Акула» — силовая стратегия: цели очень важны, взаимоотношения — нет. Им не важно, любят ли их, считают, что конфликты решаются выигрышем одной из сторон и проигрышем второй.

Тип III. «Медвежонок» — стратегия сдерживания острых углов. Взаимоотношения — важны, цели нет. Хотят, чтобы их принимали и любили, ради чего жертвуют целями.

Тип IV. «Лиса» — стратегия компромисса. Стратегия и цели, и взаимоотношения. Готовы отказаться от некоторых целей, чтобы сохранить взаимоотношения.

Тип V. «Сова» — стратегия открытой и честной конфронтации. Ценят и цели, и взаимоотношения. Открыто определяют позиции и ищут выход в совместной работе по достижению целей, стремятся найти решения, удовлетворяющие всех участников.

*Часть 3. Рефлексия результатов диагностики. Инструкция.* Проанализируйте результаты диагностики. Зафиксируйте те стратегии, которые набрали у вас наибольшее количество баллов. В режиме свободных высказываний, опираясь на собственный опыт и полученные знания, выскажите свои суждения относительно преимуществ и недостатков использования данных стратегий реагирования в конфликтных ситуациях в образовательной среде.

*Часть 4. Работа по группам.* Участникам семинара предлагается соотнести пять стратегий поведения в конфликте с ситуациями, рассмотренными в Задании 3 «Ситуационный практикум» (модуль I). Основное резюме ведущего может быть ориентировано на то, как важно понимать преимущества и недостатки каждой из пяти стратегий, так как каждая из них может быть оптимальной и эффективной в определенной конфликтной ситуации, в зависимости от конкретных условий возникновения и развития конфликта.

## Направление 2. Средства эффективной коммуникации

Большей частью бывает, что  
споришь от того, что никак  
не можешь понять, что имен-  
но тебе доказывают.

Л. Толстой

### **Задание 1. Разминка «Свадьба на острове Ява»**

(<https://trepsy.net/delo/stat.php?stat=3804>).

*Цель* — демонстрация механизмов искажения и потери информации в ходе межличностного взаимодействия; отработка техник рефлексивного слушания.

*Содержание.* Перед началом игры выбираются несколько добровольцев (5–7), в зависимости от количества участников тренинга. Их задача — поочередно, по команде ведущего, зайти в аудиторию; прослушать рассказ, а затем пересказать следующему участнику то, что удалось запомнить. Участники, находящиеся в аудитории не должны подсказывать игрокам, их задача будет заключаться в том, чтобы следить за тем, как искажается информация при передаче от одного человека к другому. Когда последний доброволец зайдет в аудиторию и передаст полученную информацию, ведущий снова для всех зачитывает первоначальный текст.

*Текст «Свадьба на острове Ява».* «Весьма своеобразно проходит королевская свадьба на индонезийском острове Ява, где сохранились еще древние аристократические обычаи. Сначала жених дарит невесте слиток золота весом 99 г., роскошное издание Корана и моленный набор, поскольку на Яве распространен ислам. При этом религиозные верования островитян замысловатым образом переплелись с народными обычаями. Затем, под традиционную музыку, новобрачные бросают друг в друга листья бетеля, что символизирует любовь. Потом жених наступает на свежее куриное яйцо, а невеста оmyвает ему испачканную ногу. Это символизирует привязанность и верность. После этого пара начинает ползать по помещению на коленях, выпрашивая у сидящих в креслах близких родственников прощение. Завершается церемония тем, что жених и невеста кормят друг друга из рук».

*Комментарий ведущему.* Обычно упражнение проходит весело, позволяет снять напряжение в группе и расслабиться. В то же время оно позволяет получить реальный опыт искажения и потери информации, ощутить важность рефлексивного слушания: уточнения, вопросов на понимание, резюмирования и др. Это может стать одной из ключевых тем обсуждения.

**Задание 2. Техника «активное слушание»** (Юферова М. А., Бугайчук Т. В., Куликов А. Ю., 2016)

*Цель* — создание условий для мотивации на освоение навыков активного слушания.

## Содержание

*Часть 1. Информирование.* Автоматическое реагирование в конфликтной ситуации (рис. 8) — достаточно распространённое явление в педагогической среде, это обусловлено ограниченностью временного ресурса, часто нежеланием эмоционально включаться в ситуацию и прояснять её, загруженностью педагогов.



Рис. 8. Схема автоматического реагирования в конфликте

Умение слушать оппонента в конфликтной ситуации, задавать уточняющие вопросы для прояснения происходящего — ценные навыки при разрешении конфликтов в образовательной среде (рис. 9).



Рис. 9. Деавтоматизация

## Цель активного слушания

- снизить эмоциональную напряжённость собеседника через разделение его чувств;
- продемонстрировать свое сопереживание и сочувствие: «Я понимаю Ваше состояние», «Я понимаю как это важно для Вас», «Я понимаю, что Вам нелегко говорить об этом»;
- создать атмосферу доверия и желания у собеседника говорить о себе: «Да-да, я Вас слушаю», «Расскажите об этом подробнее...».

## Приёмы активного слушания:

► *Уточнение* (прояснение смысла сказанного, получение необходимой информации, помогающей говорящему увидеть другие аспекты описанной им ситуации). С целью уточнения можно задавать вопросы: «Когда это случилось?», «Что вы имеете в виду, говоря о...?», «Что значит...?» и др.

► *Перефразирование* (уточнение смысла высказывания собеседника): «Правильно ли я понял, что Вы...». Кроме проверки правильности понимания, перефразирование даёт возможность говорящему увидеть, что его слушают и понимают. К перефразированию можно прибегнуть в случае возникновения паузы в речи собеседника, что поможет ему продолжить разговор.

► *Вопросы на понимание*: «Вы решили, что вас хотят обидеть этими словами сознательно?», «Вам показалось, что человек был расстроен?».

► *Резюмирование* (подведение итогов сказанному, создание основы для дальнейшего обсуждения сложившейся ситуации)

*Комментарий ведущему:* В качестве иллюстрации применения техники «активного слушания» можно показать участникам фрагмент из сериала «Теория большого заговора» и обсудить его (режиссер Manuel Pureza) [https://www.ivy.ru/watch/teoria\\_bolshogo\\_vzryva](https://www.ivy.ru/watch/teoria_bolshogo_vzryva).

*Часть 2. Упражнение «Вольный перевод» (Уварова О. А., 2016)*

*Цель:* отработка техники перефразирования — передача содержания с сохранением смысла, но иными словами.

*Содержание.* Участникам предлагается предположить из каких стихотворений, песен, пословиц заимствованы и переделанны строки.

*Практический материал для части 2.*

1. Как быстро мчится моя жизнь. Наступит и совершеннолетие. Какому же виду деятельности отдать предпочтение?

*Ответ:*

*У меня растут года,  
будет мне семнадцать.  
Где работать мне тогда,  
чем заниматься?*

*(В. Маяковский «Кем быть?»)*

2. «Малявка-потомок» к «предку» явился и задал экзистенциальный вопрос...

*Ответ:*

*Крошка сын к отцу пришёл, и спросила кроха:  
– Что такое хорошо и что такое плохо?*

*(В. Маяковский)*

3. Закончила группа деревьев свою радостную речь. Стая птиц, кружась в небе, не жалеет о том, что произошло в их жизни.

*Ответ:*

*Отговорила роща золотая  
Берёзовым весёлым языком,  
А журавли печально пролетая,  
Уж не жалеют больше ни о ком.*

*(С. Есенин)*

4. Осень — это такое время года, которое приходится по вкусу далеко не всем. Именно поэтому многие начинают ругать осень, говорить, что на улице холодно, сыро, ветрено, неуютно. Но на самом деле, осень прекрасна, она кажется похожей на ребёнка, которого не любят в своей собственной семье.

*Ответ:*

*Дни поздней осени бранят обыкновенно,  
Но мне она мила, читатель дорогой,  
Красою тихою, блистающей смиренно.  
Так нелюбимое дитя в семье родной  
К себе меня влечет...*

*(А. С. Пушкин «Осень»)*

5. В моей памяти всплывает удивительный миг...

Ответ:

*Я помню чудное мгновенье,  
Передо мной явилась ты*

*(А. С. Пушкин)*

*Часть 3.* Участникам предлагается вспомнить из практической деятельности фразы, слова, реплики, которые они слышали в свой адрес или в адрес коллег в условиях конфликтной ситуации, записать их на отдельном листе бумаги. Материалы, наработанные группой, передаются, например, по часовой стрелке, другой группе для перефомулирования. Каждая последующая группа предлагает свои перефомулировки. Итоговый продукт возвращается к инициатору. Необходимо выбрать «лучшие» варианты перефомулировок.

*Комментарий ведущему.* Возможен еще один вариант задания на отработку навыков перефразирования — Упражнение «Хитрый шифр» (О. А. Уварова, 2016).

*Цель* — отработка техники перефразирования — передача содержания с сохранением смысла, но иными словами.

*Содержание.* Участникам предлагается самостоятельно «зашифровать», перефразировать строчки из популярных песен, свой ответ рекомендуется начинать со слов: «Правильно ли я вас понял...» или «Вы хотели сказать, что...».

*Практический материал*

1. *В траве сидел кузнечик, / в траве сидел кузнечик, / совсем как огуречик, / зелёный он был.*

2. *Жил да был чёрный кот за углом, / и кота ненавидел весь дом.*

3. *Мы едем, едем, едем в далёкие края. / Весёлые соседи, счастливые друзья.*

4. *Маленькой ёлочке холодно зимой, / из лесу ёлочку взяли мы домой.*

5. *Не слышны в саду даже шорохи, / все здесь замерло до утра.*

6. *У леса на опушке жила зима в избушке, / она снежки солила в берёзовой кадушке.*

7. *Пусть бегут неуклюже пешеходы по лужам, / а вода по асфальту рекой. / И неясно проходим в этот день непогожий, / почему я весёлый такой.*

8. *В центре города большого, / где травинки не растет, Жил поэт — волшебник слова, / вдохновенный рифмоплёт. Рифмовал он что попало, / просто выбился из сил. И в деревню на поправку, / где коровы щиплют травку, / отдыхать отправлен был.*

**Задание 3. Эхо-повтор** (Юферова М. А., Бугайчук Т. В., Куликов А. Ю., 2016)

*Цель* — отработка техники эхо-повтора и освоение навыка отличия факта от интерпретации и оценки, от эмоций.

## *Содержание*

### *Часть 1. Информирование. Эхо-техника позволяет:*

- уточнить сказанное;
- дать собеседнику представление о том, как вы его поняли;
- натолкнуть на разговор о том, что в его словах кажется вам наиболее важным;
- перефразируя, помочь собеседнику услышать его высказывание со стороны, возможно, заметить в нем ошибки, более четко осознать и сформулировать свои мысли;
- смягчить выражения, расставить нужные акценты;
- выкроить время на обдумывание, что особенно важно в ситуациях, когда не сразу можно найти, что сказать;
- сохранить нейтральность;
- побудить собеседника к более подробному и откровенному рассказу о своих делах и намерениях.

При «возврате» реплики не стоит что-либо добавлять «от себя», интерпретировать сказанное, но в то же время фраза не должна быть буквальным повторением слов собеседника.

*Часть 2. Практическое задание.* Участникам группы предлагается поработать в парах. Каждой паре выдается карточка с кейсами (практическими ситуациями), на которые необходимо отреагировать, используя рассмотренную эхо-технику.

### *Варианты ситуаций*

*Ситуация 1.* Ученица класса, в котором Вы являетесь классным руководителем, делится своими переживаниями: «На классном часе вчера все проголосовали за меня, чтобы я стал старостой класса. Не знаю, что и делать. Я так боюсь этой должности, вдруг я ошибусь и сделаю что-то неправильно».

*Ситуация 2.* Во время родительского собрания Вы показали презентацию «Классная жизнь», в которой представили информацию о внеурочной жизни класса. После демонстрации слайдов одна из мам, Ирина Фёдоровна, высказала мнение: «Все это замечательно, но мне кажется, что Вы перегружаете детей таким количеством мероприятий. Может быть, больше внимания стоит уделять учебе».

*Ситуация 3.* После уроков шестиклассники обратились к Вам: «У нас в классе новый ученик. Он решает все примеры быстрее всех в классе и тут же тянет руку, что все сделал. Учитель сразу даёт всем новый пример, а мы никто не успеваем доделать старый. В итоге у всех низкие оценки за классную работу. Думаем, что мы его поколотим все вместе».

*Ситуация 4.* Ученица класса, в котором Вы являетесь классным руководителем, делится своими переживаниями: «Учитель социологии стал пересаживать ребят и сказал мне сесть с Юрой. С ним никто не хочет сидеть. А меня всегда сажают с кем попало. Они это специально делают?».

*Ситуация 5.* К Вам как классному руководителю обратилась мама Миши К.: «Я считаю, что учитель ХХХ-логии придирается к моему сыну. Миша

хороший мальчик, никогда не грубит, не кричит, дома от него плохого слова не слышала. У меня складывается впечатление, что учитель говорит о другом ребёнке, а не о моём сыне».

