Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого»

На правах рукописи

Окерешко Анна Валентиновна

СТИМУЛИРОВАНИЕ ПЕДАГОГОВ К ИНФОРМАЛЬНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ В ПРОЦЕССЕ ПОВЫШЕНИЯ ИХ КВАЛИФИКАЦИИ

Специальность 13.00.08 — теория и методика профессионального образования

Диссертация на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор педагогических наук,
профессор С.Г. Вершловский
доктор педагогических наук,
профессор Р.М. Шерайзина

Великий Новгород
2016

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение.....3

Глава 1. Теоретические основания процесса стимулирования педагогов к информальному образованию.....15

1.1. Информальное образование как предмет научных исследовани.....15

1.2. Анализ отечественной и зарубежной теории и практики повышения квалификации педагогов, ориентированных на их личностно-профессиональное развитие.....57

1.3. Особенности процесса повышения квалификации по стимулированию педагогов к информальному образованию.....86

Выводы по первой главе.....110

Глава 2. Экспериментальное обоснование рефлексивной модели стимулирования педагогов к информальному образованию в процессе повышения их квалификации.....113

2.1. Организация и результаты констатирующего педагогического эксперимента.....113

2.2. Рефлексивная модель стимулирования педагогов к информальному образованию в процессе повышения их квалификации.....136

2.3. Эффективность рефлексивной модели стимулирования педагогов к информальному образованию в процессе повышения их квалификации.....168

Выводы по второй главе.....182

Заключение.....187

Список терминов.....195

Список литературы.....199

Приложения.....233

Введение

Актуальность исследования обусловлена современной ситуацией, сложившейся в российском образовании и характеризующейся проявлением особого внимания к личностному развитию педагогов. В соответствии с изменениями приоритетов в образовании возникает потребность в создании во всех образовательных организациях условий, способствующих формированию у педагогов готовности к переменам, рефлексивной активности, самостоятельности и ответственности в принятии решений в нестандартных ситуациях, инициативности, мобильности. Новые тенденции, обозначившиеся в сфере непрерывного образования, не позволяют педагогу ограничиваться усвоением определенной суммы знаний в процессе формального и неформального образования — возникает необходимость в постоянном их совершенствовании, в непрерывном рефлексивном осмыслении происходящего, в саморефлексии и проектировании индивидуальных маршрутов собственного развития.

Особое значение в решении новых задач в системе образования человека приобретает информальное образование, ведущей характеристикой которого становится его личностный, опережающий и непрерывный характер. Самостоятельная работа, рефлексивное осмысление собственного опыта нуждается в новых импульсах дальнейшего совершенствования, обретения нового качества и новых функций. На значимость информального образования указывается в Государственной программе развития российского образования на 2013-2020 гг., в Российской модели образования для инновационной экономики 2020, в Меморандуме непрерывного образования 2000 г.

Некоторые предпосылки решения новых задач в области стимулирования педагогов и информального образования нашли отражение в ряде исследований:

— проблемы стимулирования педагогов к непрерывному профессиональному образованию являлись объектом исследований С.Г. Вершловского, Е.И. Казаковой, Е.А. Медник, О.В. Ройтблат, Н.Н. Суртаевой, А.П. Тряпицыной и др.;

— особенностям информального образования в системе непрерывного обучения посвящены исследования С.Г. Вершловского, А.И. Гордина, О.В. Гординой, О.В. Павловой, О.В. Ройтблат, Д.Г. Сидорова, Н.Н. Суртаевой и др.

Вместе с тем анализ теории и практики информального образования в современных условиях позволил выделить следующие **противоречия** между:

— объективной потребностью современных педагогов в информальном образовании в условиях введения федеральных государственных образовательных и профессиональных стандартов и отсутствием научного обоснования факторов и условий их включения в данный процесс;

— творческим потенциалом информального образования в повышении личностно-профессиональной проактивности педагогов и несистемным его использованием в процессе повышения их квалификации;

— расширяющейся практикой личностно-рефлексивного развития педагога в процессе информального образования и отсутствием научного осмысления содержания и технологий стимулирования данного процесса.

Проблема исследования — поиск теоретических и организационных основ конструирования процесса повышения квалификации педагогов, стимулирующего их к информальному образованию. Данная проблема и определила выбор темы — «Стимулирование педагогов к информальному образованию в процессе повышения их квалификации».

Объект исследования: процесс повышения квалификации педагогов.

Предмет исследования: эффективность стимулирования педагогов к информальному образованию в процессе повышения их квалификации.

Цель работы: теоретико-экспериментальное обоснование рефлексивной модели стимулирования педагогов к информальному образованию в процессе повышения их квалификации.

Гипотеза исследования состоит в предположении о том, что процесс повышения квалификации педагогов будет стимулировать их к информальному образованию, если разработана и реализована рефлексивная модель, предполагающая:

— рассмотрение информального образования как индивидуальной познавательно-рефлексивной деятельности педагога (не обязательно носящей целенаправленный характер), направленной на его личностный рост в процессе свободного выбора путей самосовершенствования в контексте его проактивности;

— реализацию принципов свободного выбора, ориентированности на личностный рост, креативности и субъект-субъектного взаимодействия;

— контекстную организацию процесса повышения квалификации по стимулированию педагогов к информальному образованию;

— определение в качестве интегративного критерия оценки эффективности стимулирования педагогов к информальному образованию личностно-профессиональной проактивности педагогов.

Задачи исследования:

1. На основе анализа научной литературы уточнить существенные признаки основных понятий исследования: «информальное образование педагога», «личностно-профессиональная проактивность педагогов».
2. Выявить особенности процесса повышения квалификации по стимулированию педагогов к информальному образованию.
3. Разработать рефлексивную модель стимулирования педагогов к информальному образованию в процессе повышения их квалификации.
4. Экспериментально обосновать рефлексивную модель.
5. Изучить эффективность рефлексивной модели стимулирования педагогов к информальному образованию в процессе повышения их квалификации.

Методологическую основу исследования составили следующие подходы: *гуманистический*, позволивший рассмотреть и представить рефлексивную модель стимулирования педагогов к информальному образованию в процессе повышения их квалификации в контексте гуманистической парадигмы (С.Г. Вершловский, Т.Г. Браже, Е.В. Иванов, М.С. Каган, М.К. Мамардашвили, В.И. Слободчиков, В.А. Сухомлинский, В. Франкл и др.); *антропологический*, определяющий человека как центр изучения и как главную ценность научного знания (К.Д. Ушинский, М.С. Каган, В.И. Слободчиков, М.К. Мамардашвили и др.); *андрагогический*, позволяющий описать особенности работы с педагогами как со взрослыми людьми

(С.Г. Вершловский, Л.И. Анцыферова, Т.Г. Браже, С.И. Змеев, М. Ноулз и др.); *личностно-деятельностный,* утверждающий представления о социальной, деятельной и творческой сущности личности, предполагает организацию деятельности, в которой педагог является активным и инициативным субъектом, индивидуальным и своеобразным (И.А. Зимняя, А.Н. Леонтьев, А.М. Маркова, С.Л. Рубинштейн и др.); *холистический*, позволяющий рассматривать личность педагога как комплексное явление, как единство всех его многообразных проявлений (А.И. Субетто, М.Е. Кудрявцева и др.); *аксиологический*, позволяющий рассматривать жизненные ценности педагогов, их ценностную направленность как основу формирования личностно-профессиональной проактивности за счет информального образования (Б.Г. Ананьев, В.Г. Воронцова, В.И. Слободчиков, В. Франкл и др.).

Теоретическая основа исследования: теории образования взрослых (Л.И. Анцыферова, А.А. Бодалев, С.Г. Вершловский, А.Л. Гавриков, Б.С. Гершунский, В.В. Горшкова, А.В. Даринский, С.И. Змеёв, И.А. Колесникова, Ю.Н. Кулюткин, Л.Н. Лесохина, А.Е. Марон, Л.Ю. Монахова, Е.И. Огарев, В.Г. Онушкин, Г.С. Сухобская, Е.П. Тонконогая, М. Ноулз и др.); теории непрерывного образования (С.Г. Вершловский, А.П. Владиславлев, А.Л. Гавриков, М.К. Горшков, Г.А. Ключарев, А.Е. Марон, Л.Ю. Монахова, Е.И. Огарев, В.Г. Онушкин, Р.М. Шерайзина и др.); теории и концепции информального образования (С.Г. Вершловский, В.А. Горский, В.В. Горшкова, Е.В. Иванов, Е.И. Огарев, В.Г. Онушкин, О.В. Ройтблат, М.В. Рыжаков, Д.Г. Сидоров, Г.Ф. Суворова, Н.Н. Суртаева и др.); теории личностно-профессионального развития педагога (Н.М. Борытко, Т.Г. Браже, С.Г. Вершловский, И.Ф. Исаев, М.Б. Калашникова, Н.В. Кузьмина, Л.М. Митина, И.А. Колесникова, Е.И. Рогов и др.); концепции дополнительного профессионального образования педагогов, повышения их квалификации (М.В. Александрова, С.Г. Вершловский, В.Г. Воронцова, Р.С. Димухаметов, Т.А. Каплунович, Л.Н. Лесохина, А.Е. Марон, О.В. Ройтблат, Г.С. Сухобская, Г.А. Федотова, Р.М. Шерайзина и др.); теории мотивации и стимулирования (В. Врум, Ф. Герцберг, И.З. Гликман, Э. Локк, Э. Лоулер, Д. МакКлелланд, Д. Макгрегор, А. Маслоу, К. Роджерс, Э. Фромм,

Л. Портер; М.В. Александрова, Е.В. Бондаревская, А.И. Наумов, П.Н. Осипов, В.Г. Пряникова, З.И. Равкин, В.М. Чернышев и др.); концепции опережающего образования (Г.В. Абрамян, Б.М. Бим-Бад, Н.П. Ващекин, В.В. Горшкова, Г.Н. Жуков, И.А. Колесникова, А.Е. Марон, А.Д. Урсул и др.).

Тема, объект, предмет, цель, гипотеза и задачи исследования обусловили выбор **методов** исследования, взаимообогащающих и дополняющих друг друга: *теоретические* — анализ философской, психологической, педагогической, социологической литературы по проблеме исследования; сравнение, абстрагирование, обобщение, индукция и дедукция; *эмпирические* — опросные методы (тестирование, анкетирование, интервью, беседа), моделирование, педагогический эксперимент, наблюдение, экспертная оценка и самооценка, изучение результатов и продуктов педагогической деятельности, контент-анализ, биографические методы (интервьюирование, эссе), методы статистической обработки данных и др.