*Ситуация 6.* Ученик класса, где Вы работаете, рассказывает: «Представляете, мой приятель опять попросил у меня списать биологию. Это уже второй раз за полторы недели. А сам, когда я его прошу, никогда не даёт».

*Ситуация 7.* Классный руководитель приглашает на беседу маму, которая не посещает родительские собрания. Мама, Любовь Петровна говорит: «Света хорошо учится, занятия не пропускает, проблем у неё нет. Не вижу смысла приходить в школу, а уж на родительские собрания особенно».

*Ситуация 8.* Ученик класса, в котором Вы являетесь классным руководителем, делится своими переживаниями: «Зачем учитель стал при всех говорить о моих ошибках? Разве нельзя это было сделать наедине, когда никто не слышит?».

*Комментарий ведущему:* после выполнения упражнения осуществляется обратная связь с участниками тренинга по использованию техники эхо-повтора в формате данного упражнения.

#### ***Задание 4. Алгоритм решения конфликтов***

*Цель* — создание рекомендаций по разрешению конфликтной педагогической ситуации.

*Содержание:* Участникам предлагается выработать 5–6 последовательных шагов по разрешению конфликтов в образовательном учреждении, которые обеспечат грамотное поведение в конфликтной ситуации.

*Комментарий ведущему.* В ходе обсуждения вариантов, предложенных рабочими группами, необходимо выработать основные правила разрешения конфликтов в педагогической среде, которые позже могут быть оформлены как памятки, буклеты для использования в повседневной работе.

В результате обсуждения может получить следующий свод правил.

- ✓ Не игнорируйте конфликт, признайте его наличие.
- ✓ Проясните ситуацию и правильно определите проблему, суть конфликта и его причины.
- ✓ Осознайте собственные эмоции.
- ✓ Побеседуйте со всеми участниками конфликта. Позвольте конфликтующим сторонам высказать свою точку зрения на проблему.
- ✓ Проанализируйте ситуацию.
- ✓ Выберите такой способ разрешения конфликта, который учитывал бы мнение всех сторон и удовлетворял их требования.
- ✓ Определите в процессе выработки решения конфликта «правила игры»: кто, когда, в каком составе и где будет обсуждать нерешенные проблемы, а также установите сроки необходимых действий, которые должны быть приняты всеми участниками конфликта.
- ✓ Не затягивайте с реализацией плана разрешения конфликта.
- ✓ Оцените правильность и эффективность принятого решения. Самый главный критерий — окончание конфликта.

✓ Выясните, устраивает ли принятое решение большинство участников конфликта, при необходимости скорректируйте действия.

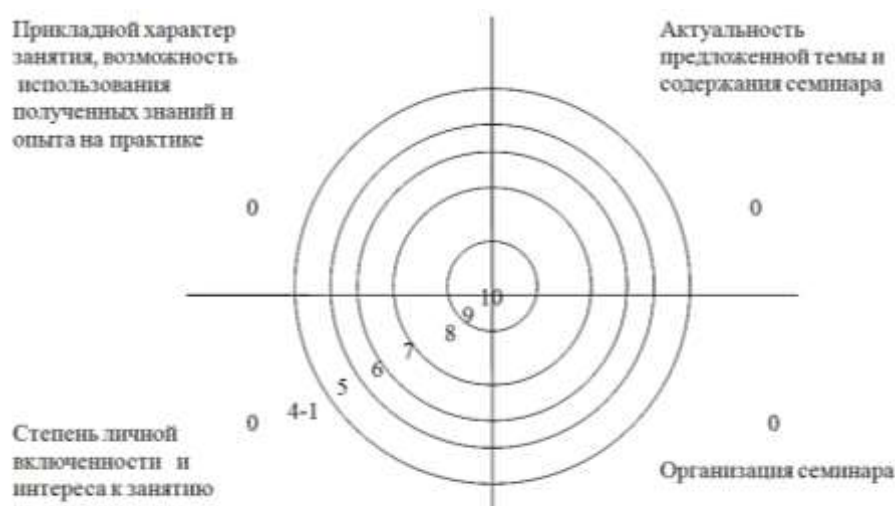
✓ Помните, что конфликты гораздо легче предупредить, чем завершить. Наилучшим способом разрешения конфликтов является их профилактика. РАБОТАЙТЕ НА ОПЕРЕЖЕНИЕ!

**Задание 5. Рефлексивная мишень** (модификация техники «Рефлексивная Мишень» (Кашилев С. С., 2000)

*Цель* — организация рефлексивной деятельности участников.

*Содержание.* Участникам тренинга выдается рефлексивная мишень (рис. 10) и предлагается оценить «точечным выстрелом» прошедшее мероприятие по следующим критериям:

- актуальность предложенной темы и содержания семинара;
- практико-ориентированный характер занятия, возможность использования полученных знаний и опыта на практике;
- степень личной включенности и интереса к занятию;
- организация семинара.



### 2.3. Воркшоп «Подготовка педагогов к работе с личностными результатами школьников в области самоопределения»

*Цель* — создание психолого-педагогических условий по повышению уровня готовности педагогов к работе с личностными результатами школьников в области самоопределения.

*Образовательная информационная область:* область психологии (профориентологии), педагогики.

*Целевая аудитория:* педагоги.

*Состав / количество членов группы:* 15 и больше.

*Перечень основных терминов, понятий, закономерностей:* профориентация, самоопределение, рынок труда, рынок образовательных услуг, мотивация,



тьюторство, индивидуальный профессионально-образовательный маршрут, профессионализация, акме.

*Структура и содержание* определены исходя из трактовки ФГОС НОО, ООО, СОО совокупности личностных результатов обучающихся, с учетом конструкта личностных результатов обучающихся в области самоопределения, который определяется тремя основными компонентами (Ансимова Н. П., Большакова О. В., Кузнецова И. В., Рукавишников Н. Г., Серафимович И. В., Хахунова М. Н., 2015):

- *сформированность Я-концепции* (устойчивая система обобщенного представления индивида о себе, включающая в себя всю совокупность знаний и представлений индивида о себе, эмоциональное отношение к своей личности и формы поведения, которые обусловлены этими знаниями, представлениями и оценками).

- *дифференцированный» образ будущего* (ориентация в мире профессий, осознание своих профессиональных интересов и склонностей, возможностей, видение своей образовательной/профессиональной перспективы, умение строить профессиональные планы).

- *умение делать выбор* (умение принимать самостоятельные решения, планирование достижения цели, эмоционально включённое отношение к построению профессионального будущего).

С учетом этих составляющих построены встречи в рамках воркшопа: все три аспекта находят выражение в логике подобранных упражнений, заданий, способах активизации групповой работы.

*Формы организации работы:* дискуссионная площадка, мозговой штурм, мастер-класс, игровая площадка, презентация.

*Продолжительность каждой встречи:* от 1,5 часа до 4 часов.

### Тематический план

Тема	Кол-во часов
1. Акмеологические основы профессионализации: от самоопределения к саморазвитию	4
2. Работа над ошибками: педагогическая поддержка ребенка в ситуации профессионального выбора	4
3. Актуальная ситуация рынка труда региона: влияние на организацию профориентационной работы в школе	4

### Литература

1. Ансимова, Н. П., Большакова, О. В., Кузнецова, И. В., Рукавишников Н. Г., Серафимович, И. В., Хахунова, М. Н. Содержание деятельности педагога-психолога [Текст] : метод. рекомендации / под общ. ред. Н. П. Ансимова, И. В. Кузнецовой. — Ярославль : ИД «Канцлер», 2015. — 226 с.

2. Овчарова, Р. В. Справочная книга школьного психолога [Текст]. — М. : Просвещение, 1993. — 256 с.
3. Преображенская, Г. А. Методическая разработка занятия «Успех и постановка цели» [Электронный ресурс] // Преображенская Г. А. —Режим доступа : <https://goo.su/044F> (дата обращения: 03.09.2018).
4. Селевко, Г. К. Реализуй себя [Текст]. —2-е изд. — М. : Народное образование, НИИ школьных технологий, 2008. — 112 с.
5. Тюшев, Ю. В. Выбор профессии: тренинг для подростков [Электронный ресурс]. — СПб.: Питер, 2009. — 160 с. — Режим доступа : <https://docplayer.ru/412899-Yu-tyushev-vybor-professii-trening-dlya-podrostkov.html> (дата обращения: 03.09.2017).
6. Фопель, К. На пороге взрослой жизни: Психологическая работа с подростковыми и юношескими проблемами. Ценности, цели и интересы. Школа и учеба. Работа и досуг [Текст] / пер. с нем. — М. : Генезис, 2008. — 208 с.
7. Черникова, Т. В. Профориентационная поддержка старшеклассников [Текст] : учеб.-метод. пособие. — М. : Глобус, 2006. — 256 с.
8. Чистякова, С. Н. Педагогическое сопровождение самоопределения школьников [Текст] : метод. пособие для профильной и профессиональной ориентации и профильного обучения школьников. — М. : «Академия», 2005. — 128 с.
9. Что такое Workshop? Пособие для организаторов практических семинаров [Текст] / сост. О. Б. Чикуров. — Псков, 2001. — 59 с.

## Встреча 1. Акмеологические основы профессионализации: от самоопределения к саморазвитию

Правильно поставленная проблема —  
уже наполовину решена.

Ч. Кеттерлинг

Истинная свобода человека —  
это свобода его целеполагания.

К. Маркс

*Цель* — формирование у участников представлений о совокупности типичных затруднений школьника на этапе совершения профессионального выбора и возможных способах педагогической поддержки.

### *Задачи*

Актуализация позиции ответственности за построение личных жизненных перспектив, развитие навыков целеполагания

Создание условий для развития умений самоанализа и рефлексии

Повышение готовности педагогов к работе со школьниками в направлении формирования навыков планирования и целеполагания

Повышение активности участников в работе, сотрудничество с коллегами в режиме интерактивного взаимодействия

### *Ожидаемый результат*

Определение участниками собственных приоритетов при построении ближайших и долгосрочных жизненных перспектив

Выделение ведущих мотивов профессиональной деятельности, осознание альтернатив в развитии профессиональной карьеры

Освоение техник работы со школьниками, направленных на организацию рефлексивной деятельности

Развитие навыков групповой работы

*Материалы и оборудование:* аудитория с возможностью расставить мебель для работы в микрогруппах; магнитная доска (флипчарт); проектор; доступ к сети интернет; заготовки раздаточного материала для работы, обсуждения в группах; листы формата А3 и А4; маркеры (фломастеры).

### *Ход занятия.*

Задание 1. Разминка-тест «Знаете ли вы юношескую психологию?»

Задание 2. Информационные качели

Задание 3. Состязание мотивов

Задание 4. Дорога к успеху

Задание 5. Квадрат Декарта

Задание 6. Рефлексия «Якоря карьеры»

*Вводная часть.* Вступительное слово ведущего.

Одно из ключевых направлений сопровождения субъекта на различных этапах самоопределения — это формирование жизненной перспективы, образа собственного будущего. Это требует от взрослого, призванного оказать значимую поддержку, более широкого взгляда на ситуацию школьника, ставящего вопрос о выборе профессии или направления образования. Педагогу необходимо быть готовым рассматривать такой выбор как одно из звеньев в цепочке последовательных жизненных выборов, связанных с работой, карьерой, социальным продвижением, созданием семьи, формированием материального благосостояния, духовным совершенствованием. Задача в таком случае может рассматриваться как создание условий для оценки учащимся собственных жизненных планов с точки зрения долгосрочных перспектив, целей и ожиданий, включающих разные сферы жизни, не только профессиональные. Ядром жизненных перспектив выступают ценностные ориентиры, жизненные цели и планы, соответственно, необходимо помочь школьнику решить, в каких сферах жизни для него важно добиться успеха и на что необходимо в первую очередь направить усилия.

При этом важно учитывать возрастную специфику старших школьников, для которых решение проблем, связанных с жизненным самоопределением, является ключевой задачей возраста.

***Задание 1. Разминка-тест «Знаете ли вы юношескую психологию?»***  
(Т. В. Черникова, 2006).

*Цель* — первичная самооценка собственной готовности к работе со старшими школьниками.

*Содержание-инструкция.* Предлагаемый Вашему вниманию опросник содержит высказывания, с каждым из которых Вы можете либо согласиться, либо не согласиться, либо дать нейтральный ответ. Если Вы согласны, рядом с номером высказывания поставьте знак «+»; если не согласны, то «-»; если затрудняетесь дать ответ, то «?».

*Примечание:* в предлагаемых высказываниях будут встречаться слова «дети», «юноши» и «взрослые». Подразумевается, что «дети» — это учащиеся младших классов, «юноши» — это молодые люди (обоих полов) в возрасте от 14 до 18 лет, «взрослые» — люди в возрасте 25–45 лет.

1. Поверхностность — главная черта юношей.
2. По сравнению со взрослыми юноши более склонны к теоретизированию.
3. Если юноши думают в большей степени о действительном (о том, что уже есть), то взрослые выносят на первый план возможное (то, что их ожидает в будущем).
4. Юношескому возрасту присуща категоричность суждений.
5. Взрослые в большей степени, чем юноши, склонны к поиску общих принципов и законов поведения людей.
6. Юноши более склонны преувеличивать уровень своих знаний и переоценивать умственные возможности.
7. К детям в большей степени, чем к юношам, нужен индивидуальный подход в обучении и воспитании.

8. Повышенная эмоциональная возбудимость и эмоциональная напряженность — характерные черты юношеского возраста.

9. Чувство юмора возникает и проявляется скорее в детском, чем в юношеском возрасте.

10. Дети в большей степени, чем юноши, склонны к праздным разговорам и спорам об отвлеченных предметах.

11. Среди взрослых меланхолики встречаются чаще, чем среди юношей.

12. В произведениях художественной литературы юношей больше интересуют реальные поступки и события, чем мысли и чувства действующих лиц, связанные с этими поступками и событиями.

13. Детям в большей степени, чем юношам, свойственно подчеркивать свои отличия от других людей.

14. Чувство одиночества — характерное переживание юношеского возраста.

15. Субъективная скорость течения времени с возрастом заметно замедляется.

16. Особенности своей внешности, своего физического развития больше волнуют юношей, чем детей.

17. Чувство неудовлетворенности собой тем больше присуще юноше, чем ниже уровень его интеллектуального развития.

18. Жалобы на недостаточно развитые волевые качества (неустойчивость, подверженность влияниям и т. п.) — характерная черта юношеской самооценки.

19. Юноши ценят в педагоге его человеческие качества (сердечность, способность к переживанию и т. п.) выше, чем его профессиональную компетентность.

20. Юноши склонны проявлять максималистские требования к коллективу.

21. Юноши обычно выше оценивают степень своего контакта с педагогом, чем сами педагоги.

22. Трудности коммуникативного характера у юношей проявляются в большей степени, чем у детей и взрослых.

23. Юноши обычно больше интересуются музыкой, чем художественной литературой.

24. Стремление привести свою жизнь в соответствие с теми или иными правилами в большей степени присуща взрослым, чем юношам.

*Комментарии ведущему.* Обработка и интерпретация результатов производится путем подсчета совпадений знаков «+» и «—» с ключом. Знак «?» интерпретируется как не совпадающий с ключом. Сумма совпадений составит общий балл, набранный испытуемым.

Ключ:

ответы «да» — № 1, 2, 4, 6, 8, 14, 16, 18, 19, 20, 22, 23;

ответы «нет» — № 3, 5, 7, 9, 10, 11, 12, 13, 15, 17, 21, 24.

0–8 совпадений — низкий балл, 9–15 — средний, 16 и более — высокий.

Необходимо учитывать, что процесс самоопределения составляет основное содержание развития личности в годы ранней юности, молодежь — группа, сильно подверженная влиянию стереотипов, следовательно, необходимо со-

здать условия для расширения поля осознанности совершаемых выборов, готовности воспринимать неоднозначность трактовки отдельных событий.

**Задание 2. Информационные качели** (авторская модификация упражнения «Хорошо – плохо»).

*Цель* — развитие умения воспринимать и оценивать разные грани окружающей действительности в их совокупности (положительные и отрицательные качества), гибко управлять собственными эмоциональными предпочтениями.

*Содержание-инструкция:* Первому участнику предлагается проанализировать любой объект (предмет, событие, состояние) и назвать его положительные качества. Следующий участник должен в предложенном для анализа факте найти отрицательные признаки (что плохо, что не нравится, неудобно и т. д.)

*Комментарии ведущему.* Задание способствует пониманию многогранности и противоречивости свойств, заключенных в различных объектах или явлениях, умению выделить и объяснить условия, при которых проявляются те или иные свойства, способности логично оценить свои ощущения и эмоции, и на основании этого определить дальнейшую стратегию действия в реальных условиях.

Возможно выполнение задания в командах, по принципу дополнения и соревнования в поиске положительных и отрицательных сторон действительности.

**Задание 3. Состязание мотивов** (Тюшев Ю. В., 2009).

*Цель* — помочь участникам на практике понять полимотивированность выбора профессии.

*Часть 1. Практическое задание.*

*Содержание-инструкция.* Задача каждого из участников — выбрать из двух предложенных один наиболее значимый мотив, по которому была выбрана педагогическая профессия. Для этого устраивается «состязание мотивов» по олимпийской системе, чтобы в конце определился мотив-победитель. Список мотивов включает 16 фраз (табл. 18).

Сначала выбирается предпочтительный мотив в каждой паре и записывается номер «победителя» в колонке 1/8. Далее сводятся в поединке мотивы-победители и получаются четыре главных мотива выбора профессии; затем устраивается полуфинал и, наконец, финал. В заключение определяются три первых места — три главных мотива выбора профессии.

Таблица 18

### Виды мотивов при выборе профессии

Мотивы	1/8	1/4	1/2	финал
1. Возможность получить известность, прославиться				
2. Возможность продолжать семейные традиции				
3. Возможность продолжать учебу со своими товарищами				

4. Возможность служить людям				
5. Зарботок				
6. Значение для экономики страны, общественное и государственное значение профессии				
7. Легкость поступления на работу				
8. Перспективность работы				
9. Позволяет проявить свои способности				
10. Позволяет общаться с людьми				
11. Обогащает знаниями				
12. Разнообразная по содержанию работа				
13. Романтичность, благородство профессии				
14. Творческий характер труда, возможность делать открытия				
15. Трудная, сложная профессия				
16. Чистая, легкая, спокойная работа				

*Часть 2. Информирование.* Участникам могут быть предложены для ознакомления некоторые из классификации мотивов, которые представлены в виде опорных схем на слайдовой презентации или на плакатах, висящих на стенах аудитории.

Возможно разделение мотивов на несколько содержательных групп (Овчарова Р. В. «Мотивы выбора профессии», 1993).

#### *Вариант 1*

- внутренние индивидуально значимые и внутренние социально значимые мотивы: личная и общественная значимость; удовлетворение, которое приносит работа благодаря ее творческому характеру; возможность общения, руководства другими людьми и т. д.; возникает из потребностей самого человека;

- внешние мотивы: заработок, стремление к престижу, боязнь трудностей, неудач и т. д.

#### *Вариант 2*

- социальные: желание своим трудом способствовать общественному процессу, занять достойное место в обществе в соответствии с интересами и возможностями;

- моральные: стремления приносить пользу людям, оказывать им помощь, общение;

- эстетические: стремление к красоте, гармонии, желание работать по специальности, связанной с прекрасным;

- познавательные: стремление к овладению специальными знаниями, проникновению в сущность профессиональной деятельности;

- творческие: возможность быть оригинальным, неповторимым;

- материальные: стремление иметь высокооплачиваемую работу, льготы;

- престижные: стремления, позволяющие достичь видного положения в обществе, избрание профессии, обеспечивающей быстрое продвижение по службе, профессии, которая ценится среди друзей и знакомых;

- утилитарные: возможность работать в городе, иметь «чистую работу», близко к дому, легкость поступления в вуз, на работу, советы и примеры друзей и знакомых.

Мотивы, лежащие в основе выбора профессиональной деятельности, неоднородны по происхождению, характеру связи с профессией, поэтому возникает необходимость согласования имеющихся в личностном арсенале позиций и определения приоритетных направлений деятельности.

*Комментарии ведущему:* после завершения индивидуальной части упражнения (выявления главных мотивов) можно опросить всех участников и попросить их назвать два своих главных мотива («номера финалистов»). Результаты опроса нужно отмечать на флипчарте, на котором предварительно нужно записать номера (от 1 до 16) мотивов. Таким образом, формируется групповая статистика предпочтений.

Продолжением упражнения может стать поиск «профессиональных альтернатив» — профессий, родов деятельности, которые также могут создать условия для удовлетворения значимых потребностей, реализации приоритетных мотивов.

Обсуждение результатов может быть построено по принципу описания многообразия мотивов, которые имеют возможность повлиять на профессиональный выбор.

#### ***Задание 4. Дорога успеха (авторское предложение)***

*Цель* — осознание участниками личностно значимых целей, структурирование образа будущего профессионального успеха, определение конкретных сроков и возможных средств реализации поставленных целей.

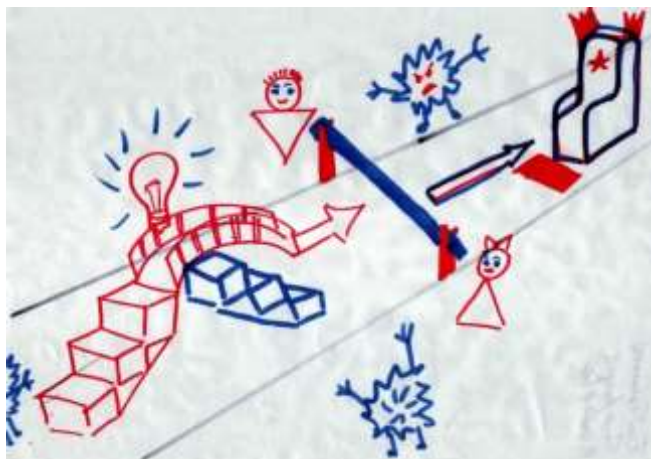
*Часть 1. Практическое задание.*

*Содержание-инструкция.* Участникам предоставляется лист с символическим изображением дороги, уходящей к горизонту; изображение условно получает название «Дорога успеха». Предложенное изображение необходимо дополнить значимыми деталями, которые отобразят понимание продвижения по «Дороге». Дополняемые детали, обозначенные некими символами, могут обозначать события, людей, условия, как способствующие, так и препятствующие прохождению «пути», располагаться как на «Дороге», так и рядом с ней, в зависимости от того значения, которое вкладывается в данные символы (рис. 11).

*Комментарии ведущему.* Упражнение может выполняться индивидуально, если группа участников небольшая и есть возможность в обсуждении выслушать несколько вариантов, или в микрогруппах, если аудитория большая.



Название рисунку можно дать исходя из актуальной ситуации, требующей обсуждения в группе («Дорога к жизненному успеху», «Дорога к карьере», «Дорога к цели» и т.д.) и задание может быть трансформировано:



- в рассмотрение участниками «Дороги» к собственному педагогическому успеху, к собственным значимым целям;

- в рассмотрение «Дороги» ребенка, выпускника школы к его возможному успеху в жизни.

В зависимости от этого производится анализ педагогической позиции.

Рис. 11. «Моя дорога к успеху»  
(форма представления результата работы группы)

### *Часть 2. Информирование*

Оценка обозначенных в предыдущем задании перспектив может быть проведена по ряду критериев, значимых в процессе целеполагания, таких как: формулировка цели, или гармоничность образа будущего, или структурированность перспектив.

#### *Формулировка цели (Преображенская Г. А., 2009, Селевко Г. К., 2008)*

1. Правильно сформулированная цель должна содержать как можно больше деталей, информации о том, чего именно человек хочет достичь, с наибольшим количеством оговоренных деталей.

2. Цель должна быть сформулирована в позитивном ключе, непродуктивно отталкиваться от противного, формулируя цели исходя из того, от чего хочется избавиться: избавляясь, человек ничего не достигает.

#### *Гармоничность образа будущего*

1. Будущая деятельность по достижению цели должна быть в радость, а не в тягость. Это компонент «ХОЧУ» в традиционной формуле выбора.

2. Необходимо понимание, обладает ли субъект выбора набором необходимых качеств: интеллектуальных, физических, психологических, имеются ли существенные личностные ограничения, препятствующие реализации намеченного. Компонент «МОГУ».

3. Деятельность должна приносить пользу не только самому человеку, но и окружающим, соответственно должны быть учтены требования рынка труда, социальный запрос. Компонент «НАДО».

#### *Структурированность обозначенных перспектив (Чистякова С. Н., 2005)*

1. Продолжительность перспективы — оценивается, насколько далеко в будущее представлен взгляд; увеличение продолжительности положительно влияет на повышение общей удовлетворенности жизнью.

2. Реалистичность — выражается в способности разделять реальность и фантазию в представлениях о будущем и направлять усилия на то, что достижимо.

3. Оптимистичность — определяется соответствием положительных и отрицательных прогнозов относительно будущего, степенью уверенности в том, что ожидаемые события произойдут в намеченные сроки; оптимистичность, кроме того, связана с субъективной оценкой уже имеющихся жизненных достижений.

4. Согласованность — отражается в том, насколько будущие события связаны с прошлым и настоящим, насколько проявлена способность расставить акценты.

5. Дифференцированность — подразумевает выделение ближайших и отдаленных перспектив, разграничение последовательных этапов.

**Задание 5. Квадрат Декарта** (<https://piter-trening.ru/kvadrat-dekarta-eta-tehnika-prinyatiya-reshenij-vas-udivit/>).

*Цель* — формирование умения принимать решения на основе осознания преимуществ и недостатков альтернативных вариантов, их сопоставления друг с другом.