Опытно-экспериментальная база исследования. Государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования «Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования»; Федеральное государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования «Институт непрерывного образования взрослых» Санкт-Петербурга; общеобразовательные учреждения Санкт-Петербурга.

Этапы исследования. Исследование проводилось с 2013 по 2016 гг.

Первый этап (2013-2014 гг.). Проведен анализ педагогической, психологической, философской, социологической литературы по исследуемой проблеме. Изучен практический опыт организации повышения квалификации педагогов и опыт по стимулированию педагогов. Определена проблема исследования, цель, задачи, методы. Уточнено понятийное поле. Проведен констатирующий этап педагогического эксперимента.

В ходе первого этапа использовались следующие методы: теоретический анализ педагогической, психологической, философской, социологической литературы по теме исследования, анализ нормативно-правовой базы и опыта организации повышения квалификации.

Второй этап (2014-2015 гг.). Разработана и экспериментально апробирована рефлексивная модель стимулирования педагогов к информальному образованию в процессе повышения их квалификации. Определены показатели и уровни эффективности стимулирования педагогов к информальному образованию.

В ходе второго этапа использовались следующие методы: тестирование, анкетирование, моделирование, педагогический эксперимент, наблюдение, анализ продуктов педагогической деятельности, биографические методы (интервьюирование, эссе), контент-анализ.

Третий этап (2015-2016 гг.). Завершение формирующего эксперимента, обработка результатов исследования, анализ и интерпретация экспериментальных данных. Обобщение результатов исследования. Определение дальнейших перспектив исследования.

На третьем этапе использовались методы диагностики, педагогический мониторинг, применялась экспертная оценка.

Достоверность и обоснованность выводов и результатов исследования обеспечена четкостью исходных теоретико-методологических позиций; логикой научного исследования; применением комплекса методов, адекватных объекту, предмету, цели и задачам исследования; методологической непротиворечивостью исходных положений; подтверждением гипотезы исследования.

Научная новизна исследования состоит в том, что:

— обоснована роль информального образования в формировании и развитии личностно-профессиональной проактивности педагога, рассматриваемой в контексте гуманистической парадигмы развития человека;

— раскрыта и конкретизирована сущность понятий «информальное образование педагога» и «личностно-профессиональная проактивность педагога» в контексте холистического, личностно-деятельностного и аксиологического подходов;

— выявлены особенности повышения квалификации по стимулированию педагогов к информальному образованию;

— разработана рефлексивная модель стимулирования педагогов к информальному образованию в процессе повышения их квалификации,

базирующаяся на принципах свободного выбора, ориентированности на личностный рост, креативности и субъект-субъектного взаимодействия и на идее рефлексивной деятельности, которая является ведущей на всех этапах реализации модели.

Теоретическая значимость исследования:

— уточнена сущность понятия «информальное образование педагога», которое рассматривается как индивидуальная познавательно-рефлексивная деятельность педагога (не обязательно носящая целенаправленный характер), направленная на его личностный рост в процессе свободного выбора путей самосовершенствования в контексте его проактивности;

— обогащена теория дополнительного профессионального образования за счет научного обоснования рефлексивной модели стимулирования педагогов к информальному образованию в системе повышения их квалификации как фактора их личностно-профессиональной проактивности;

— расширены представления о содержании и технологиях процесса повышения квалификации введением в научный оборот личностно-рефлексивно-профессиональной технологии конструирования индивидуального маршрута в информальном образовании;

— теория оценки качества педагогического образования дополнена введением интегративного критерия (личностно-профессиональная проактивность педагогов), позволяющего определить системный эффект стимулирования педагогов к информальному образованию.

Практическая значимость исследования заключается в том, что его результаты могут быть использованы при разработке инновационных моделей в системе повышения квалификации, а также в общеобразовательных организациях на разных этапах ее жизненного цикла; программа курса «Информальное образование педагогов» применима в системе высшего и постдипломного педагогического образования. Для руководителей образовательных организаций, их заместителей и организаторов системы образования интерес представят разработанные в ходе исследования программы творческих мастерских и мастерских будущего («Тайм-менеджмент: как находить время для всего» и др.),

кейсов («Здоровый образ жизни» и др.), а также методические материалы (путеводитель для педагога «В мире информации») и диагностический инструментарий (тесты, рефлексивный лист и др.).

Основные **положения, выносимые на защиту**:

1. Структурно-содержательная характеристика информального образования педагога.

Информальное образование педагога — индивидуальная познавательно-рефлексивная деятельность педагога (не обязательно носящая целенаправленный характер), направленная на его личностный рост в процессе свободного выбора путей самосовершенствования в контексте его проактивности. Основными принципами информального образования являются принципы антропоцентризма, холизма, субъективности, природосообразности, аксиологичности, проактивности, индивидуализации, нелинейности образовательного процесса и ситуативности обучения, принцип опоры на опыт обучающихся, принципы контекстности обучения, метакогнитивизма и двойного кольца, принцип инновационности. Основные функции информального образования: компенсаторная, терапевтическая, самоидентификационная, ориентировочная функции, функция ценностного самоопределения личности, мотивационно-стимулирующая функция. Виды информального образования (осознанное и неосознанное информальное образование): учение по методу проб и ошибок; стихийное или осознанное самообразование; современные информационные технологии, СМИ; искусство; выполнений той или иной работы под руководством компетентного специалиста; общение; путешествия; физическая активность. Информальное образование характеризуется образовательными ситуациями: ситуация межсубъектного (ценностно-смыслового) взаимодействия; ситуация творческой самореализации; ситуация переживания нового опыта, открытия новых смыслов; рефлексивно-оценочная ситуация.

2. Рефлексивная модель стимулирования педагогов к информальному образованию в процессе повышения их квалификации.

Рефлексивная модель, ведущей деятельностью которой является рефлексия, состоит из взаимосвязанных компонентов и представлена тремя блоками:

конструктивно-деятельностный, рефлексивно-оценочный и рефлексивно-корректировочный. Цель: формирование личностно-профессиональной проактивности педагогов в процессе повышения их квалификации за счёт информального образования; методологическую базу построения модели составляют холистический, личностно-деятельностный, аксиологический подходы; в качестве ведущих принципов выступают принципы свободного выбора, ориентированности на личностный рост, креативности, субъект-субъектного взаимодействия. Основными компонентами конструктивно-деятельностного блока модели являются: актуализация информального образования педагогов (предполагает обоснование процесса самоконструирования педагогами индивидуального маршрута информального образования в контексте своего личностно-профессионального развития); контекстная организация повышения квалификации по стимулированию педагогов к информальному образованию (включает формирование стимулирующей обучающей среды организации дополнительного профессионального образования на основе рефлексивного управления). Рефлексивно-оценочный блок модели представлен интегративным критерием, структурными компонентами (самоактуализация в информальном образовании (когнитивный компонент); самоорганизация в информальном образовании (деятельностно-творческий компонент); осознанность информального образования (личностный компонент); саморазвитие (аксиологический компонент)) и уровневыми показателями (алгоритмический, эвристический, творческий). Содержание рефлексивно-корректировочного блока составляет внесение корректировок в блоки модели на основе результатов проведенного анализа, самоанализа и выявленных внешних и внутренних условий.

3. Эффективность стимулирования педагогов к информальному образованию в процессе повышения их квалификации.

В качестве интегративного критерия стимулирования педагогов к информальному образованию в процессе повышения их квалификации определена личностно-профессиональная проактивность педагогов, которая рассматривается как активное качественное преобразование педагогом своего внутреннего мира и индивидуальных свойств личности (гибкость, адаптивность,

коммуникативные навыки, целеустремленность, самостоятельность, открытость новому опыту, креативность, волевые качества, мотивация к саморазвитию, ценностно-смысловая направленность и др.) на основе индивидуальной познавательно-рефлексивной деятельности, детерминация опережающей активности педагога, приводящая к принципиально новому способу жизнедеятельности, непрерывное развитие его личности, результатом чего является его положительное самоощущение: способность самостоятельно выбирать реакцию на внешние раздражители, основываясь на своей системе ценностей, уверенность в себе и своих возможностях, устойчивая мотивация к непрерывному образованию и самосовершенствованию. Структурно-содержательные компоненты понятия «личностно-профессиональная проактивность педагогов»: самоактуализация в информальном образовании (форма проявления познавательной потребности, когнитивный компонент); самоорганизация в информальном образовании (причастность к информальному образованию, включение его в свою жизнедеятельность и в программу самосовершенствования, деятельностно-творческий компонент); осознанность информального образования (показатель того, насколько педагог осознает информальное образование в своей жизни, уровень рефлексивных способностей, самооценка, личностный компонент); саморазвитие (аксиологический компонент).

Апробация и внедрение результатов исследования. Основные положения и научно-практические выводы диссертационного исследования получили отражение в научных статьях и тезисах выступлений автора. Основные итоги исследования докладывались и получили одобрение на научно-практических семинарах и конференциях различного уровня: XI Международная научно-практическая конференция «Управление качеством в современном вузе» (2013, Санкт-Петербург); Всероссийская интернет-конференция с международным участием «Педагогические исследования и современная культура» (2014, Санкт-Петербург); Городская научно-практическая конференция «Система профилактики асоциальных явлений в социокультурном пространстве Санкт-Петербурга» (2014, Санкт-Петербург); IX международная научно-практическая конференция «Научные перспективы XXI века. Достижения и перспективы нового столетия»

(2015, Новосибирск); XI научно-практическая конференция «Развитие постдипломного педагогического образования в контексте глобальных и региональных проблем» (2015, Санкт-Петербург); VII международная научно-практическая конференция «Отечественная наука в эпоху изменений: постулаты прошлого и теории нового времени» (2015, Екатеринбург); Международный форум «Непрерывное образование взрослых» (2015-2016, Санкт-Петербург); VII Международная научно-практическая конференция «Теоретические и практические вопросы психологии и педагогики» (2015, Челябинск); VII Международная научно-практическая конференция «Проблемы и перспективы гуманитарной науки в контексте глобализации» (2015, Москва); V Международная научно-практическая конференция «Профильное и профессиональное образование в условиях современного поликультурного пространства» (2015, Челябинск); V Международная научно-практическая конференция «Современное образование: плюсы, минусы и перспективы» (2015, Саратов); ежегодная городская научно-практическая конференция аспирантов, соискателей, докторантов, научных руководителей, молодых ученых, специализирующихся в области образования «Образовательные вызовы современности: тенденции развития научного исследования» (2014-2016, Санкт-Петербург); VIII-X олимпиады аспирантов по педагогическим наукам «Научное творчество» в качестве участника и победителя в нескольких номинациях (2014-2016, Санкт-Петербург); VI Международный научный конгресс по общественным и гуманитарным наукам, Ассоциация перспективных исследований и высшего образования «Восток-Запад» (6th International Congress on Social Sciences and Humanities, «East West» Association for Advanced Studies and Higher Education) (2015, Австрия, Вена); VI международной научно-практической конференции «Образование и наука в современных условиях» (2016, Чебоксары); I международной научно-практической конференции «Современный мир: опыт, проблемы и перспективы» (2016, Ставрополь); всероссийская научно-практическая конференция «Актуальные проблемы современных педагогических исследований» (2016, Санкт-Петербург); международная сетевая научная конференция «Непрерывное образование учителя: теория и практика» (2016, Волгоград — Элиста).