*Содержание-инструкция.* Участникам предлагается выбрать из обозначенного ими на «Дороге» (в предыдущем упражнении) какого-либо события (шага) и оценить его значимость исходя из схемы, предложенной Рене Декартом.

Лист делится на 4 равные квадрата, в каждом из которых пишется соответствующий вопрос:

Что будет, если это произойдёт?	Что будет, если это НЕ произойдёт?
Чего НЕ будет, если это произойдёт?	Чего НЕ будет, если это НЕ произойдёт?

*Комментарии ведущему.* Частой ошибкой в ситуациях, требующих решения, является «зацикленность» на одной позиции: что будет, если это произойдет? С помощью квадрата Декарта появляется возможность рассмотреть одну и ту же ситуацию с 4-х разных сторон, что и помогает сделать взвешенный и осознанный выбор. Необходимо настоять, чтобы упражнение было выполнено в письменном виде, тогда у участников появится возможность наглядно увидеть ситуацию в нескольких аспектах.

Если нет времени на индивидуальную проработку упражнения, можно выбрать любое из ранее упоминавшихся в диалоге с группой событие и в режиме коллективного обсуждения оценить его по предложенной схеме.

**Задание 6. Рефлексия «Якоря карьеры»** (Шейн Э., перевод и адаптация Чикер В. А., Винокурова В. Э.).

*Цель:* самоанализ ценностных ориентаций, социальных установок, интересов и т. п. социально обусловленных побуждений к деятельности.

*Содержание-инструкция.* Пожалуйста, ответьте на вопросы теста. Оцените по 10-балльной системе, насколько важным для Вас является каждое из следующих утверждений? Варианты ответов: 1 — абсолютно не важно, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10 — исключительно важно.

#### Тестовый материал

1. Строить свою карьеру в пределах конкретной научной или технической сферы.
2. Осуществлять наблюдение и контроль над людьми, влиять на них на всех уровнях.
3. Иметь возможность делать все по-своему и не быть стесненным правилами какой-либо организации.
4. Иметь постоянное место работы с гарантированным окладом и социальной защищенностью.
5. Употреблять свое умение общаться на пользу людям, помогать другим.
6. Работать над проблемами, которые представляются почти неразрешимыми.
7. Вести такой образ жизни, чтобы интересы семьи и карьеры взаимно уравнивали друг друга.
8. Создать и построить нечто, что будет всецело моим произведением или идеей.
9. Для меня важнее продолжать работу по своей специальности, чем получить более высокую должность, не связанную с моей специальностью.
10. Быть первым руководителем в организации.
11. Иметь работу, не связанную с режимом или другими организационными ограничениями.
12. Работать в организации, которая обеспечит мне стабильность на длительный период.
13. Употребить свои умения и способности на то, чтобы сделать мир лучше.
14. Соревноваться с другими и побеждать.
15. Строить карьеру, которая позволит мне не изменять своему образу жизни.
16. Создать новое коммерческое предприятие.
17. Посвятить всю жизнь избранной профессии.
18. Занять высокую руководящую должность.
19. Иметь работу, которая предоставляет максимум свободы и автономии в выборе характера занятий, времени выполнения и т. д.
20. Для меня важнее оставаться на одном месте жительства, чем переехать в связи с повышением.
21. Иметь возможность использовать свои умения и таланты для служения важной цели.
22. Единственная действительная цель моей карьеры — находить и решать трудные проблемы, независимо от того, в какой области они возникли.
23. Я всегда стремлюсь уделять одинаковое внимание моей семье и моей карьере.

24. Я всегда нахожусь в поиске идей, которые дадут мне возможность начать и построить свое собственное дело.

25. Я соглашусь на руководящую должность только в том случае, если она находится в сфере моей профессиональной компетенции.

26. Я хотел бы достичь такого положения в организации, которое давало бы возможность наблюдать за работой других и интегрировать их деятельность.

27. В моей профессиональной деятельности я более всего заботился о своей свободе и автономии.

28. Для меня важнее остаться на нынешнем месте жительства, чем получить повышение или новую работу в другой деятельности.

29. Я всегда искал работу, на которой мог бы приносить пользу другим.

30. Соревнование и выигрыш — это наиболее важные и волнующие стороны моей карьеры.

31. Карьера имеет смысл только в том случае, если она позволяет вести жизнь, которая мне нравится.

32. Предпринимательская деятельность составляет центральную часть моей карьеры.

33. Я бы скорее ушел из организации, чем стал заниматься работой, не связанной с моей профессией.

34. Я буду считать, что достиг успеха в карьере только тогда, когда стану руководителем высокого уровня в солидной организации.

35. Я не хочу, чтобы меня стесняла какая-нибудь организация или мир бизнеса.

36. Я бы предпочел работать в организации, которая обеспечивает длительный контракт.

37. Я бы хотел посвятить свою карьеру достижению важной и полезной цели.

38. Я чувствую себя преуспевающим только тогда, когда я постоянно вовлечен в решение трудных проблем или в ситуацию соревнования.

39. Выбрать и поддерживать определенный образ жизни важнее, чем добиваться успеха в карьере.

40. Я всегда хотел основать и построить свой собственный бизнес.

41. Я предпочитаю работу, которая не связана с командировками.

*Ключ к тесту*

Профессиональная компетентность: 1, 9, 17, 25, 33.

Менеджмент: 2, 10, 18, 26, 34.

Автономия (независимость): 3, 11, 19, 27, 35.

Стабильность работы: 4, 12, 36.

Стабильность места жительства: 20, 28, 41.

Служение: 5, 13, 21, 29, 37.

Вызов: 6, 14, 22, 30, 38.

Интеграция стилей жизни: 7, 15, 23, 31, 39.

Предпринимательство: 8, 16, 24, 32, 40.

По каждой из восьми карьерных ориентаций подсчитывается количество баллов. Для этого необходимо, пользуясь ключом, суммировать баллы по каждой ориентации и полученную сумму разделить на количество вопросов (5 для всех ориентаций, кроме «стабильности»). Таким образом определяется ведущая карьерная ориентация; количество набранных баллов должно быть не менее пяти. Иногда ведущей не становится ни одна карьерная ориентация — в таком случае карьера не является центральной в жизни личности.

#### *Интерпретация результатов*

*1. Профессиональная компетентность. Быть профессионалом, мастером в своем деле.* Эта ориентация связана с наличием способностей и талантов в определенной области. Люди с такой ориентацией хотят быть мастерами своего дела, они бывают особенно счастливы, когда достигают успеха в профессиональной сфере, но быстро теряют интерес к работе, которая не позволяет развивать их способности. Вряд ли их заинтересует даже значительно более высокая должность, если она не связана с их профессиональными компетенциями. Они ищут признания своих талантов, что должно выражаться в статусе, соответствующем их мастерству. Они готовы управлять другими в пределах своей компетенции, но управление не представляет для них особого интереса. Поэтому многие из этой категории отвергают работу руководителя, управление рассматривают как необходимое условие для продвижения в своей профессиональной сфере.

*2. Менеджмент. Управлять людьми, проектами, бизнес-процессами и т. п.* Для этих людей первостепенное значение имеет ориентация личности на интеграцию усилий других людей, полнота ответственности за конечный результат и соединение различных функций организации. С возрастом и опытом эта карьерная ориентация проявляется сильнее. Возможности для лидерства, высокого дохода, повышенных уровней ответственности и вклад в успех своей организации являются ключевыми ценностями и мотивами. Самое главное для них — управление: людьми, проектами, любыми бизнес-процессами — это в целом не имеет принципиального значения. Центральное понятие их профессионального развития — власть, осознание того, что от них зависит принятие ключевых решений. Причем для них не является принципиальным управление собственным проектом или целым бизнесом, скорее наоборот, они в большей степени ориентированы на построение карьеры в наемном менеджменте, но при условии, что им будут делегированы значительные полномочия. Человек с такой ориентацией будет считать, что не достиг цели своей карьеры, пока не займет должность, на которой будет управлять различными сторонами деятельности предприятия.

*3. Автономия (независимость). Главное в работе — это свобода и независимость.* Первичная забота личности с такой ориентацией — освобождение от организационных правил, предписаний и ограничений. Они испытывают трудности, связанные с установленными правилами, процедурами, рабочим днем, дисциплиной, формой одежды и т. д. Они любят выполнять работу своим способом, темпом и по собственным стандартам. Они не любят, когда работа вмешивается в их частную жизнь, поэтому предпочитают делать независимую

карьеру собственным путем. Они скорее выберут низкосортную работу, чем откажутся от автономии и независимости. Для них первоочередная задача развития карьеры — получить возможность работать самостоятельно, самому решать, как, когда и что делать для достижения тех или иных целей. Карьера для них — это, прежде всего, способ реализации их свободы, поэтому любые рамки и строгое подчинение оттолкнут их даже от внешне привлекательной вакансии. Такой человек может работать в организации, которая обеспечивает достаточную степень свободы.

4. *Стабильность работы. Стабильная, надежная работа на длительное время.* Эти люди испытывают потребность в безопасности, защите и возможности прогнозирования и будут искать постоянную работу с минимальной вероятностью увольнения. Эти люди отождествляют свою работу со своей карьерой. Их потребность в безопасности и стабильности ограничивает выбор вариантов карьеры. Авантюрные или краткосрочные проекты и только становящиеся на ноги компании их, скорее всего, не привлекают. Они очень ценят социальные гарантии, которые может предложить работодатель, и, как правило, их выбор места работы связан именно с длительным контрактом и стабильным положением компании на рынке. Такие люди ответственность за управление своей карьерой перекладывают на нанимателя. Часто данная ценностная ориентация сочетается с невысоким уровнем притязаний.

5. *Стабильность места жительства. Главное — жить в своем городе (минимум переездов, командировок).* Важнее остаться на одном месте жительства, чем получить повышение или новую работу в новой местности. Переезд для таких людей неприемлем, и даже частые командировки являются для них негативным фактором при рассмотрении предложения о работе.

6. *Служение. Воплощать в работе свои идеалы и ценности.* Данная ценностная ориентация характерна для людей, занимающихся делом по причине желания реализовать в своей работе главные ценности. Они часто ориентированы больше на ценности, чем на требующиеся в данном виде работы способности. Они стремятся приносить пользу людям, обществу, для них очень важно видеть конкретные плоды своей работы, даже если они и не выражены в материальном эквиваленте. Основной тезис построения их карьеры — получить возможность максимально эффективно использовать их таланты и опыт для реализации общественно важной цели. Люди, ориентированные на служение, общительны и часто консервативны. Человек с такой ориентацией не будет работать в организации, которая враждебна его целям и ценностям.

7. *Вызов. Сделать невозможное — возможным, решать уникальные задачи.* Эти люди считают успехом преодоление непреодолимых препятствий, решение неразрешимых проблем или просто выигрыш. Они ориентированы на то, чтобы «бросать вызов». Для одних людей вызов представляет более трудная работа, для других это — конкуренция и межличностные отношения. Они ориентированы на решение заведомо сложных задач, преодоление препятствий ради победы в конкурентной борьбе. Они чувствуют себя преуспевающими только тогда, когда постоянно вовлечены в решение трудных проблем или в ситуацию соревнования. Карьера для них — это постоянный вызов их профессиона-

лизму, и они всегда готовы его принять. Социальная ситуация чаще всего рассматривается с позиции «выигрыша – проигрыша». Процесс борьбы и победа более важны для них, чем конкретная область деятельности или квалификация. Новизна, разнообразие и вызов имеют для них очень большую ценность, и, если все идет слишком просто, им становится скучно.

*8. Интеграция стилей жизни. Сохранение гармонии между сложившейся личной жизнью и карьерой.* Для людей этой категории карьера должна ассоциироваться с общим стилем жизни, уравнивая потребности человека, семьи и карьеры. Они хотят, чтобы организационные отношения отражали бы уважение к их личным и семейным проблемам. Выбирать и поддерживать определенный образ жизни для них важнее, чем добиваться успеха в карьере. Развитие карьеры их привлекает только в том случае, если она не нарушает привычный им стиль жизни и окружение. Для них важно, чтобы все было уравновешено — карьера, семья, личные интересы и т. п. Жертвовать чем-то одним ради другого им явно не свойственно. Такие люди обычно в своем поведении проявляют конформность (тенденция изменять свое поведение в зависимости от влияния других людей, с тем, чтобы оно соответствовало мнению окружающих).

*9. Предпринимательство. Создавать новые организации, товары, услуги.* Этим людям нравится создавать новые организации, товары или услуги, которые могут быть отождествлены с их усилиями. Работать на других — это не их призвание, они — предприниматели по духу, и цель их карьеры — создать что-то новое, организовать свое дело, воплотить в жизнь идею, всецело принадлежащую только им. Вершина карьеры в их понимании — собственный бизнес.

*Комментарии ведущему.* Карьерные ориентации возникают в начальные годы развития карьеры, они устойчивы и могут оставаться стабильными длительное время. При этом очень часто человек реализует свои карьерные ориентации неосознанно. Тест позволяет выявить следующие карьерные ориентации: профессиональная компетентность, менеджмент, автономия, стабильность, служение, вызов, интеграция стилей жизни, предпринимательство. Важно одновременное наличие различных мотивов осуществления деятельности (полимотивация).

## **Встреча 2. «Работа над ошибками: педагогическая поддержка ребенка в ситуации профессионального выбора»**

Не бойтесь ошибаться —  
бойтесь повторять ошибки

Т. Рузвельт

*Цель* — формирование у участников представлений о совокупности типичных затруднений школьника на этапе совершения профессионального выбора и возможных способах педагогической поддержки.

### *Задачи*

Формирование представлений о типичных ошибках, совершаемых школьником в ситуации профессионального выбора  
Создание условий для определения участниками основных направлений оказания педагогической поддержки выпускнику на этапе выбора профессии  
Определение потенциальных возможностей использования интернет-ресурсов в профориентационной деятельности  
Стимулирование активности участников в режиме группового взаимодействия

### *Ожидаемый результат*

Определение участниками возможных затруднений, возникающих у школьников на этапе профессионального выбора  
Выявление типичных стратегий работы со школьниками на этапе выбора профессии  
Повышение осведомлённости участников в вопросах вариативности использования интернет-ресурсов в профориентационной деятельности  
Повышение активности участников в работе

*Материалы и оборудование:* аудитория с возможностью расставить мебель для работы в микрогруппах; магнитная доска (флипчарт); проектор; доступ к сети интернет; заготовки раздаточного материала для работы, обсуждения в группах; листы формата А3 и А4; маркеры (фломастеры).

### *Ход занятия*

Задание 1. Разминка. Черное и Белое.

Задание 2. Рейтинг ошибок.

Задание 3. «Жил-был у бабушки серенький козлик...».

Задание 4. 16 ассоциаций.

*Вводная часть.* Вступительное слово ведущего:

В Концепции сопровождения профессионального самоопределения учащихся в условиях непрерывности образования<sup>7</sup> отмечается, что профессиональная ориентация, в целом, рассматривается как относительно самостоятель-

<sup>7</sup> Концепция разработана в Центре профессионального образования ФГАУ «Федеральный институт развития образования». Авторы: В.И. Блинов, И.С. Сергеев, при участии Е.В. Зачесовой, Е.Ю. Есениной, И.В. Кузнецовой, П.Н. Новикова, Н.С. Пряхникова, Г.В. Резапкиной, Н.Ф. Родичева, А.Г. Серебрякова, О.В. Яценко. [http://www.firo.ru/wp-content/uploads/2015/08/Pril\\_7.pdf](http://www.firo.ru/wp-content/uploads/2015/08/Pril_7.pdf)



ная система, обладающая рядом специфических характеристик, среди которых: комплексный, многосторонний, многоуровневый, межведомственный характер; значительная отсроченность результатов профориентационной деятельности по времени и другие факторы. Подходы к её реализации, сложившиеся за многие годы, в настоящее время претерпевают значительные изменения в соответствии с социально-экономическими переменами, происходящими в обществе.

Профессиональная ориентация в школе рассматривается как система научно обоснованных психолого-педагогических мероприятий, направленных на подготовку обучающихся к выбору профессии с учетом индивидуально-психологических особенностей личности и потребностей общества. В настоящее время система организации профориентационной работы является одной из частей Программы духовно-нравственного развития, реализуемой в школе. Основными ориентирами в её создании становятся базовые национальные ценности российского общества (патриотизм, социальная солидарность, гражданственность, семья, здоровье, труд и творчество, наука, традиционные религии России, искусство, природа, гуманизм человечество), а целью реализации её идей — развитие и воспитание компетентного гражданина России, принимающего судьбу Отечества как свою личную, осознающего ответственность за настоящее и будущее своей страны.

Задачами Программы духовно-нравственного развития, ориентированными на решение вопросов самоопределения школьников, становятся: освоение обучающимися социального опыта, основных социальных ролей, соответствующих ведущей деятельности данного возраста, норм и правил общественного поведения; формирование готовности обучающихся к выбору направления своей профессиональной деятельности в соответствии с личными интересами, индивидуальными особенностями и способностями, с учётом потребностей рынка труда.

Процесс профессионального самоопределения требует к себе отношения как к системному явлению, он полисубъектен по своей природе, предполагает соучастие в индивидуальном развитии ребенка всех значимых взрослых. В создание условий для его успешного протекания в школе должны быть включены все участники образовательных отношений, а результативность такой работы, будет зависеть от того, насколько они смогут выработать единую стратегию психолого-педагогической поддержки школьника. Таким образом, содействие решению школьниками задач профессионально-образовательного самоопределения становится одним из важнейших направлений деятельности и педагога-предметника, и классного руководителя на всех уровнях общего образования.

***Задание 1. Разминка «Черное и белое» (авторская модификация упражнения «Черное и белое» <http://www.fantasiya.net/forum/31-173-3>)***

***Цель*** — включение участников в работу, определение актуального отношения участников к обсуждаемой теме.

***Содержание.*** Каждой группе предлагается по пять чёрных и белых камней (фишек, пуговиц), символизирующих сильные и слабые стороны обсуждаемой проблемы. Задание группам: укажите несколько сильных и слабых сторон современных старшеклассников, находящихся в ситуации выбора профессии.

*Комментарий ведущему.* Группа может высказать любое количество суждений как позитивного, так и негативного характера и не использовать все предложенные фишки. Если от слушателей звучит оптимистичный, позитивный комментарий, то выкладывается белый камушек, если звучит негативная мысль, сомнение, критика — черный.

Необходимо создать условия, чтобы высказались все группы, при необходимости заслушиваются индивидуальные комментарии, которые также оцениваются чёрным и белым камнем.

В итоге подсчитывается количество белых и черных камней. Если черных больше, значит, в сознании слушателей преобладает мрачное восприятие обсуждаемой ситуации, если белых — группа настроена позитивно.

**Задание 2. Рейтинг ошибок** (авторская модификация упражнения «Рейтинг ошибок», Тюшев Ю. В., 2009, С. 80–82).

*Цель* — создание условий для формирования у участников представления о понимании значения ситуации затруднения на этапе профильного и профессионального выбора.

*Содержание.* Информирование о понятийном аппарате проектной деятельности, освоение навыков проектирования.

*Часть 1. Информирование.* «Ошибка», согласно толковому словарю С. И. Ожегова, это неправильность в действиях, мыслях. В толковом словаре Т. Ф. Ефремовой «ошибка» — то, что невозможно рассчитать и предсказать заранее, опираясь на накопленные знания. Что такое ошибка в выборе профессии, чем она вызвана и какова ее цена? Каждое новое поколение выпускников школ, не желая учиться на ошибках тех, кто уже прошел путь выбора профессии до них, стабильно продолжает «наступать на одни и те же грабли» при выборе идеальной для себя сферы деятельности. Ошибки могут быть связаны с отсутствием, недостатком или искажением информации: например, человек имеет смутное представление о своих способностях (иногда заниженное, чаще завышенное). Молодые люди также недостаточно информированы о содержании будущей профессии. Не последнюю роль в искажении выбора играют взрослые, формируя у детей предубеждения против некоторых профессий (<http://metodkabi.net.ru/index.php?id=2426>).

*Комментарий ведущему:* сообщение может сопровождаться презентацией с видеорядом, представляющим типичные ситуации, связанные с ошибками профессионального выбора, или статистикой, отражающей пагубные последствия таких ошибок.

*Часть 2. Практические задания*

*Этап 1.* Участникам групп предлагается список, состоящий из 21 пункта и отражающий возможные ошибки, которые совершает учащийся в ситуации профессионального выбора.

*Инструкция участникам.* Внимательно изучите список и по результатам обсуждения в группе отберите 5 ошибок, которые ваши ученики совершают чаще всего.

Типичные ошибки:

1. Незнание мира профессий.
2. Устаревшая или неправильная информация о профессии.
3. Незнание перспектив и требований рынка труда.
4. Отношение к профессии, как к единственно возможной.
5. Ориентация на престижность профессии.
6. Следование «по стопам своего кумира».
7. Учет только видимой стороны.
8. Ориентировка только на зарплату.
9. Выбор под давлением окружающих.
10. Выбор профессии назло или вопреки кому-нибудь.
11. Продолжать семейные традиции против своей воли.
12. Ориентация на некомпетентных в проблемах выбора профессии людей.
13. Выбор учебного заведения «за компанию».
14. Желание учиться только в определённом месте.
15. Привязанность к любимому школьному предмету.
16. Выбор только ради диплома о высшем (среднем) профессиональном образовании.
17. Отсутствие желания разобраться в себе.
18. Неправильная оценка своих способностей.
19. Неадекватная оценка своих физических особенностей и возможностей.
20. Игнорирование собственных способностей и интересов.
21. Несвоевременность выбора или форс-мажор.

*Этап 2.* На основе решений группы, подводится статистика на флип-чарте, фиксируются номера ошибок, озвученных группами. По итогу появляется «частотная диаграмма» и выстраивается своеобразный рейтинг ошибок.

При наличии у ведущего результатов работы по данному упражнению с учащимися или другими субъектами, значимыми в совершении профессионального выбора (родителями, педагогами профессиональных учебных заведений, работодателями), учителям предлагается ознакомиться с их точкой зрения и соотнести возможные точки зрения на обозначенную проблему. После того, как рейтинг ошибок визуализирован, ведущий организует в группе обсуждение, направленное на поиск возможных способов защиты школьников от типичных ошибок (можно обсудить 3–4 самых «рейтинговых» варианта). Это обсуждение может быть структурировано по следующим линиям анализа:

- Что нужно ПРЕКРАТИТЬ делать, чтобы не совершить этой ошибки?
- Что нужно ПРОДОЛЖАТЬ делать, чтобы не совершить этой ошибки?
- Что нужно НАЧАТЬ делать, чтобы не совершить этой ошибки?

*Этап 3.* Задание выполняется в группах. Необходимо попробовать структурировать ошибки и выделить группы по разным основаниям. Необходимо обосновать свою позицию. Можно использовать в качестве резюмирующих оснований нижеследующие. В целом, ошибки, называемые педагогами, можно разделить на несколько направлений:

- ошибки, связанные с недостаточной информированностью о мире профессий (в представленном списке — ошибки № 1–8);

- ошибки, вызванные неуверенностью в себе и неготовностью сопротивляться давлению окружающих (ошибки № 9–12);
- ошибки, связанные с ограниченностью представлений о возможных вариантах получения профессионального образования (ошибки № 13–16);
- ошибки, вызванные недостаточной сформированностью представлений о личностных особенностях, значимых при определении профессиональных и образовательных перспектив (ошибки № 17–21).

*Комментарии ведущему.* В качестве возможного варианта решения возникающего круга проблем («исправления ошибок») можно предложить педагогам подбор интернет-ресурсов (табл. 19), используя которые можно организовать педагогическую поддержку профессионального самоопределения школьников как в очном, так и в дистанционном режиме.

*Сайты-навигаторы, раскрывающие разнообразные вопросы профессионального самоопределения:*

сайт Центра профессиональной ориентации и психологической поддержки «Ресурс» (г. Ярославль): <http://resurs-yar.ru/>;

сайт психолога-профконсультанта Галины Резапкиной. Путеводитель молодёжи в выборе профессии [http://metodkabi.net.ru/index.php?id=2](http://metodkabi.net.ru/index.php?id=2;);

сайт Всероссийского форума профессиональной ориентации «ПроеКТО-риЯ»: <https://proektoria.online/>;

мультсериал «Навигатум: калейдоскоп профессий»: <https://navigatum.ru/kp.html>;

блог «Мел»: <https://mel.fm/>.

Таблица 19

### Интернет-ресурсы профориентационного содержания

Информационная область	Ресурс
Интернет-ресурсы, направленные на расширение информированности о специфике современного мира профессий, рынка труда	<a href="https://proforientatsia.ru/professions/#mctm1-S;">https://proforientatsia.ru/professions/#mctm1-S</a> ; <a href="https://proektoria.online/">https://proektoria.online/</a> ; <a href="https://edunews.ru/professii/">https://edunews.ru/professii/</a> ; <a href="http://atlas100.ru/">http://atlas100.ru/</a>
Интернет-ресурсы, направленные на информирование о динамике рынка образовательных услуг	Среднее профессиональное образование: <a href="http://www.vsekolledzhi.ru">http://www.vsekolledzhi.ru</a> Высшее образование: Все вузы России: <a href="http://vuzopedia.ru/vuz/">http://vuzopedia.ru/vuz/</a> ; <a href="http://abitur.cbias.ru/">http://abitur.cbias.ru/</a> ; Справочник абитуриента: <a href="http://vuz.edunetwork.ru/">http://vuz.edunetwork.ru/</a> ; Интерактивная карта вузов: <a href="http://map.obrnadzor.gov.ru/">http://map.obrnadzor.gov.ru/</a> Атлас вузов: <a href="https://education.yandex.ru/universities/">https://education.yandex.ru/universities/</a> Рейтинг вузов: <a href="http://vuzoteka.ru/%D0%B2%D1%83%D0%B7%D1%8B">http://vuzoteka.ru/%D0%B2%D1%83%D0%B7%D1%8B</a>

Интернет-ресурсы, направленные на решение вопросов, связанных с самопознанием	<a href="https://moeobrazovanie.ru/testy_na_vybor_professii/">https://moeobrazovanie.ru/testy_na_vybor_professii/</a> ; <a href="https://proforientatsia.ru/tests/">https://proforientatsia.ru/tests/</a> ; <a href="https://www.ucheba.ru/prof/">https://www.ucheba.ru/prof/</a> ; <a href="http://metodkabi.net.ru/index.php?id=1_s#ur">http://metodkabi.net.ru/index.php?id=1_s#ur</a> ; <a href="https://profdiagnostika.ru/">https://profdiagnostika.ru/</a>
---	---

В зависимости от реакции и уровня подготовленности аудитории можно предложить участникам самим подобрать возможные варианты сайтов и сформировать общую «Педагогическую копилку».