Диссертационная работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка терминов, списка литературы и приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ПРОЦЕССА СТИМУЛИРОВАНИЯ ПЕДАГОГОВ К ИНФОРМАЛЬНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ

Первая глава нашего исследования посвящена теоретико-методологическим основам стимулирования педагогов к информальному образованию в процессе повышения их квалификации. В главе представлен анализ ключевых понятий исследования на основе анализа отечественного и зарубежного опыта. Завершает главу анализ особенностей процесса повышения квалификации по стимулированию педагогов к информальному образованию.

1.1. Информальное образование как предмет научных исследований

Следует отметить, что информальное образование — древнейшая из известных человечеству форм образования. Это «сложнейший с социально-психологической точки зрения процесс формирования индивидуального человеческого образа как субъекта общественных и межличностных отношений, который способен в различных формах принимать, преобразовывать и транслировать знания» [63, с. 17]. Начиная с древних времен, в так называемый *доинституциональный период* (С.Г. Вершловский) в истории образования, информальное образование присутствовало в жизни человека в виде сначала непосредственного общения на межличностном и общественном уровнях между учеником и учителем (вспомним проповеди Иисуса Христа (здесь важно подчеркнуть религию как источник знаний о жизни для людей), эвристические беседы Сократа, таких великих учителей, как Платон, Аристотель, Пифагор, Конфуций, Цицерон и др.) [307], так как, по выражению С.Л. Рубинштейна, личность «определенностью своего отношения к жизни заставляет и других самоопределиться», а после — с распространением письменности — в виде общения читателя с автором книги, рукописи, статьи и т. п. Также важно помнить, говоря об информальном образовании, период народной мудрости как источника знаний для человека: пословицы и поговорки, выражая мудрость народов, являлись важным, а иногда и единственным видом образования для людей, отражающим общечеловеческие ценности [37, с. 7-8]. В период средневековья на фоне

постоянных войн и сильнейшего влияния религии как господствующего мировоззрения эпохи информальное образование играло важную роль в развитии человека: люди образовывались в церкви и посредством жизненных обстоятельств. В эпоху Возрождения, центральной фигурой которой становится именно сам человек, в которую расцветает гуманизм, информальное образование как самое естественное образование человека имеет большое значение. Век Просвещения принес с собой идею естественного свободного воспитания Ж.-Ж. Руссо, созвучную информальному образованию, и первые средства массовой коммуникации — газеты, которые имели целью распространение научных знаний в популярной форме, пробуждение интереса к познавательной деятельности и воздействие на ценностное самоопределение читателей [63].

Сегодня, в *институциональный период* образования, характеризующийся наличием «устойчивых типов и форм образовательной деятельности, норм и предписаний, регулирующих их функционирование», «лидерство сохраняется за внеинституциональными видами образования» [36, с. 9-10]. Совершенно очевидно, что в свете бурных политических, социальных и культурных изменений, в свете развития концепции непрерывного образования человека сегодня образование вышло за пределы и рамки только формального — пространственная характеристика образования теперь зависит не от аудиторных стен, а от любого жизненного пространства, будь то музей, кинотеатр, ресторан или собственная квартира, вопрос заключается только в наличии образовательной (проблемной) ситуации, характеризующейся избирательностью и наличием выбора и готовности к нему [38]. Особенно интересно, что «сегодня, как и в век Просвещения, люди также читают книги и газеты, и общий механизм восприятия получаемой информации, ее воздействия на сознание остается таким же» [63, с. 24], однако изменились условия, средства, ценности: «при усиливающейся роли средств массовой коммуникации в формировании общественного сознания и появление все новых, более современных средств транслирования общественно-образовательной информации эта проблема должна стать предметом пристального внимания общества» [63, с. 24] и исследователей.

Ключевым, системообразующим приоритетом Стратегии инновационного развития РФ на период до 2020 г. [248] и Государственной программы развития образования на 2013-2020 гг. [69] является формирование системы непрерывного образования на протяжении всей жизни человека. Непрерывное образование становится основным вектором развития, по мнению Европейского союза и российской общественности (исследовательский проект «Непрерывное образование в Европе: навыки, необходимые для обеспечения лучших видов занятости» в рамках стратегии Европа 2020 (7-я рамочная программа ЕС), доклад Общественной палаты РФ «Образование и общество: готова ли Россия инвестировать в свое будущее?» (Москва, 2007 год) и др.). Еще в 1960-е гг. Английский ученый Ф. Джессап подчеркивал значение образовательной деятельности в течение всей жизни человека: «Если временный перерыв в образовании естествен, то его окончательное прекращение равносильно ампутации мышления» [303, с. 45], и ему вторит современный ученый В.И. Купцов: «быстрая смена технологий, беспрецедентный динамизм развития всех сфер человеческой деятельности приводят к тому, что никакого раз полученного образования для продуктивной работы становится недостаточно... Непрерывное образование необходимо человеку как естественная составная часть его образа жизни» [132]. «Концепция непрерывного образования, являющаяся теоретической базой просветительской практики в современном мире, изменила соотношение видов образования» [63, с. 144]. В государственных официальных документах закреплен этот тезис: «... современная программа развития образования должна обеспечить реализацию государственной политики человеческого развития не только через традиционные институты, но и через всю среду образования и социализации человека» [69, с. 29]. Эта же тенденция выхода образования за рамки только формального подтверждает практика: «никакая система образования, даже самая совершенная, не в состоянии обучить человека всему тому, что может понадобиться при разрешении проблем, возникающих в практической жизни» [267]. Формальное образование полностью не удовлетворяет потребности современного взрослого человека: потребность в осознании смысла жизни и жизненной цели, в осознании своего предназначения, своих способностей,

в наиболее полной самореализации и постоянном творчестве, в пожизненном обогащении творческого потенциала личности, в расширении кругозора и в приобщении к культуре, в самостоятельном анализе своей деятельности, а, как отмечает М.С. Каган, «выживание человечества зависит не от уровня его образованности и технического применения добываемых знаний, а от тех ценностных установок, которые определяют направление практического применения знаний» [103]. Самое главное — система формального образования, как любая устойчивая система, «статична по своей природе и поэтому не может развиваться в соответствии с динамично меняющейся социокультурной ситуацией. В итоге система формального образования неизбежно отстает от появляющихся тенденций» [281, с. 20], она «принципиально не может обеспечить человека на всю жизнь знаниями, умениями, навыками и качествами, необходимыми для эффективного выполнения социальных ролей» [116, с. 37], «изменения в образовательных структурах, как правило, всегда запаздывают» [137, с. 157]. Формальное образование сегодня принципиально понимается как незавершенное [204, с. 17]. Путём исключительно формального образования невозможно достичь главной цели современного образования, отвечающей социальным запросам, — формирование личности с активной жизненной позицией, с высокой степенью подвижности, способной к реализации своих возможностей и принятию нестандартных решений, социально устойчивой и одновременно мобильной, творческой, креативной, адаптирующейся к современным реалиям, способной вырабатывать и изменять собственную стратегию в меняющихся обстоятельствах жизни. Эта цель, миссия образования закреплена в ряде стратегических государственных документов: Государственная программа развития российского образования на 2013-2020 гг. («реализация каждым гражданином своего позитивного социального, культурного, экономического потенциала, и в конечном итоге — социально-экономическое развитие России» [69, с. 28-29]), Стратегия инновационного развития РФ на период до 2020 г. («развитие кадрового потенциала в сфере науки, образования, технологий и инноваций» [248]), Национальная доктрина образования в Российской Федерации до 2025 года, а также в нормативно-правовых документах: Федеральный Закон «Об образовании

в РФ», федеральные государственные образовательные и профессиональные стандарты и др.

Сегодня система образования центрирована на человеке, на личности, потому что нельзя воспитывать и образовывать всех одинаково. В связи с этим часто говорят о личностно-ориентированном образовании, о персонифицированном подходе, об индивидуально-творческом подходе, об индивидуальных образовательных маршрутах, о процессах индивидуализации, так как важен именно личностный смысл деятельности. «Усиление значения неформального и информального образования в жизни общества и личности можно рассматривать как отражение процессов «индивидуализации», характеризующих современный социум, и как одно из проявлений самоуправляемого обучения отдельного человека, выстраивающего в процессе жизнедеятельности собственную траекторию саморазвития» [251]. До сих пор при формировании политики в области российского образования учитывалась лишь его формальная сторона. Сегодня жесткие рамки формальной системы размываются, что нашло отражение в Российской модели образования — 2020 для экономики, основанной на знаниях [219], в которой утверждается, что современная гибкая незаконченная образовательная траектория человека строится на основе не только формального, но и неформального и информального образования. Это также отражено в Государственной программе развития российского образования на 2013-2020 гг., в которой информальному образованию уделяется особое внимание: «Государственная российская политика традиционно в незначительной мере затрагивает процессы неформального образования, происходящие вне организаций, и не охватывает сферу информального образования (медиасфера, сеть Интернет, музеи, индустрия досуга). В то же время в ведущих странах конкурентах растет внимание к возможностям этой сферы в социализации подрастающего поколения» [69, с. 9-10]. Информальное образование в Государственной программе развития российского образования на 2013-2020 гг. обозначается как один из «секторов, важных для удовлетворения потребностей граждан и развития человеческого потенциала» [69, с. 10].

В 2008 г. ГУ-ВШЭ и Общественная палата РФ сделали аналитические доклады о национальной модели образования к 2020 г., обозначив информальное образование как фактор конкурентоспособности страны и назвав его «значимым элементом современных образовательных систем» [219]. Этот феномен вызывает живой интерес исследователей, которые зачастую делают акцент на том, что «формирование профессионала — это не только и не столько создание благоприятных внутренних и внешних условий деятельности, сколько воспитание профессионала как личности» [208, с. 9], и которые выделяют три вида образования на сегодняшний день: *формальное образование; неформальное образование; информальное образование*.

Рассмотрим первые два вида образования более подробно, так как невозможно говорить об информальном образовании в отрыве от целостной образовательной системы: информальное образование, на наш взгляд, является очень важным элементом этой системы, выполняя незаменимые функции в процессе личностного и профессионального развития, однако оно ценно и эффективно только в случае *системной интеграции* с формальным и неформальным образованием. Сегодня многие учёные и педагоги поддерживают и развивают эту идею в своей работе, стремясь приобщить человека к непрерывному образованию со школьной скамьи [74]. Так интересны пути интеграции формального, неформального и информального образования на уроках географии [133], геометрии [7], в учебно-исследовательской деятельности по естественнонаучным предметам [199], во временных детских объединениях [82], создана концепция интеграции и преемственности трех видов образования в процессе учебно-исследовательской деятельности [171], концепция педагогической интеграции трех видов образования в процессе формирования здорового образа жизни студентов [232], интеграция трех видов образования в процессе повышения квалификации педагогов [269, 315] и т. д.

Также, по данным опроса, проведённого в Омском, Тюменском регионах РФ и в г. Санкт-Петербурге (охват более 10 тыс. респондентов) с целью выявления отношения педагогического корпуса к формальному, неформальному и информальному образованию и возможности их интеграции, можно сделать вывод

о том, что процесс вхождения этих трех форм примерно одинаково идет в Российском образовательном пространстве, однако 80 % респондентов не ясно представляют смысл этих понятий и путают значения. После рассмотрения смыслового содержания этих понятий на курсах около 90 % опрошенных поддержали идею интеграции трех видов образования [218]. Однако проблема интеграции трех видов образования является темой отдельного серьезного исследования.

Поскольку эти три вида образования составляют общую систему и в той или иной степени интегрируются в процессе развития каждого человека, иногда бывает сложно чётко разграничить эти виды, но, опираясь на официальные государственные документы и мнения ведущих исследователей в данной теме, можно кратко охарактеризовать формальное, неформальное и информальное образование следующим образом.

Формальное образование — «образование, которое происходит в организованном и иерархически структурированном контексте» [38], завершается выдачей общепризнанного диплома или аттестата [158], имеет определенную продолжительность по времени и основывается на государственной учебной программе, организовано формальными, преимущественно зарегистрированными организациями. Этот вид образования, казалось бы, определить легче остальных, так как он имеет официальные рамки и критерии. Это действительно наиболее понятный и привычный для человека вид образования на данный момент, однако, если говорить о содержательном наполнении формального образования, о его функциях, методологии и целевой направленности, то по факту можно констатировать зачастую действительно «формальный» характер формального образования и множество проблем: низкий уровень мотивации к учебе (при чём у взрослых так же, как и у детей), однообразие методов преподавания, репродуктивная система преподавания, отсутствие преемственности между разными ступенями и уровнями формального образования и т. д. Безусловно, многие проблемы исследуются, решаются, образование претерпевает многочисленные реформы, однако ситуация на данный момент в целом остается неутешительной. Формальное образование путём совершенствования

образовательных технологий (к примеру, во время занятий создание интереса к чему-либо, создания ситуаций, побуждающих поиск ответов и решений и т. д.) в идеале должно создать условия для дальнейшего развития человека, стимулировать человека к продолжению образования иными путями (неформальное образование: определенные курсы, мастер-классы, участие в различных сообществах и клубах и т. д., информальное образование), которые помогут углубить знания по тому или иному интересующему человека предмету или улучшить умения и навыки в той или иной жизненной сфере. И в этом формальное образование должно видеть одну из самых главных задач на сегодняшний день, иначе оно рискует быть вытесненным другими видами образования [316]. Как отмечает Джек Велш, исполнительный директор «Дженерал Электрик», «Если скорость перемен внутри института меньше, чем скорость перемен снаружи, конец его близок» [цит. по: 83, с. 84].

В современном мире, когда, как упомянуто выше, формального образования уже недостаточно для успешной жизни человека, происходит массовое распространение неформальных образовательных практик среди взрослого населения, которые зачастую являются более удобными, комфортными и эффективными, нежели формальное образование. *Неформальное образование* — это «различные гибкие по организации и формам образовательные системы, ориентированные на конкретные потребности и интересы обучаемых» [38]. Неформальное образование происходит часто вне специального образовательного пространства, в котором чётко обозначены цели, методы и результат обучения, в образовательных учреждениях или общественных организациях, клубах и кружках, во время индивидуальных занятий с репетитором или тренером [158], а также «представляет собой различные курсы, тренинги, короткие программы, которые предлагаются на любом этапе образования или профессиональной деятельности» [219], обычно не сопровождается выдачей документа, чаще всего носит целенаправленный и систематический характер [38].

Определение информального образования будет рассмотрено нами ниже.

К.Л. Бугайчук составил сравнительную таблицу формального, информального и неформального образования с точки зрения их интеграции

в дистанционном обучении [29]. На основе этих данных мы соотнесли три вида образования по определенным признакам (Таблица 1).

Таблица 1

Сравнительная характеристика формального, неформального и информального образования

Признаки	**Формальное образование**	**Неформальное образование**	**Информальное образование**
Где?	В государственных и частных учебных заведениях	В основном вне государственных и частных учебных заведений, иногда при их поддержке	Вне государственных и частных учебных заведений. В повседневной жизни
Четкая учебная цель	Есть	Есть	Иногда явно не присутствует
Организация процесса	Четко определена, есть временные рамки, программа	Четко определена, есть временные рамки, программа	Спонтанная, по потребности, четких временных рамок нет Учение на своем опыте и опыте других
Аккредитация достижений	Документ государственного образца	Сертификат негосударственного образца, или не ведет к сертификации	Не ведет к сертификации
Преподаватель	Сотрудник учебного заведения	Сотрудник обучающей организации, тренер, преподаватель	Межличностное окружение, социокультурная среда, рефлексия и саморефлексия, обучение на своем и чужом опыте
Инструменты, место	Государственные образовательные учреждения, в том числе обучение в дистанционном формате	Общественные организации, курсы, клубы, кружки, индивидуальные занятия с репетитором или тренером, дистанционные курсы	Совпадает со структурой жизнедеятельности человека: социокультурная среда, межличностное окружение Происходит непрерывно везде и всегда
Примеры	Государственные программы образовательных учреждений в рамках традиционного учебного процесса (школьное	Учебные курсы различных организаций и от отдельных преподавателей и сетевых сообществ, в том числе дистанционные	Самостоятельное решение «личных задач» с помощью печатной литературы, СМИ, Интернет, рефлексии и саморефлексии

	образование, бакалавриат, магистратура, аспирантура, переподготовка, повышение квалификации)	Клубы и кружки по интересам	Посещение культурно-досуговых учреждений, виртуальных галерей, музеев Межличностное неформальное общение — общение с коллегами, друзьями в неформальной обстановке Участие в работе виртуальных сообществ практики (в этом случае можно говорить о термине «социальное обучение»)

Так из Таблицы 1 мы можем видеть дифференциальные признаки трех видов образования в современном мире, на основе которых мы можем вывести определение информального образования и выделить его основные принципы, особенности и виды. На информальное образование в последние десятилетия учёные и другие деятели сферы образования обратили серьезное внимание, так как его роль и потребность в нем сегодня значительно возросли: люди всё чаще и с большим желанием обращаются к информальному образованию, ибо успех и самореализация взрослого сегодня во многом зависит от способности выйти за стандартные рамки и от умения учиться самостоятельно. «Поскольку структура повседневных действий человека весьма разнообразна — от собственно бытовых (включая репродуктивные) до социально значимых и креативных (творческих), — все эти действия в совокупности и образуют *непрерывную обучающую среду*» [116, с. 45]. Сегодня проявилась новая тенденция: учебная сфера «интегрируется с другими видами социальной деятельности в единый целостный процесс пожизненного обогащения духовного мира и созидательных потенций взрослых с помощью формального, неформального и информального образования» [35, с. 28]. «Мы учимся не только в школе, детском саду, в церкви, в семье, в общении с друзьями — нас воспитывает, обучает и образовывает архитектура и реклама, бизнес и война, материальное производство и судебная система, чтение книг и телевидение, футбольные матчи и карточные игры. В таком смысле власть образования представляет собой метафору, выражающую господство этого в

значительной мере стихийного (особенно в своей информальной составляющей) процесса, — процесса, по существу созидающего общество. Объективные закономерности общества во многом определяются этими господствующими закономерностями всепроникающего образования» [67].

Простое сравнение упоминания информального образования в сети Интернет позволяет однозначно оценить сложившуюся ситуацию: поисковая сеть Yandex на запрос «*информальное образование*» на 11.05.2016 даёт 45 тыс. ответов в русскоязычном сегменте сети, в то время как в англоязычном сегменте на запрос «*informal education*» — 785 млн. ответов (и 1768 млн. на «*informal learning*»). Интересно отметить, что такой же мини-анализ упоминания данного понятия в поисковой сети Yandex на 24.08.2014 г. (т. е. почти 2 года назад) и на 20.02.2015 (т. е. чуть больше года назад) позволяет нам сделать выводы о растущем неимоверными темпами интересе к информальному образованию во всём мире (см. табл. 2), в том числе в России, где цифры обращения к информальному образованию не настолько значительны по сравнению с международным уровнем, на котором показатели обращения к информальному образованию выросли в 2 раза за полтора года и в 8 раз за последний год, и что характерно — увеличиваются с каждым днем. Такой же анализ через поисковую сеть Google подтверждает выводы о растущем интересе к информальному образованию, однако выдает значительно меньшее количество ответов на запрос «информальное образование»/"informal education"/"informal learning" (см. Таблицу 2).

Таблица 2

Сравнительные показатели упоминания информального образования в сети Интернет

	Упоминание на 24.08.2014 (Yandex)	Упоминание на 20.02.2015 (Yandex)	Упоминание на 11.05.2016 (Yandex)	Упоминание на 11.05.2016 (Google)
«информальное образование»	14 тыс. ответов	18 тыс. ответов	45 тыс. ответов	9 тыс. 530 тыс.
"informal education"	38 млн. ответов	72 млн. ответов	785 млн. ответов	7 млн. 950 тыс. ответов
"informal learning"	120 млн. ответов	284 млн. ответов	1768 млн. ответов	7 млн. 990 тыс. ответов

Аспекты информального образования в России ещё слабо развиты, слабо представлен материал обобщающего характера, но это не означает отсутствия

актуальности этой проблемы. Обсуждаются вопросы категориального характера, вопросы организации, управления и т. д. В этой связи возникает необходимость перехода от исследования общих положений и тенденций развития информального образования к фундаментальным исследованиям информального образования, которое «является в некоторых субкультурных сообществах [к примеру, у анархистов — *А. О.*] основным источником знания о мире» [140, с. 136]. С учетом того, что именно информальное образование может эффективно решать задачи формирования жизненных установок человека, восполнения дефицита профессиональной компетентности, кроме того, «информальное образование становится стилем жизни взрослого человека, стремящегося к максимальной реализации своего потенциала» [193, с. 66], актуализируется необходимость научно-педагогического осмысления стимулирования педагогов к информальному образованию в процессе повышения их квалификации и разработки его теоретико-методологических основ.