**Задание 3. «Жил-был у бабушки серенький козлик...»** (Тюшев Ю. В., 2009, С. 78–79).

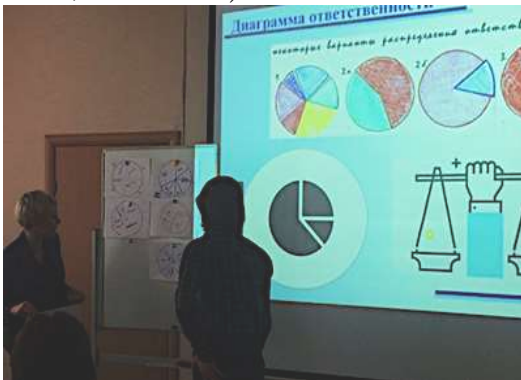


Рис. 12. «Диаграмма ответственности»  
(форма представления результатов практической работы групп)

**Цель** — обобщить представления участников о степени ответственности за принятие решения о профессиональном выборе школьника.

**Содержание-инструкция.**

**Часть 1.** Жил-был у бабушки серенький козлик... Всем известно, что потом с ним приключилось. Кто в ответе за то, что остались от козлика рожки да ножки?

Виноват ли сам козлик, что отлучился в дремучий лес?

А может, виноват злой Серый Волк, задравший с голодухи несчастное животное? А может, за ситуацию полностью отвечает та самая бабушка, которая оставила козлика без присмотра...

Участникам требуется выразить своё мнение, возникающие идеи. Варианты распределения ответственности за развитие ситуации фиксируются на доске в виде диаграммы.

**Часть 2.** Участники в режиме обсуждения в микрогруппе создают диаграмму ответственности за принятие решения, связанного с выбором школьником профессии, субъектов выбора выбирают и указывают самостоятельно: «Кто отвечает за решение и в каком объёме» (рис. 12).

**Комментарии ведущему:** выполнение упражнения может быть предложено в формате обсуждения в микрогруппах или индивидуально. В итоге занятия рассматриваются полученные варианты, обозначаются субъекты, значимые на этапе профессионального самоопределения, которые могут быть рассмотрены как социальные партнеры школы в решении профориентационных задач.

В качестве выводов можно предложить участникам обратиться к анализу собственной позиции, связанной с личностным самоопределением.

**Задание 4. 16 ассоциаций** (модификация теста Юнга К. <http://www.knigikratko.ru/articles/test-karla-yunga-16-associacij-kotoryj-pomozhet-najti-sebya>).

**Цель** — оценить уровень собственной готовности к работе в направлении личностного самоопределения, определить ресурсные зоны.

**Содержание.** Ведущий совместно с участниками выбирает слово, с которым будет проходить работа (например, в контексте темы воркшопа, это слово «УСПЕХ» «КАРЬЕРА» и др.). К данному слову участникам необходимо написать 16 ассоциаций, это могут быть существительные, наречия, глаголы, местоимения и даже словосочетания. Главное правило: ни одно слово не должно повторяться на протяжении всего упражнения. Здесь нет ни плохих, ни хороших слов.

После того как написаны 16 ассоциаций, их нужно объединить по две — первую со второй, третью с четвертой и так далее, и для каждой пары найти то слово, которое объединит эти понятия. Когда получится 8 слов, их снова объединяют в пары по порядку, пока не останется одно слово.

Для удобства работы можно предложить участникам таблицу:

1	1	1	1
2			
3			
4			
5	2	1	
6			
7			
8			
9	3		2
10			
11			
12			
13	4	2	
14			
15			
16			

#### *Интерпретация результатов*

Первый уровень (столбик): уровень реальности, показывает стереотипы пишущего, поверхностные и вполне осознаваемые ассоциации.

Второй уровень: уровень мыслей, того, о чем субъект думает в связи ключевым словом.

Третий уровень: уровень чувств, образы эмоций в отношении ключевого слова.

Четвёртый уровень: «корень проблемы», самые значимые вопросы, которые содержат внутренние стратегии выбора.

Пятый уровень: «ключ» к решению вопроса.

*Комментарии ведущему.* Можно предоставить участникам возможность высказаться о возникших ассоциациях, а также проанализировать собственное состояние по некоторым линиям:

1. Что вы чувствуете в данный момент?
2. Как бы вы описали ощущение, когда вы нашли свое слово-ключ?
3. Что вы замечаете, глядя на слова в своем списке?
4. Какой столбец было заполнить сложнее?
5. Обратите внимание на позитивные и негативные слова. Каких больше?

В каком столбце?

### **Встреча 3. «Актуальная ситуация рынка труда региона: влияние на организацию профориентационной работы в школе»**

Возникновение профориентации связано с особым и уникальным явлением синтеза двух внешне противоречивых феноменов — образования и экономики

Е. Жильцов  
Н. Нечаев

*Цель:* формирование у участников представлений о современном запросе рынка труда и возможностей ориентации на него профориентационной работы в образовательном учреждении.

#### *Задачи*

Формирование представлений о специфике запроса современного рынка труда

Создание условий для определения участниками основных направлений оказания педагогической поддержки школьникам в решении задач профессионального самоопределения

Стимулирование активности участников в режиме группового взаимодействия

#### *Ожидаемый результат*

Определение наиболее перспективных сфер профессиональной деятельности в регионе

Выработка участниками возможных форм работы со школьниками в контексте отклика на запрос рынка труда

Повышение активности участников в работе

*Материалы и оборудование:* аудитория с возможностью расставить мебель для работы в микрогруппах и ряд аудиторий, в которых группы смогут самостоятельно готовить свои выступления; магнитная доска (флипчарт); проектор; доступ к сети интернет; заготовки раздаточного материала для работы, обсуждения в группах; листы формата А3 и А4; маркеры (фломастеры), мел; справочные материалы («Справочник профессионального образования», «Атлас рабочих профессий», «Каталог перспективных отраслей и профессий», «Прогноз кадровых потребностей региона» и др.); реквизит для организации выступления групп, связанный с атрибутикой отдельных профессиональных групп.

#### *Ход занятия*

Задание 1. Разминка «Герб профориентационных ресурсов».

Задание 2. Информирование (индивидуальное сообщение).

Задание 3. Рекламная компания.

Задание 4. Ярмарка проектов.

Задание 5. Рефлексия «Чемодан. Мясорубка. Мусорное ведро».

*Вступительное слово ведущего.* Структурное несоответствие профессионального выбора молодежи и потребностей регионального рынка труда в условиях новых требований к образованию можно зафиксировать как ключевую качественную проблему профессионального самоопределения выпускников и профориентационной работы в регионе. Современные мониторинговые исследования отражают общий слабо сформированный навык построения профессионально-образовательной траектории выпускниками школ:

- слабое представление о взаимодействии рынка труда и рынка образовательных услуг;

- несоответствие профессионального поля, отраженного в сознании школьников, структуре экономики региона и её перспективным и текущим потребностям в кадрах;

- выраженное несоответствие выбора профессий и спроса на рынке труда по квалифицированным рабочим, специалистам технической направленности.

В такой ситуации на педагогические коллективы возлагается повышенная ответственность за те профессионально-образовательные выборы школьников, которые в ближайшем будущем определяют обеспеченность региона необходимыми трудовыми ресурсами.

***Задание 1 «Герб профориентационных ресурсов» (авторская модификация упражнения «Герб», Фопель К., 2008, С. 143–145).***

*Цель:* включение участников в работу, определение актуального отношения участников к решению профориентационных задач в образовательном учреждении.

*Содержание-инструкция.* Создайте герб профориентационных ресурсов своей организации, отразив 5 ключевых моментов, подчеркивающих, лучшие стороны данной работы в вашем учреждении:

- то, что на данный момент мы умеем делать лучше всего в профориентационной деятельности;

- событие, которое объединяет коллектив педагогов и учеников;

- результат, к которому хотим прийти в профориентационной работе;

- 3 человека, на которых «держится» профориентационная работа в образовательном учреждении;

- 3 слова, которые хотели бы слышать о своей профориентационной работе.

*Комментарии ведущему*

- Герб — эмблема, отличительный знак, на котором изображаются предметы, символизирующие владельца герба. Основой герба служит щит, и не зря: щит — это защита, помощник в трудную минуту.

- Участникам дается время на создание собственного герба, по завершении работы группы рассказывают о том, что у них получилось, организуется



общее обсуждение с определением «ресурсных» моментов, важных для организации профориентационной работы в современных условиях.

### ***Задание 2. Информирование.***

*Цель* — повышение информированности участников в вопросах организации профориентационной работы с учетом особенностей современного рынка труда.

*Содержание.* Сообщение о специфике актуальной ситуации рынка труда региона, перспективных развивающихся областях и сферах профессиональной деятельности, испытывающих кадровый «голод».

*Комментарий ведущему.* Лучше, чтобы с такого рода сообщением выступил кто-то из педагогов (учитель технологии, географии, обществознания...), в содержание предметной деятельности которого входят задачи ознакомления школьников с такого рода информацией.

### ***Задание 3. Рекламная кампания (авторская модификация упражнения «Рекламная кампания», Чикуров О. Б., 2001)***

*Цель* — формирование у участников представлений о способах организации профориентационной работы с учащимися в ориентации на актуальный запрос рынка труда.

*Содержание.* Участники разбиваются на микрогруппы и готовят творческие презентации некоторых сфер профессиональной деятельности, информирование о которых актуально в профориентационной работе с обучающимися (в нашем случае это 7 экономических кластеров, значимых для развития Ярославского региона: высокотехнологичное машиностроение; химия и нефтехимия; фарм-кластер; туризм; транспорт и логистика; строительство и производство строительных материалов; агропромышленный комплекс и переработка сельхозпродукции).

*Комментарий ведущему.* Распределение в группы лучше производить случайным образом, ведь любой педагог должен быть подготовлен к такого рода работе, однако лучше, чтобы при подготовке встречи была создана небольшая инициативная группа, участники которой станут модераторами работы на этом этапе. Они организуют дискуссию, мозговой штурм идей, как можно представить определенное кластерное направление в творческой форме, при этом отразив преимущества данного направления экономической деятельности для профессионалов, работающих в нем, возможности трудоустройства в регионе и получения соответствующего профессионального образования разного уровня (высшего и среднего профессионального).

Группам дается 20–30 минут на подготовку плаката, слогана, творческого выступления и других форм представления своего содержания, затем презентуются все кластерные направления. Участники получают опыт, связанный с многообразием педагогических приемов работы с информацией профориентационного содержания.

**Задание 4. Упражнение «Ярмарка проектов»** (авторская модификация упражнения «Ярмарка проектов», Чикуров О. Б., 2001).

**Цель** — определение наиболее интересных форм презентации сфер профессиональной деятельности с точки зрения участников встречи.

**Содержание.** Каждая группа выбирает из своего числа «торговца», который стоит рядом с плакатом своего направления и дает необходимые комментарии, пояснения; все остальные участники принимают роль «покупателей», им могут быть выданы символические монеты (ярмарочные деньги), которые станут вкладом в оценку форм работы, предложенных отдельным группам.

**Комментарии ведущему.** Участник может отдать все свои средства одному направлению, а может распределить на несколько более понравившихся. В итоге подводится подсчет полученных монет и выстраивается своеобразный рейтинг форм работы, предложенных участниками.

**Задание 5. Рефлексия «Чемодан. Мясорубка. Мусорное ведро»** (<http://www.vashpsixolog.ru/work-with-teaching-staff-school-psychologist/57-training-with-teachers/797-training-for-teachers-technology-teacher-interac>).

**Цель** — организация рефлексивной деятельности участников, обобщение материалов семинара.

**Содержание.** На доске вывешиваются изображения чемодана, мясорубки, корзины. Чемодан — «всё, что пригодится в дальнейшем». Мясорубка — «информацию переработаю». Корзина — «всё выброшу». Участникам предлагается выбрать, с какой частью информации, рассмотренной на встрече, как они поступят.