О значимости неформального и информального образования для понимания современного состояния образовательного пространства и имеющих место в нём тенденций также могут свидетельствовать данные ЮНЕСКО и проведенных исследований [167; 285], а также другие данные:

- проведенное исследование в Тюменском регионе РФ показало, что количество слушателей, прошедших обучение через неформальное образование увеличилось с 6 % в 2008-2009 гг. до 54 % в 2013-2014 гг. [217, с. 41].

Так, к примеру, осознание необходимости неформального и информального обучения по причине постоянных изменений в сферах экономики и бизнеса привело к возникновению корпоративной модели обучения 70/20/10, которая подразумевает, что «70 % времени занимает обучение во время практики (решение реальных задач на своем рабочем месте), 20 % занимает наставничество (обучение на рабочем месте с более опытным сотрудником) и только 10 % приходится на формальное обучение (семинары, тренинги)» [320]. Эти данные подтверждают результаты исследования профессора канадского университета в Торонто Аллена Тофа (Allen Tough), посвященные теме получения знаний взрослым человеком и

его успеху. Ученый доказал, что 70 % знаний и умений взрослый человек приобретает путем информального образования и что примерно 15 часов в неделю взрослый уделяет самостоятельному обучению [318]. Профессор американского университета в Питсбурге Патрик Пенланд (Patrich Penland), заинтересовавшись исследованиями Аллена Тофа, провел свое исследование по выявлению причин предпочтения взрослыми самостоятельного обучения формальному образованию [312]. Ученый выявил следующие причины [перевод наш — *А.О.*]:

- желание устанавливать свой темп обучения;
- желание использовать свой стиль обучения;
- желание сохранять стратегию обучения гибкой и легко меняющейся;
- желание изобрести свою собственную структуру предмета обучения;
- отсутствие какого-либо курса в формальном или неформальном образовании, который отвечал потребностям взрослого обучающегося;
- желание изучить что-либо прямо сейчас и нежелание ждать начала курса в формальном или неформальном образовании;
- отсутствие времени для прохождения курса формального или неформального образования в группе;
- отрицательное отношение к формальной системе образования, к классно-урочной системе;
- отсутствие финансов для прохождения курсов формального или неформального образования;
- неудобное территориальное расположение учреждений формального или неформального образования (неудобная или дорогостоящая транспортная система).

Современные зарубежные исследователи [298], основываясь на данных, полученных канадским и американским учеными, вывели дифференцированные признаки формального и информального образования с целью объяснения причин предпочтения взрослыми информального образования формальному и даже неформальному (Таблица 3) [перевод наш — *А.О.*].

Таблица 3

Сравнительная характеристика формального и информального образования

Формальное образование	**Информальное образование**

Жестко регламентированная скорость обучения (для всех)	Индивидуальная скорость обучения
Стандартизированное обучение (рассчитано на всех)	Индивидуализированное обучение
Стратегическое обучение (ориентировано на будущее)	Тактическое обучение (ориентировано на сегодняшний день)
Ответственность лежит на организации, учреждении	Расширенные возможности (ответственность лежит на обучающемся)
Сложная система: конкретные заданные ситуации	Простая система: задания зависят от ситуации, контекстность
Обозначенные временные рамки (полученные знания, умения могут пригодиться в будущем)	Своевременное и ситуативное обучение (здесь и сейчас, удовлетворение насущных потребностей)
Жесткая система (по расписанию и потребностям организации)	Гибкая система (по потребностям обучающегося, не по расписанию)
Стандартное, регламентированное обучение (по инструкциям свыше)	Случайное обучение (отсутствие правил и инструкций)

Все эти причины характерны и для современного мира, в том числе для Российской Федерации, и доказывают актуальность и важность информального образования сегодня. Хотя важно подчеркнуть, что «*навык неформального и информального образования тесно связан с той социальной средой, в которой находится человек*» [116, с. 44-45].

Современная социокультурная среда отличается разнообразием информации, которая зачастую имеет образовательный потенциал и создаёт образовательные ситуации: огромный информационный поток в сети Интернет заставляет человека постоянно узнавать что-то новое, учитывая также инновационную политику РФ в этой сфере, которая предполагает «развитие механизмов непрерывного образования на базе сети Интернет» [248] (отметим при этом, что Интернет сегодня имеется практически у каждого человека в телефоне, что позволяет обращаться к нему в любой момент времени); в транспорте человек может прочитать газету или получить информацию из других СМИ (к примеру, ежедневная бесплатная газета «metro», которую люди получают каждое утро, заходя в метрополитен; рекламное телевидение «1 ПТV» («Первое пассажирское телевидение»), действующее сегодня в определенных маршрутных такси; просто реклама на многочисленных стендах города; рекламные листовки, которые

раздают на улицах и т. д.), при этом часто человек делает это неосознанно: информация всё равно поступает к человеку из разных информальных источников, в том числе и информация образовательного, просветительского характера. «Многообразие источников и средств, с которыми взаимодействует человек, позволяет говорить о *полилоге*, множественности источников образования» [37, с. 57]. В процессе информального образования в г. Санкт-Петербурге мы обратили внимание на тот факт, что информация, которую человек получает каждый день в информальной обстановке (в транспорте, на улице и т. д.), побуждает человека к образовательной деятельности: это различные афиши о мероприятиях культурно-просветительского характера (концерты, спектакли, фильмы, фестивали, выставки, конкурсы и т. п.), информация просветительского характера (к примеру, о топонимах Санкт-Петербурга (о происхождении названий улиц), о различных библиотеках («ТОП-5. Библиотеки СПб с особой атмосферой» — развитие библиотечной инфраструктуры является приоритетом инновационного развития РФ [248]), реклама образовательных учреждений и практик (начиная от формального образования (получение второго высшего образования или продолжение образования), заканчивая рекламой курсов, повышения квалификации, сайта репетиторов, различных клубов, кружков, любительских студий и объединений) и т. п. Каждый человек каждый день сталкивается с такой окружающей действительностью, на которую не может не реагировать. Окружающая действительность, обусловленная происходящими в российском обществе сложными процессами ускоренной модернизации и глобализации [230], может трактоваться как негативно влияющая на человека массовая культура, однако наш анализ показывает, что человека сегодня окружает культурно-просветительская среда, которая в любом случае влияет на него и может служить фактором саморазвития личности.

Уже в середине XX века появились новые научные теории, знаменующие процессы глобализации в сфере экономики, массовой информации и культуры (наиболее знаковые учения — теория Ноосферы В.И. Вернадского, теория Семиосферы Ю.М. Лотмана, теория Концептосферы Д.С. Лихачеваа). В таком свете информальное образование играет ключевую роль в саморазвитии личности,

в «преодолении внешнего окультуривания» (В.В. Горшкова), в сохранении индивидуальности как «авторства собственной жизни» (В.И. Слободчиков) и внутренней независимости от своей культуры, находясь при этом в созидательном диалоге с ней. Перспективы развития информального образования в Российской Федерации широки: О.В. Павлова отмечает [194, с. 83], что, благодаря повышению статуса информального образования, «Россия сможет вернуть свои приоритетные позиции в мире, которые обеспечат:

— инновационное развитие социально-политической и экономической сфер общества;

— национальную безопасность страны и лидирующее положение России в мире;

— развитие глобального информального образовательного пространства;

— развитие наукоемких технологий;

— создание актуальных моделей подготовки специалистов в различных сферах труда;

— создание международных научно-педагогических сообществ с внутренними и внешними образовательными и научными структурами».

Проанализировав современную ситуацию внедрения и перспективы развития информального образования в РФ, что действительно актуально на современном этапе развития общества и уже отражено в официальных документах, можно очертить ***проблемное пространство*** для дальнейших размышлений [166; 167; 172], к которому относятся:

- необходимость мониторинга состояния системы информального образования в различных сегментах образования;
- выявление успешных адаптированных моделей информального образования;
- понимание опыта функционирования подобной системы в СССР (идеалогизированный опыт развития разных структур: от кружков до народных университетов), а также в дореволюционной России (правда, на других основаниях и с другими декларируемыми задачами);

- соотнесение отечественной системы информального образования с зарубежными; организация понимания востребованности и стратегической необходимости информального образования (так же, как и неформального) для конкурентного и успешного будущего России;
- выработку управленческих механизмов в сфере информального образования [289];
- определение критериев и способов фиксации результатов информального образования (так же, как и неформального). Начиная с 2000-х годов, 30 государств Европы в рамках Болонского процесса развивали тему валидации (проверки и оценки) результатов информального и неформального обучения индивида [53], которая «важна как самому индивиду, так и обществу, стране» [301], что поможет придать гибкость образовательным траекториям. Во многих европейских странах уже имеется опыт создания система оценки результатов неформального и информального образования путём сдачи специальных квалификационных экзаменов (специальные центры аттестации) [29; 89; 126; 165; 167; 172; 297; 314 и др.]. В Государственной программе развития российского образования на 2013-2020 гг. «сертификация квалификаций, в том числе полученных путем самообразования» занимает «важнейшее место в системе непрерывного образования» [69, с. 26].

Перечисленные направления исследования, безусловно, находят отражение в современных работах авторов XX-XXI вв., занимающихся проблемой непрерывного образования и информального образования в частности, однако проблемное поле всё равно существует (особенно в РФ), и остаётся много нерешенных вопросов, требующих дальнейших исследований и путей решения. При этом важно подчеркнуть, что информальное образование ценно и эффективно только в случае системной интеграции с формальным и неформальным образованием, поэтому, несмотря на разные виды и формы проблем и вопросов, касающихся информального образования, главной идеей и целью современной образовательной парадигмы становится идея грамотной и плодотворной системной интеграции формального, неформального и информального образования, идея стимулирования к информальному образованию в процессе формального и

неформального образования для наиболее успешной реализации каждой личности, в том числе и профессиональной реализации, а в концептуальном смысле — для преодоления образовательного кризиса в контексте глобальных вызовов XXI века.

Проведённый нами анализ литературы с целью *определения понятия информального образования* показал, что не существует чёткой дефиниции данного термина. Это связано с несколькими причинами:

— относительно непродолжительное время существования концепции информального образования (понятие было окончательно внедрено в США в 1980-е гг. [319] и в Европе с 2000-х гг. после издания «Меморандума о непрерывном образовании Европейского союза» [158]);

— понятие трактуется в контексте авторских позиций, авторских научных школ, иногда противоречащих друг другу;

— информальное образование не может рассматриваться вне контекста формального и неформального образования, так как они составляют единую образовательную парадигму современного мира и представляют собой современную систему образования, современный образовательный процесс, однако дебаты относительно определения этих понятий содержат зачастую противоречивые заявления о превосходстве одного типа обучения над другим;

— дефиниция данного понятия (как и дефиниции формального и неформального образования) зависит от исторически сложившихся национальных систем образования (анализ англоязычных источников, к примеру, показал, что в американской модели под информальными знанием и образованием подразумевается «вообще любая социальная активность человека, изменяющая его сознание, расширяющая опыт, позволяющая освоить дополнительные компетенции и т. д. — всё то, что приобретается спонтанно, неконтролируемо самим человеком. В данной логике становятся трудно различимыми понятия образования и социализации, что, в свою очередь, актуализирует потребность в более детальной проработке понятия ИФО») [96].

Определение информального образования (которое также называют *спонтанным обучением* [126], *скрытым образованием*, *повседневным*

образованием (Г.А. Ключарев), *либеральным образованием* и *самостоятельным обучением* [172]) является наиболее трудным процессом (в сравнение с определением формального и неформального образования), так как границы этого понятия достаточно размыты, и информальное образование может происходить в рамках формального (к примеру, постоянное общение) и в рамках неформального (в этом случае интересен пример клубного образования «Школа великих книг», которое авторы проекта и статей на эту тему называют «средством информального образования взрослых в России» [26], или отнесение формы мастер-класса к информальному образованию [227], или понимание «Виртуального музея» как средства информального образования [144], что, на наш взгляд, ближе всего к истине). Мы выделили ряд подходов к определению информального образования:

1. Отрицание понятия «информальное образование».

2. Информальное образование включает в себя и спонтанное образование, и самообразование.

3. Информальное образование = самообразование.

4. Информальное образование = спонтанное образование.

Рассмотрим эти подходы к определению информального образования более подробно.

1. Американские исследователи возражают против термина «информальный». Так, например, Ераут [300] и Биллет [294] утверждают, что всё обучение проходит в рамках общественных организаций или сообществ, которые имеют формализованную структуру. Они рассматривают обучение человека на рабочем месте и подчёркивают, что оно построено на формальных договоренностях между работниками. Авторы считают, что использование термина «информальное образование» вводит в опасное заблуждение. А. Роджерс также утверждает, что «новые знания, которые несет нам жизненный путь, полученные случайным образом и не связанные с нашими намерениями, нельзя назвать образованием» [313].

2. Основываясь на документах Европейского союза и на мнениях многих исследователей, информальное образование можно трактовать как

индивидуальную познавательную деятельность, сопровождающую повседневную жизнь и не обязательно носящую целенаправленный характер [158]; «процесс формирования и обогащения установок, освоения новых знаний и умений, протекающий вне рамок системы образования как специфического социального института, то есть в ходе повседневной жизнедеятельности человека — через общение, посещение учреждений культуры, учение на своем опыте и опыте других» [187, с. 68], чтение, праздники, путешествия, туристические поездки, средства массовой информации (телевидение, Интернет, радио, кинематограф, музыка и т. п.) [53; 67] и т. д., когда «взрослый превращает образовательные потенциалы общества в действенные факторы своего развития» [38]. Информальное образование — это результат повседневной рабочей, семейной и досуговой деятельности, не имеет определенной структуры и атрибутов педагогической формы (учебные планы, образовательные программы и стандарты, планы и программы просвещения, сценарии культурных мероприятий) [191; 240; 296, с. 111; 162, с. 167] и, как правило, не приводит к сертификации [251]. «Префикс «ин-» в слове, его обозначающем, употреблен в значении «без-». Это позволяет трактовать термин как образование без процедурных формальностей или неоформленное образование. Отличие [от формального и неформального образования] заключается в том, что оно протекает вне стен учреждений, входящих в систему образования, а именно в социальных институтах, выполняющих иные функции в общественном разделении труда, — в семье, сфере труда, в разного рода формальных и неформальных группах и объединениях. Информальное образование — многоплановый процесс, структура которого в общем и целом совпадает со структурой жизнедеятельности взрослого человека» [29; 240], оно «охватывает все спонтанное образовательно-просветительское влияние социокультурной среды на личность» [101, с. 11]. «Информальное образование — образование, которое получают в повседневной жизни без ясно установленных целей. Это непрерывный процесс формирования у каждого человека отношений, ценностей, навыков и знаний в результате ежедневных событий, воспитательных воздействий и окружающей среды — например, семьи и соседей, работы и игры, рынка, библиотек, средств массовой информации» [124; 146; 191].

Внеинституциональное (информальное) образование или образование, получаемое за счёт непосредственного влияния окружающей человека жизни («informal education»), М. Тайтом трактуется как формы обучения, не включённые в формальное и неформальное образование [317] (т. е. определение через метод исключения). Оно может происходить под разнообразными образовательными влияниями общества — работы, дома, семьи, друзей, средств массовой информации, книг. П. Джарвис относит этот термин к форме образования, имеющей место, когда люди учатся непосредственно за счёт своего окружения [306]. По словам Ш. Мерриам и Р. Каффарелла, это «опыт каждодневной жизни, который нас чему-то обучает» [308], и в этом смысле информальное образование является «непреднамеренным актом», поэтому «учащемуся может быть известно, что он узнал что-то новое, но во многих случаях это знание может и не проявляться сразу» [304]. Д. Ливингстон разделяет формальное, неформальное и информальное образование (разграничивает информальное обучение с помощью тьютора и самостоятельное информальное обучение) по критерию взаимодействия учителя и ученика, подчёркивая в каждом из видов индивидуализированную направленность обучения более, чем социальную [309]. Одни из первых исследователей, которые обратились к этому понятию, П. Кумбс и М. Ахмед подчёркивали, что именно информальное образование «ответственно за огромный общий объем жизненного обучения любого человека, даже самого что ни на есть образованного» [299]. «Информальное образование — (т. е. находящееся вне какой-то формы) подразумевается обучение, «встроенное» в течение жизни: осуществляемое в ходе общения, происходящее под влиянием средств массовой информации, просветительской акции, при чтении книг, при осмыслении собственного опыта и опыта других. Образование взрослых всегда рассматривалось в контексте жизненного пути человека, где «университетами становятся не только учебные аудитории и библиотеки, но коллеги, друзья, дети, средства массовой информации» (С.Г. Вершловский). Недаром многие из состоявшихся личностей «разговор с умным человеком» воспринимают как феномен, имеющий непосредственное отношение к высшему образованию (И.А. Колесникова).

Информальное образование взрослого человека — образовательная деятельность во всех ее видах и формах, самостоятельно организуемая и избирательно направленная личностью или группой лиц» [63, с. 150].

3. О.Р. Шувалова приравнивает информальное образование и самообразование: «Самообразование, или информальное обучение (informal learning), — это неформальное индивидуальное обучение, которое в отличие от формального образования и дополнительного образования осуществляется самостоятельно и не фиксируется в дипломе или ином документе, но вносит вклад в расширение знаний и умений» [285, с. 179]. Также И.К. Бирюкова считает, что информальное образование — «понятие, близкое к самообразованию, и осуществляемое в процессе повседневной жизнедеятельности человека» [21, с. 12]. Мы не можем согласиться с авторами данных определений: информальное образование шире, чем самообразование, оно включает в себя также и неосознанное, спонтанное образование в повседневной деятельности человека, которое нельзя считать самообразованием, однако которое неоспоримо влияет на становление и развитие личности.

4. Некоторые исследователи (Д.Г. Сидоров, Г.А. Ключарев, Е.И. Пахомова, Е.Н. Кофанова, М.Е. Кудрявцева, В.М. Полонский, А.Р. Масалимова, Н.Ю. Морозова) трактуют информальное образование только как спонтанное, относя процесс самообразования к неформальному образованию: «*информальное* (спонтанное) — образование, которое реализуется за счет собственной активности индивидов в насыщенной культурно-образовательной среде; *неформальное* — осуществляемое повседневно, не структурированное с точки зрения целей и продолжительности, которое может осуществляться в форме самообразования (в том числе через Интернет, дистанционные технологии и т. д.) посредством повышения квалификации, углубления знаний по программам дополнительного профессионального образования, обучения персонала на производстве, в форме обмена информацией, совершенствования знаний, навыков, умений и т. д.» [201, с. 34]. Такое же определение информального образования дано и в Российской модели образования —2020: «информальное (спонтанное) образование, которое реализуется за счет собственной активности

индивидов в насыщенной культурно-образовательной среде» [219, с. 33]. Этим же определением пользуется в своем исследовании Д.Г. Сидоров, подчеркивая, что информальное образование «бессистемно, подвержено случайностям и базируется на жизненном опыте человека, который неизбежно ограничен рамками эмпирически воспринимаемой окружающей действительности» [232, с. 23]. Однако мы не можем согласиться с такой точкой зрения, так как любая индивидуальная познавательная деятельность, на наш взгляд, относится к информальному образования, является ли она неосознанной, спонтанной, или осознанной, целенаправленной.

Интересно мнение Г.С. Батищева, который разводит понятия *досуг* и *свободное время*. Он использует термин «потребительский досуг», понимая под ним время, заполняемое любой псевдо-культурой — «развлекательством, увеселениями, "чтивом", компенсаторным хобби, зрелищами и "болениями", короче говоря всем тем, что снижает уровень субъектных способностей и губительно для духовного развития» [18, с. 365]. В противовес этому ученый характеризует свободное время как творчески-свободное, обретаемое самой личностью: «Это время выделяется не какими-либо внешними границами, вообще не количественно, как это бывает с однородным, физическим временем, а качеством, его наполненностью — тем, насколько оно стало сохраняющим все ранее обретенное богатство развертыванием жизни субъектных сущностных сил» [18, с. 366]. Более того, Г.С. Батищев предполагает, что без свободного времени, посвященного «субъектному самосозиданию», прекратится весь культурно-исторический процесс. Такое понимание свободного времени близко к пониманию информального образования.

Кроме того, следует подчеркнуть, что если формальное и неформальное образование согласуются с педагогикой, обозначенной в философской концепции А.А. Грякалова как «традиционная» [75], то информальное образование по своей сути близко к понятию *транспедагогики («стихийная», «инонаучная» педагогика)* — «это "стихийное" неупорядоченное пространство повседневности, оказывающее, наряду с традиционной педагогикой, формирующее влияние на личность и являющееся зоной ее самореализации» [124, с. 7].