Необходимо нарисовать или написать наиболее важный момент, который педагог (или группа) осознал в процессе работы и готов забрать с собой, положить в чемодан, или то, что оказалось ненужным, бесполезным и что можно отправить в мусорную корзину, или то, что оказалось интересным, но пока не готовым к употреблению в своей работе, т.е. то, что надо «докрутить» в мясорубке (рис. 13). Листочки по мере готовности приклеиваются участниками самостоятельно. Можно написать только 1 листок, а можно проанализировать всю встречу и прикрепить под каждую картинку.

**Комментарии ведущему.** Можно вместе со всеми участниками заполнить собственные листочки и открыто прокомментировать собственный опыт, полученный при проведении встречи; если у участников возникнет желание высказаться, необходимо предоставить такую возможность.

В качестве выводов по встрече может быть представлен сравнительный анализ состояния образовательных планов выпускников и регионального рынка труда, участникам могут быть представлены способы диагностики, значимые для оценки результативности профориентационной работы.



Рис. 13. Рефлексия «Чемодан. Мясорубка. Мусорное ведро»

### Глава 3. Эмпирическое исследование результативности работы в формате воркшопа

Современные ученые не требуют чудес,  
они требуют экспериментов

Л. Карсавин

С нашей точки зрения, технология воркшопа имеет большой потенциал применения в системе непрерывного педагогического образования (как формального, так и неформального), однако должна быть учтена специфика аудитории.

Нашей стратегией работы стали не единичные семинары, а цикл встреч в течение учебного года, которые имели одну стержневую идею, связанную со всеми группами личностных результатов учащихся, определенных ФГОС, и были осуществлены в рамках различных мероприятий при сетевом взаимодействии ряда образовательных учреждений Ярославской области (табл. 20). По своей организации эта форма работы стала макси-воркшопом, посвященным проблемам психолого-педагогического сопровождения формирования и развития личностных результатов школьников. Была выстроена программа, состоявшая из ряда модулей, соответствующих обозначенным группам личностных результатов. Группы личностных результатов рассмотрены в соответствии с исследованиями и теоретическим наработками группы ярославских ученых (Анимова Н. П., Большакова О. В., Кашеева О. Н., Кузнецова И. В., Рукавишникова Н. Г., Серафимович И. В., Хахунова М. Н., 2015): личностные результаты в областях познания, самоопределения, взаимодействия с другими людьми и социального поведения, здорового образа жизни, в духовно-нравственной сфере.

Таблица 20

**Тематика встреч в рамках воркшопов 2016–2018 гг.**

<b>Группа личностных результатов обучающихся</b>	<b>Темы встреч с педагогами</b>
Область познания	- «Формирующее оценивание в школе: требования и возможности»; - «Детская одаренность: риски и преимущества»; - «Исследовательская деятельность: проблемы и ресурсы»
Область взаимодействия с другими людьми	- «Конструктивное партнерское взаимодействие и эффективное решение профессиональных задач: администрация-психолог-педагог»; - «Конфликтологическая компетентность: понятие конфликта, функции, этапы»; - «Особенности конфликтов в образовательной среде:

	конструктивные коммуникативные инструменты в работе педагога»
Область социального поведения	- «Развитие личности обучающихся и их социализация: риски школьного буллинга и моббинга»
Область здорового образа жизни	- «Социальная инклюзия»
Область самоопределения	- «Акмеологические основы профессионализации: от самоопределения к саморазвитию»; - «Работа над ошибками: педагогическая поддержка школьников в ситуации профессионального выбора»; - «Актуальная ситуация рынка труда региона: влияние на организацию профориентационной работы в школе»

*Целью* работы стало повышение профессионализации мышления и уровня готовности педагогов к работе с совокупностью личностных результатов школьников посредством их участия в серии воркшопов.

*Методы:*

1. На этапе проведения воркшопа — совокупность активных и интерактивных методов работы с группой, направленных на понимание проблемы и совместную выработку решений. Вся работа была ориентирована на динамичное сочетание теоретико-информационной и практико-методической составляющих, блоков, направленных на самопознание педагогов. На каждом из занятий создавались условия для формирования всех компонентов профессионального педагогического мышления и развития метакогнитивных способностей, использовались формы обучения, связанные с диалогическим общением, рефлексией, анализом результатов и определением перспектив работы.

2. На этапе оценки эффективности — самооценка педагогами (виде блиц-опроса) уровня собственной готовности к формированию и развитию совокупности личностных результатов школьников по критериям «понимание содержания (сути) вида личностных результатов», «наличие знаний, как формировать и развивать отдельные группы личностных результатов», «понимание, как диагностировать личностные результаты» и психологической готовности к деятельности в обозначенных направлениях.

*Выборка:* в рамках воркшопа обучилось более 100 педагогов города и области, мнения 25 из них, являвшихся постоянными участниками, были проанализированы в рамках оценки эффективности работы.

Самооценка производилась до начала и после окончания проведенных мероприятий в рамках воркшопа (табл. 21). Полученные отличия позволяют отметить, что у педагогов произошли значимые изменения в уровне их готовности работать с несколькими группами личностных результатов: в области познания, взаимодействия с другими людьми, социального поведения, здорового образа жизни и безопасности поведения (в четырех из шести групп личностных результатов).

## Анализ эффективности работы по группам личностных результатов

Критерий оценки	Группа личностных результатов школьников	Самооценка педагогов		
		До занятий	После занятий	Т-критерий
Понимание содержания	Область познания	1,3810	1,7143	<b>-3,162</b>
	Область взаимодействия с другими людьми	1,5238	1,8095	<b>-2,828</b>
	Область социального поведения	1,3810	1,7619	<b>-3,508</b>
	Область здорового образа жизни и безопасности поведения	1,5714	1,8095	<b>-2,024</b>
	Область самоопределения	1,0952	1,3333	<b>-1,558</b>
Наличие знаний, как формировать и развивать	Область познания	1,2381	1,5238	<b>-2,828</b>
	Область взаимодействия с другими людьми	1,2381	1,7143	<b>-3,211</b>
	Область социального поведения	1,2381	1,5714	<b>-2,092</b>
	Область здорового образа жизни и безопасности поведения	1,4762	1,6190	<b>-1,826</b>
	Область самоопределения	0,9524	1,1429	<b>-1,451</b>
Понимание, как диагностировать	Область познания	1,1429	1,2381	<b>-0,623</b>
	Область взаимодействия с другими людьми	1,0952	1,5714	<b>-3,627</b>
	Область социального поведения	1,1429	1,3810	<b>-1,420</b>
	Область здорового образа жизни и безопасности поведения	1,2857	1,9048	<b>-3,833</b>
	Область самоопределения	0,9048	1,0952	<b>-1,284</b>

\* *Примечание.* Т-критическое = 2,787,  $p \leq 0,01$  и  $t = 2,05$ ,  $p \leq 0,05$ . Значимые результаты выделены заливкой.

По результатам диагностики до и после проведения занятий позитивные изменения зафиксированы по всем перечисленным параметрам, по ряду из них доказана статистическая значимость различий. Стоит отметить, что эти выявленные изменения касались не только улучшения понимания содержания тех или иных аспектов личностных результатов, но и уровня осведомленности учителей о способах работы, возможных стратегиях и технологиях их формирования и развития, а в некоторых случаях и способов диагностики.

Качественный анализ высказанных педагогами идей и мнений на протяжении работы и в режиме «обратной связи» позволил нам отметить изменения когнитивного, практического (операционального) и личностного (мотивационного) компонентов готовности педагогов работать в обозначенной области.

С точки зрения теоретических знаний, участники отмечали «переход» от эклектичных представлений, связанных с отрывочными и поверхностными сведениями, при которых возникают сложности в анализе ситуации и поиске путей влияния на нее, к проблемно-ориентированному подходу в проработке возникающих вопросов. В оценке практической значимости отмечено обогащение конкретными методами и приемами работы, которые «проработаны» в процессе совместной деятельности с коллегами. С позиций личностной готовности — снижение психологических «барьеров» к деятельности в соответствии с современными требованиями и условиями, что отражалось в росте активности самих учителей при выполнении заданий и интерактивном обсуждении, глубине осмысления идей и вопросов.

Таким образом, мы можем говорить о том, что воркшоп как технология непрерывного обучения позволяет:

- реализовать интегративный подход, ориентированный на динамические знания педагогов, дает возможность совмещать в процессе работы необходимый минимум теоретических и методических сведений с вариантами активной проработки значимых проблем в процессе совместной деятельности;

- отследить динамические характеристики и изменения в профессионализации мышления педагогов: повышение уровня осознанности ресурсов, расширение оценочного и рефлексивного опыта, рост проявлений надситуативного видения и стратегического подхода в решении проблем;

- обеспечить формирование мотивационного, когнитивного и операционального компонентов готовности педагогов к инновационной профессионально-педагогической деятельности, в нашем случае — к организации работы с совокупностью личностных результатов школьников.

Полученный по итогам работы в формате воркшопа комплексный результат говорит о продуктивности избранного подхода, позволившего обеспечить «выход» учителей на надситуативный уровень профессионального мышления.

Наш опыт работы согласуется с мнением ряда ученых. А. Г. Сергеев (2010) подчеркивает, что компетенциям невозможно научить, их можно только сформировать, создав особую образовательную среду, основанную на принципах открытого активного взаимодействия всех субъектов образовательных отношений, стимулирующего их личностное развитие. М. М. Кашапов (2012) рассматривает целую серию интерактивных методов работы с педагогами и отмечает, что в режиме привычного обучения педагоги гораздо успешнее осваивают ситуативные, тактические приемы воздействия на учащихся и хуже обнаруживают способность выходить за привычные узкие рамки и намечать дальнюю перспективу развития, что еще раз доказывает актуальную необходимость выстраивать современное обучение педагогов именно в интерактивном режиме.

Считаем, что данная технология работы может быть перенесена на проработку самых разных актуальных педагогических задач, в том числе, в отношении разработки стратегии и тактики педагогического обеспечения условий формирования всех групп образовательных результатов школьников.

## Литература

1. Асмолов, А. Г. Гонки за будущим : ...и вот наступило потом [Текст] / А. Г. Асмолов // Образовательная политика. — 2016. — № 4 (74). — С. 2–6.
2. Грачев, Ю. А. Понятие «готовности к деятельности» в системе непрерывного психолого-педагогического знания [Текст] / Ю. А. Грачев // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России — №4 (52) — 2001. — С. 172–175.
3. Дегтярева, Е. А. Воркшоп как средство формирования готовности к инновационной деятельности [Электронный ресурс] / Е. А. Дегтярева // Научно-методический электронный журнал «Концепт». — 2017. — Т. 31. — С. 1386–1390. — Режим доступа : <http://e-koncept.ru/2017/970292.htm> (дата обращения 5.08.2018).
4. Дубровина, И. В. Практическая психология образования [Текст] : учеб. пособие / И. В. Дубровина — Питер, 2009. — 592 с.
5. Золотарева, А. В. Управление образовательной организацией. Развитие учреждения дополнительного образования детей : учеб. пособие для бакалавриата и магистратуры [Текст] / А. В. Золотарева. — 2-е изд., перераб. и доп. — М. : Юрайт, 2019. — 286 с.
6. Золотарева, А. В. Научно-методическое обеспечение профессионального и карьерного роста педагога сферы дополнительного образования детей [Текст] А. В. Золотарева // Ярославский педагогический вестник. — 2018. — № 4. — С. 89–98.
7. Карпов, А. В., Скитяева, И. М. Психология метакогнитивных процессов личности [Текст]. — М. : Институт психологии РАН, 2005. — 352 с.
8. Кашапов, М. М. Имитационные активные методы обучения [Текст]: метод. указания / сост. М. М. Кашапов; Яросл. гос. ун-т. — Ярославль, 2011. — 47 с.
9. Концепция федеральных государственных образовательных стандартов общего образования: проект [Текст] / Рос. акад. образования; под ред. А. М. Кондакова, А. А. Кузнецова. — М. : Просвещение, 2008. — 39 с.
10. Личностные результаты образования: содержание, показатели, формирование: издание для специалистов, осуществляющих психолого-педагогическое сопровождение ФГОС начального общего образования второго поколения [Текст] : методические рекомендации / авт.-сост. Н. П. Ансимова, О. В. Большакова, О. Н. Кашеева, И. В. Кузнецова, Н. Г. Рукавишникова, И. В. Серафимович, М. Н. Хахунова; под общ. ред. Н. П. Ансимовой, И. В. Кузнецовой — Ярославль : ИД «Канцлер», 2015. — 107 с.
11. Метакогнитивные основы конфликтной компетентности [Текст] / под ред. М. М. Кашапова; Яросл. гос. ун-т им. П. Г. Демидова. — Ярославль, 2012. — 428 с.
12. Николаева, Е. И., Новосадова, О. М., Сычев, В. А. Психология неуспеха или «двери в будущее», которые мы для себя закрываем [Текст] / Е. И. Николаева, О. М. Новосадова, В. А. Сычев // Вестник практической психологии образования. — 2016. — № 1 (46). — С. 23–32.