Таким образом, мы сталкиваемся с разными точками зрения по поводу информального образования: от полного неприятия данного термина до утверждения информального образования как приоритетного вида образования для развития человека. Нам наиболее близка 2-ая точка зрения на информальное образование, в рамках которой под ним понимается индивидуальная познавательная деятельность, сопровождающую повседневную жизнь и не обязательно носящая целенаправленный характер, которая, как правило, происходит вне стен образовательных учреждений и не подтверждается официальными документами.

В определении информального образования важно обратить внимание на *этимологию* самого понятия. Выше приведена трактовка префикса «ин-» в значении «без-» [29; 240]. Однако следует обратить внимание на тот факт, что префикс «ин-» имеет два значения: 1) означающий направление куда-либо или против чего-либо, вторжение куда-либо; редко — нахождение в чем-либо, где-либо, расположение внутри чего-либо; 2) означающий отсутствие или отрицание какого-либо признака и соответствующий русским приставкам «без-», «не-» [181; 238]. Исследователь этимологии значений английских префиксов Е.А. Комарова также выделяет два значения этого префикса: «Префикс **IN** имеет несколько значений: **в, внутри, внутрь, не (а иногда не имеет явного значения)**. <...> префикс IN широко употребляется в прилагательных и их производных существительных и наречиях для показа **противоположной или отрицательной стороны**» [122]. Так, информальное образование обычно трактуют, опираясь на последнее значение префикса «ин-», как «образование **без** процедурных формальностей или неоформленное образование», т. е. отрицание формальности, образование, противоположное формальному образованию, не-формальное, однако при такой трактовке встает вопрос о значение *неформального образования*: такое значение уместно применить к неформальному образованию, которое по значению префикса как раз означает противоположное формальному образование. Что же такое тогда ин-формальное образование? Представляется, что значение отрицания в информальном образовании все-таки присутствует в том смысле, что это нестандартное образование происходит без процедурных формальностей, однако

присутствует в нем и второе значение: расположение, нахождение внутри, направление в ..., вторжение в ... . Это значение, с одной стороны, проявляется во *всепроникающем характере информального образования*, которое может происходить и в рамках формального, и в рамках неформального образования, т. е. выступает как кластер (Рисунок 1), а с другой стороны, подчеркивает важнейшую особенность информального образования: *будучи способом накопления практического жизненного и в частности личностно-профессионального опыта, информальное образование «вторгается» в формальное и неформальное образование человека на каждом последующем витке спирали его образовательной жизни и мотивирует человека пересматривать свои образовательные возможности и снова обращаться к формальному и неформальному образованию, исходя из внутренних посылов, восполнять упущенные знания, умения и навыки, но уже с точки зрения накопленного личностно-профессионального опыта и практической необходимости на основе рефлексии своей деятельности, т. е. осознанно и избирательно подходя к образовательному процессу*.

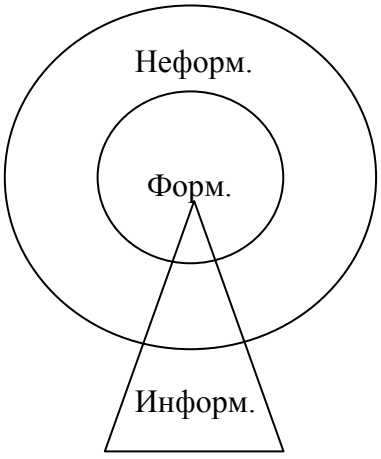


Рисунок 1 Изображение формального, неформального и информального образования

Таким образом, мы трактуем *информальное образование педагога* так: это индивидуальная познавательно-рефлексивная деятельность педагога (не обязательно носящая целенаправленный характер), направленная на его личностный рост в процессе свободного выбора путей самосовершенствования в контексте его проактивности.

Слово *«проактивный»* было впервые введено Виктором Франклом в его книге «Человек в поисках смысла» (написанной по материалам пребывания в нацистском концлагере) для обозначения личности, принимающей ответственность за себя и свою жизнь, а не ищущей причин для происходящих с ним событий в окружающих людях и обстоятельствах. Находясь в невыразимо тяжёлых обстоятельствах, Франкл воспользовался человеческим даром осознания себя и открыл фундаментальный принцип человеческой природы: между стимулом и реакцией у человека остаётся свобода выбора [368]. «Проактивность» в понимании В. Франкла близка к психологическому понятию интернальности и локуса контроля (Дж. Роттер): главным критерием является свойство личности приписывать свои успехи и неудачи только внутренним (интернальность) или только внешним факторам (экстернальность). Психолог Карл Роджерс также уделял понятию проактивности большое внимание: он связывал проактивность с врожденной тенденцией человека к самоактуализации, с мотивом достижения совершенства [215] и считал, что «человек сам выстраивает свое поведение и поэтому он в высшей степени проактивен» [270, с. 133]. В этом смысле понятие проактивности широко используется в научно-популярной литературе по менеджменту. К примеру, Стивен Кови в популярной сегодня книге «7 навыков высокоэффективных людей» [246] поставил проактивность на первое место среди навыков успешного человека, которые, по его словам, больше похожи на законы природы (перекликается с принципом природосообразности). С нашей точки зрения, именно информальное образование является ключевым источником развития проактивности человека, так как оно активно, хотя иногда и не на осознаваемом уровне влияет на человека, на его жизненные установки, на систему его жизненных ценностей. «Информальное образование трудно поддается эмпирическому и статистическому анализу. Однако именно оно наиболее эффективно изменяет установки и модели поведения людей в повседневной жизни (именно поэтому есть мнение, что следует называть его *повседневным образованием*. «В этом есть определенный смысл — ведь повседневная деятельность или просто времяпрепровождение являются наиболее продолжительными и непрерывными (за исключением, возможно, времени сна)

периодами человеческой жизни» (Г.А. Ключарев)). Информальное образование иногда называют университетами жизни — местом, где мы учимся сами, не понимая, что это делаем» [95; 115]. «Во время разговора с друзьями, близкими или просто с попутчиками мы узнаем новые вещи. Пытаясь сделать что-то впервые, мы также учимся. Учебой можно считать просмотр телевизионных передач, посещение музея, чтение книг, прогулки по Интернету, просто размышления на тему. Насколько такое учение тривиально или имеет исключительное значение — второстепенный вопрос. Главное, что в этом широком смысле мы становимся учащимися на протяжении всей жизни», — пишет известный теоретик образования Дж. Филд [302]. Информальное образование является одним из «действенных каналов подключения безграничного образовательного потенциала общества к системе непрерывного образования» [244, с. 91].

Таким образом, на основе понимания сути и особенностей информального образования, мы выделили принципы и виды этого феномена.

Принципы и виды информального образования

Основополагающими принципами информального образования мы считаем *природосообразность* (отражает «естественность» информального образования, соответствие законам природы (К.Д. Ушинский)), *антропоцентризм* (признание уникальности, неповторимости, талантливости каждой личности, которую необходимо проявить и развить), *аксиологичность* (осознанное построение и принятие личностью системы жизненных ценностей, «ценностных оснований осваиваемой культуры через осмысление аксиологического содержания действительности и его соотнесения с внутренним миром личности» [287], отражает одну из главных функций информального образования — функцию ценностного самоопределения [63]), *проактивность* (осознанное принятие на себя ответственности за себя и свою жизнь, реализация принципа свободы выбора), *холизм* (принцип гуманистической психологии и педагогики, отражающий представления о личности человека как комплексном явлении, как единстве всех его многообразных проявлений) [215; 270] и *субъективность* (отражает тезис о том, что каждый человек воспринимает мир с точки зрения его личный

уникальных переживаний и соответственно этому реагирует на него (К. Роджерс) [215]).

Кроме того, принципы информального образования мы можем представить следующим образом (Таблица 4) [217, с. 29-32], опираясь на *андрагогические принципы обучения* (принципы обучения взрослых людей, так как наше исследование касается педагогов, а взрослым людям сложнее включаться в образовательные процессы в силу внутренних противоречий, которые складывались годами (психофизиологические, социально-психологические, социальные, психолого-педагогические) [49, с. 141]), выделенные С.И. Змеевым [95, с. 93] и С.Г. Вершловским [35, с. 72], и на *эвтагогические принципы*. Поясним отдельно причины обращения именно к эвтагогике — «науке о самообразовании, которую можно рассматривать как естественное развитие сформировавшейся ранее классической педагогической методологии (в частности, с точки зрения развития способностей человека), способной обеспечить оптимальную эффективность подходов к обучению в XXI веке» [226, с. 111]. Эвтагогика является «образовательной наукой высшего уровня» [226, с. 116], так как это наука о самостоятельном обучении человека, наука о человеке вообще, о его осознанном самосовершенствовании, и эта наука находится на стыке философии, психологии и педагогики. Существует также наука хьюдагогика, которая по смыслу отождествляется с эвтагогикой [100]. Эти науки, которые вывели самообразование за пределы школьного и студенческого самообразования, основаны на теории конструктивизма Дж. Дьюи, на педагогических идеях М. Монтессори, опирается на философию М. Хайдеггера, на феноменологию и гуманистическую психологию К. Роджерса, теорию системного мышления, на постулаты андрагогики и др. Исследователи зачастую проводят сравнительный анализ педагогики, андрагогики и эвтагогики/хьюдагогики, делая акцент на том, что «педагогика — это наука, центрированная на педагоге; андрагогика центрирована на обучающемся, а хьюдагогика [эвтагогика] — это наука о самостоятельном обучении» [305], т. е. хьюдагогика (эвтагогика) «центрирована на человеке, который учится сам» [100], который начинает играть «новую роль менеджера своих знаний» [100], это «современное учение о непрерывном образовании как стиле жизни,

о самообразовании как ведущей форме образования» [117], что отражает суть информального образования. Однако следует подчеркнуть, что информальное образование не равно самообразованию, поэтому эвтагогика и хьюдагогика не полностью охватывают сферу информального образования, оставляя в стороне спонтанное образование, неосознаваемое человеком напрямую.