13. Овчарова, Р. В. Справочная книга школьного психолога [Текст] / Р. В. Овчарова. — М. : Просвещение, 1993. — 256 с.

14. Пошехонова, Ю. В. Метакогнитивные процессы и творческий подход к решению педагогических проблемных ситуаций [Текст] / Ю. В. Пошехонова // Творческая деятельность профессионала в контексте когнитивного и метакогнитивного подходов: монография / под науч. ред. проф. М. М. Кашапова, доц. Ю. В. Пошехоновой; ЯрГУ. — Ярославль, 2012. — С. 122–154.

15. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» [Электронный ресурс] — Режим доступа : <https://rosmintrud.ru/docs/mintrud/orders/129> (дата обращения: 23.03.2019).

16. Рубцов, В. В., Забродин, Ю. М., Леонова, О. И. Апробация и применение профессионального стандарта «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)»: региональный опыт [Электронный ресурс] / В. В. Рубцов, Ю. М. Забродин, О. И. Леонова // Вестник практической психологии образования. — 2019. — № 1. — С. 6–14. — Режим доступа : [http://psyjournals.ru/vestnik\\_psyobr/2019/n1/Rubtsov\\_Zabrodin\\_Leonova.shtml](http://psyjournals.ru/vestnik_psyobr/2019/n1/Rubtsov_Zabrodin_Leonova.shtml) (дата обращения: 24.06.2019).

17. Серафимович, И. В., Баранова, Ю. Г., Куликова, С. Ю. К вопросу об особенностях социально-психологического сопровождения процессов формирования и развития личностных результатов [Текст] / И. В. Серафимович, Ю. Г. Баранова, С. Ю. Куликова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. — 2016. — Том 5. — № 2(15) — С. 262–268.

18. Серафимович, И. В., Беляева, О. А., Баранова, Ю. Г. Социально-психологическое взаимодействие участников образовательного процесса в обеспечении условий для формирования и развития личностных результатов школьников [Электронный ресурс] / И. В. Серафимович, О. А. Беляева, Ю. Г. Баранова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. — 2018. — Т. 7. — № 1 (22). — С. 312–316. — Режим доступа : <https://elibrary.ru/item.asp?id=32694549> (дата обращения: 2.01.2019).

19. Серафимович, И. В., Вишневская, С. Ю., Баранова, Ю. Г., Куликова С. Ю., Крутикова, Е. Н. Формирование и развитие личностных результатов образования: программы внеурочной деятельности по психологии (для начальной и средней школы) [Текст] : метод. рекомендации для специалистов, осуществляющих психолого-педагогическое сопровождение ФГОС / И. В. Серафимович, С. Ю. Вишневская, Ю. Г. Баранова, С. Ю. Куликова, Е. Н. Крутикова; под общ. ред. Серафимович И. В. — Ярославль : Ярославский филиал Российского экономического университета (РЭУ) им. Г. В. Плеханова; ИД «Канцлер», 2015. — 128 с.

20. Сергеев, А. Г. Компетентность и компетенции [Текст] : монография — Владимир : Изд-во Владим. гос. ун-та, 2010. — 107 с.

21. Толкачев, А. Н. Применение формата «Workshop» как нового вида учебных занятий со студентами Института бизнеса и дизайна [Электронный ресурс] / А. Н. Толкачев // Бизнес и дизайн ревю. — 2016. — Т. 1. — № 1. — С. 17. — Режим доступа : [http://obe.ru/journal/2016\\_1/tolkachev-a-n-](http://obe.ru/journal/2016_1/tolkachev-a-n-)



[primenenie-formata-workschop-kak-novogo-vida-uchebnyh-zanyatij-so-studentami-instituta-biznesa-i-dizajna-biznes-i-dizajn-revyu-2016-t-1-1-s-17/](#) (дата обращения: 15.08.2018).

22. Фопель, К. Психологические принципы обучения взрослых. Проведение воркшопов : семинаров, мастер-классов [Текст]. / К. Фопель; пер. с нем. — М. : Генезис, 2010. — 360 с.

23. Что такое Workshop? Пособие для организаторов практических семинаров [Текст] / сост. и автор О. Б. Чикуров. — Псков, 2001. — 59 с.

24. Austin J.E. Principles for Partnership // Journal of Leader to Leader. — 2000. — 18 (Fall), — Pp. 44–50.

25. Laal M, Laal, A. Challenges for lifelong learning // Procedia — Social and Behavioral Sciences, 2012, Volume 47, Pp. 1539–1544. URL: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.06.857> (дата обращения: 15.08.2018).

26. Laal M, Laal, M. Collaborative learning: what is it? // Procedia — Social and Behavioral Sciences, 2012, Volume 31, Pp. 491–495. — Режим доступа : <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042811030217>, <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.12.092> (дата обращения 15.08.2018)

27. Leonard P. E., & Leonard L.J. The collaborative prescription: Remedy or reverie? // International Journal of Leadership in Education. 2001. — 4(4); — Pp. 383–399. — Режим доступа : <https://pdfs.semanticscholar.org/9382/602df2720922215a70fa0f465bf28ddbf70b.pdf> (дата обращения 16.08.2018).

28. Welch M. Collaboration: Staying on the bandwagon // Journal of Teacher Education. — 1998. — 49 (1). — Pp. 26–38. — Режим доступа : <https://doi.org/10.1177/0022487198049001004>, <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0022487198049001004> (дата обращения: 15.08.2018).

## Сведения об авторском коллективе

**Серафимович Ирина Владимировна** — кандидат психологических наук, доцент, проректор по организационно-методической работе ГАУ ДПО ЯО «Институт развития образования», лауреат Всероссийского конкурса профессионального мастерства «Педагог-психолог России 2011», победитель XIII (2012 г.) и лауреат XIX (2018 г.) национального психологического конкурса «Золотая Психея», лауреат премии Губернатора Ярославской области в сфере образования за 2018 год, научный руководитель психологической службы МОУ «Средняя школа № 58 с углубленным изучением предметов естественно-математического цикла» г. Ярославля, E-mail: [iserafimovich@yandex.ru](mailto:iserafimovich@yandex.ru).

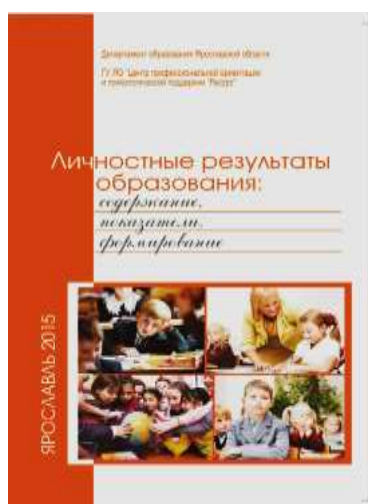
**Беляева Ольга Алексеевна** — кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры педагогики и психологии начального обучения ФГБОУ ВО ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, педагог-психолог высшей квалификационной категории, руководитель психологической службы МОУ «Средняя школа № 59» г. Ярославля; награждена Почетной грамотой Министерства образования и науки РФ; лауреат XIX национального психологического конкурса «Золотая Психея» (2017 г.), лауреат премии Губернатора Ярославской области в сфере образования (2018 г.), лауреат Всероссийского конкурса лучших психолого-педагогических программ и технологий в образовательной среде в рамках XIV Всероссийской научно-практической конференции «Психология образования; вызовы и риски современного детства» (2018 г.), победитель всероссийского конкурса «Профессионал своего дела» (2018 г.). E-mail: [olga-alekseevna@mail.ru](mailto:olga-alekseevna@mail.ru).

**Баранова Юлия Германовна** — педагог-психолог высшей квалификационной категории МОУ «Средняя школа № 58 с углубленным изучением предметов естественно-математического цикла» г. Ярославля, лауреат VII областного конкурса «Психолог года – 2012», лауреат XIX национального психологического конкурса «Золотая Психея», лауреат премии Губернатора Ярославской области в сфере образования (2018 г.), главный специалист службы по координационной, практико-ориентированной и профориентационной деятельности. E-mail: [jljli@yandex.ru](mailto:jljli@yandex.ru).

**Варфоломеева Татьяна Геннадьевна** — педагог-психолог высшей квалификационной категории МОУ «Средняя школа № 2» г. Ярославля, координатор профориентационной деятельности в школе, награждена Почетной грамотой Министерства образования и науки РФ. E-mail: [bestujeva-73@mail.ru](mailto:bestujeva-73@mail.ru).

## Сведения о предыдущих изданиях

Данный практикум является логическим продолжением в серии «Психолого-педагогического сопровождение формирования и развития личностных результатов школьников».



### **Личностные результаты образования: содержание, показатели, формирование: издание для специалистов, осуществляющих психолого-педагогическое сопровождение ФГОС начального общего образования второго поколения**

*Авторский коллектив:*

Н. П. Ансимова, О. В. Большакова, О. Н. Кашеева, И. В. Кузнецова,  
Н. Г. Рукавишникова, И. В. Серафимович, М. Н. Хахунова.

*Аннотация*

Издание содержит характеристику понятия «личностные результаты», их структуру и показатели, описание проявления личностных результатов в деятельности и поведении младших школьников, рекомендации по формированию и развитию.

*Награды издания:*

лауреат Международного конкурса «Лучшая научная книга в гуманитарной сфере — 2015», (г. Киров).

### **Формирование и развитие личностных результатов образования: программы внеурочной деятельности по психологии (для начальной и средней школы): методические рекомендации для специалистов, осуществляющих психолого-педагогическое сопровождение ФГОС**

*Авторский коллектив:*

И. В. Серафимович, С. Ю. Вишневская, Ю. Г. Баранова, С. Ю. Куликова,  
Е. Н. Крутикова.

*Аннотация*

Издание содержит программы внеурочной деятельности по психологии (для начальной и средней школы), направленные на формирование и развитие личностных результатов образования. Каждая программа включает в себя комплекс занятий с вариативными заданиями и упражнениями, комментариями для ведущего и оценкой эффективности и результативности, а также приложений, содержащих разнообразные практические материалы.

*Награды издания:*

- лауреат городского конкурса методических разработок по внеурочной деятельности для основной школы (Ярославль, 2016, 3 место);
- лауреат областной выставки-конкурса «Психологические ресурсы образования» в номинации «Учебно-методические материалы» (Ярославль, 3 место, 2015 г.);
- номинант на XVII Научно-психологическом всероссийском конкурсе «Золотая Психея» (Санкт-Петербург, 2015);
- лауреат Международного конкурса «Лучшая книга в гуманитарной сфере – 2016» (г. Киров).

### **Содействие формированию и развитию личностных результатов школьников**

*Авторский коллектив:*

И. В. Серафимович, О. А. Беляева, Н. И. Александрова, Ю. Г. Баранова, М. И. Гар, О. В. Геттих, С. Ю. Куликова, Т. В. Крупкина, Е. Ю. Одноралова, И. С. Остапенко

*Аннотация*

Издание содержит разнообразные психолого-педагогические программы, буклеты развивающего, просветительского и профилактического характера, административно-управленческие проекты, направленные на содействие формированию личностных результатов школьников и расширение компетенций в области личностных результатов у других участников образовательного процесса (родителей, педагогов). Программы рассчитаны на контингент обучающихся начальной и основной школы и педагогов. Программы для педагогов направлены на повышение эффективности профессионализации через развитие метакогнитивных составляющих профессионального надситуативного мышления.

*Награды издания:*

- лауреат премии Губернатора Ярославской области в сфере образования за 2018 г.;
- лауреат областной выставки-конкурса научно-методических материалов «Психологические ресурсы образования» в номинации «Учебно-методические материалы» (г. Ярославль, 2017 г., 1 место);
- победитель Всероссийского конкурса «Профессионал своего дела» за программы внеурочной деятельности по психологии (г. Москва, 2018 г., 1 место);
- лауреат XIX Национального конкурса «Золотая Психея» по итогам 2017 года (Санкт-Петербург, 2018 г.);
- победитель Международного конкурса «Лучшая книга в гуманитарной сфере–2018» (г. Киров).

*Учебное издание*

**Федеральные государственные  
образовательные стандарты**

*Ирина Владимировна Серафимович, Ольга Алексеевна Беляева*

**Технология динамического обучения педагогов как основа  
формирования личностных образовательных  
результатов обучающихся**

Учебно-методическое пособие

Редактор С. К. Болотова

Компьютерная верстка Т. В. Макаровой

Подписано в печать 08.11.2019

Формат 60×90/16. Объем 8,38 п.л., 7,24 уч.-изд. л.

Тираж 100. Заказ 48

Издательский центр

ГАУ ДПО ЯО ИРО

150014, г. Ярославль,

ул. Богдановича, 16

Тел. (4852) 23-06-42

E-mail: [rio@iro.yar.ru](mailto:rio@iro.yar.ru)