Таблица 4

Принципы информального образования

№	Андрагогические принципы	Эвтагогические/ хьюдагогические принципы
1.	***Приоритет самостоятельного обучения.*** С.И. Змеев подчёркивает приоритет самостоятельного обучения в образовании взрослых, а для информального образования самостоятельность является одним из главных признаков. По сути своей информальное образование — это самостоятельная работа взрослого над собой. К примеру, в процессе межличностного общения или восприятия произведений искусства взрослый человек вступает в диалог или в полилог с другими, однако без рефлексии и саморефлексии межличностное общение не будет нести образовательной нагрузки.	***Принцип эвристического подхода.*** Как альтернатива проблемному подходу, служит методом извлечения скрытых в человеке навыков. Предполагается, что содержание образования является для человека вариативным.
2.	***Принцип опоры на опыт обучающегося.*** С.Г. Вершловский отмечает, что взрослого интересует в первую очередь практический результат обучения, связанный с возможностью применять новые знания и умения, повысить свой социальный или профессиональный статус [35], т. е. обучение должно опираться на конкретный жизненный (бытовой, социальный, профессиональный) личный опыт обучающегося, который сам по себе является источником обучения, и только тогда обучение взрослого будет иметь смысл. Информальное образование напрямую связано именно с опытом взрослого, который обращается к тем или иным ресурсам с опорой на свой опыт и исходя из него. По сути информальное образование можно	***Принцип метакогнитивизма*** предполагает, что учащийся интегрирует прошлые знания и методы и тем самым получает новое оригинальное знание.

	представить как непрерывную рефлексию своего и чужого опыта, анализ этого опыта и переосмысление разных сфер своей жизнедеятельности (индивидуально-личностных смыслов, социально-личностного развития, профессионального роста) с точки зрения накопленного опыта.	
3.	***Индивидуализация обучения.*** Информальное образование является наиболее ярким воплощением индивидуализации обучения, так как подразумевает исключительно индивидуальную образовательную направленность, которая является основой построения индивидуального образовательного маршрута.	***Принцип креативности*** предполагает творческую самореализацию в процессе обучения, в процессе создания какого-либо продукта, в том числе образовательного. Следует отметить, что информальное образование в большей степени способствует развитию креативности и творческого начала в человеке за счет абсолютной свободы выбора и действий и за счет участия в культурно-досуговой деятельности, а далее навыки, полученные в информальном образовании, используются в профессиональной деятельности и мотивируют к дальнейшему образованию.
4.	***Контекстность обучения (термин А.А. Вербицкого).*** В информальном образовании этот принцип отражается наиболее адекватно: в контексте той или иной возникшей проблемной ситуации, требующей выбора и решения, человек в первую очередь, как правило, обращается к источникам и ресурсам информального образования и часто находит ответ именно путем информального образования, поскольку учебная деятельность взрослого обучающегося строится с учетом его конкретной профессиональной и социально-бытовой деятельностью и в значительной степени детерминируется временными, пространственными, бытовыми, профессиональными, социальными факторами (условиями), которые либо ограничивают процесс обучения, либо способствуют ему.	***Принцип уникальности индивидуальной образовательной траектории*** предполагает абсолютную свободу выбора основных и дополнительных компонентов своего образования. На наш взгляд, именно информальное образование служит системообразующим компонентом индивидуальной образовательной траектории человека.
5.	***Принцип элективности обучения, вариативности выбора.*** В информальном образовании принцип элективности обучения проявляется наиболее ярко, так как информальное образование предоставляет человеку	***Принцип «учиться-учиться»*** предполагает включение личностного опыта обучающегося как компонента обучения, выстраивание образовательной траектории на каждой ступени образования с учетом

	абсолютную свободу выбора целей, содержания, форм, методов, источников, средств, сроков, времени, места обучения с последующей оценкой результатов обучения, а также самих обучающихся.	личностных целей.
6.	***Принцип развития образовательных потребностей.*** Информальное образование является ключом к развитию образовательных потребностей личности: человек, иногда — неосознанно и спонтанно, получает новые знания и умения в повседневной жизни, что зачастую мотивирует его двигаться дальше, побуждает обратиться к неформальному и формальному образованию. Накопленный опыт побуждает человека пересмотреть свой образовательный уровень и свои образовательные потребности.	***Принцип продуктивности обучения*** предполагает выстраивание образовательного пространства личности, где главным смысловым компонентом образовательной деятельности человека является личностное приращение обучаемого и его дальнейшее управление собственным образовательным пространством.
7.	***Принцип информационно-потребностный*** предполагает получение информации в той последовательности, которая нужна обучающемуся	***Принцип личностного целеполагания*** предполагает построение образовательной траектории с учетом личных целей обучающегося и с опорой на них, в первую очередь.
8.	***Принцип системности обучения*** предусматривает организацию системы образовательного пространства вокруг каждого человека индивидуально, в которой информальное образование может служить системообразующим элементом, предусматривает системную интеграцию формального, неформального и информального образования в образовательном пространстве каждого человека.	***Принцип двойного кольца*** предполагает возможность корректировки образовательной цели обучающегося на любом этапе образования с учетом полученного результата и отрефлексированного опыта.
9.	***Принцип совместной деятельности.*** Можно предположить, что этот принцип не относится к информальному образованию, так как в информальном образовании основой является самостоятельная деятельность взрослого, однако человек не может существовать в обществе обособленно — всегда есть «Другие», и образовательный процесс происходит благодаря Другим, в диалоге с Другим, посредством столкновения с Другим	***Принцип универсальности*** возможностей обучения и невозможности не учиться. Предполагается, что в современном мире широких теле-коммуникационных технологий, сети Интернет, СМИ человек получает неограниченный и быстрый доступ к огромному количеству разнообразных образовательных ресурсов, поэтому сегодня человек не может стоять в стороне от процесса постоянного обучения, постоянного информационного потока, и обучение превращается в жизненную

	(на чужом опыте) и мотивацию к обучению создают образовательные ситуации, зачастую возникающие в совместной деятельности. С.А. Золотухин выделяет ***ключевые особенности информального обучения*** в профессиональном развитии человека [96], подчеркивая при этом значимую роль совместной деятельности в развитии личности.	необходимость, потребность, как воздух [305]. Интересен, к примеру, такой факт: в некоторых аэропортах в Европе в местах общего пользования висит туалетная бумага, на которой отображаются новости современного мира, т. е. подключен доступ к сети Интернет. Это свидетельствует о постоянном стремлении современного человека к получению информации в любой момент своей жизни. Однако такое непрерывное получение информации должно стать контролируемым учащимися внутренним процессом.
10.	***Принцип актуализации результатов обучения.*** Важно подчеркнуть, что взрослый обращается к образовательному потенциалу информального образования иногда осознанно, а иногда — неосознанно, спонтанно. Однако образованием повседневный опыт становится только в случае актуализации результатов обучения, в случае осмысливания, рефлексии этого опыта и применения его на практике, введения его в повседневную бытовую и профессиональную деятельность.	***Принцип нелинейности образовательного процесса*** предполагает отсутствие линейной непрерывности образования, но не нарушающей систематичность. Как правило, формальное образование построено по линейному принципу, неформальное образование — может осуществляться параллельно с формальным или одновременно включаться в него, а информальное образование не предполагает линейности в принципе: оно постоянно непрерывно происходит в процессе жизнедеятельности человека, однако именно оно мотивирует человека к выстраиванию своей образовательной системы и своего жизненного образовательного маршрута, являясь так называемым образовательным континуумом, бесконечным получением и осмыслением опыта.
11.	***Принцип осознанности обучения.*** Касательно информального образования, принцип осознанности обучения касается такого вида информального образования как самообразование. В случае спонтанного образования человек получает новые знания и умения неосознанно, однако потом в результате рефлексии и саморефлексии, в ходе применения этих знаний и умений человек осознает их приобретение.	***Принцип первичности образовательной продукции.*** Личностное содержание образовательных проектов, формирующееся за счет информального образования, первично и опережает общепринятые достижения и образовательные стандарты.
12.	***Принцип антропологической повседневности*** предполагает учет реальных возможностей, реалий повседневной жизни.	***Принцип самостоятельной ориентации обучающегося в образовательной рефлексии*** предполагает самостоятельное осознание собственной деятельности, саморефлексию, постоянное выявление «знания о своем незнании» в разных сферах

		жизнедеятельности, в том числе и в профессиональной деятельности. Информальное образование может быть осознанным или неосознанным, организованным самим человеком сознательно (самообразование) или спонтанным, однако в любом случае каждому необходимо стремление к непрерывной саморефлексии и осознанию своих образовательных и жизненных результатов, на основе чего происходит дальнейшее развитие.
13.	***Принцип инновационности*** [37, с. 71-72]. Данный принцип нацелен на стимулирование способности человека выйти за рамки стандартного и привычного, за пределы сложившегося опыта, отказаться от стереотипов, в том числе и стереотипов, связанных с пониманием образования только как формального. С.Г. Вершловский по праву называет этот принцип «принципом, придающим всему комплексу целостность и системность», так как именно этот принцип определяет эффективность образовательного воздействия на человека: если человек закрыт новому, другие принципы ни к чему не приведут.	***Принцип ситуативности обучения*** предполагает обучение на образовательных ситуациях, на ситуациях, которые имеют образовательный потенциал и предполагают ситуацию выбора, а значит самоопределение человека и эвристический поиск решения.
14.		***Принцип футуродизайна социотехнических систем*** означает, что компетенции учащегося направляются на создание решений, адекватных Будущему, указывает на опережающий характер информального образования.

Таким образом, вырабатывается система принципов, целостно отражающих сущность информального образования. Следует отметить, что эти две группы принципов пересекаются между собой, что подчеркивает близость этих сфер для реализации нашего исследования. На наш взгляд, ключевыми принципами информального образования являются:

- принципы антропоцентризма, холизма и субъективности [215] (отражают представления об уникальности каждого человека в единстве всех его многообразных проявлений, считая человека главной ценностью научного знания, центром изучения всех наук);

- принцип природосообразности (отражает «естественность» информального образования, соответствие законам природы);
- принцип аксиологичности (отражает одну из главных функций информального образования — функцию ценностного самоопределения [63]);
- принцип проактивности (осознанное принятие на себя ответственности за себя и свою жизнь, реализация тенденции самоактуализации, мотива достижения совершенства и свободы выбора);
- принцип индивидуализации и приоритет самостоятельного обучения;
- принципы нелинейности образовательного процесса и ситуативности обучения;
- принцип опоры на опыт обучающихся, принципы контекстности обучения (А.А. Вербицкий), метакогнитивизма и двойного кольца, отражающие главную особенность информального образования: будучи способом накопления практического жизненного и в частности личностно-профессионального опыта, информальное образование «вторгается» в формальное и неформальное образование человека на каждом последующем витке спирали его образовательной жизни и мотивирует человека пересматривать свои потребности и возможности и снова обращаться к формальному и неформальному образования, исходя из внутренних посылов, восполнять упущенные знания, умения и навыки;
- принцип инновационности, который придает всему комплексу принципов целостность и системность (С.Г. Вершловский).

Виды и формы информального образования не систематизированы, но к числу основных мы относим следующие [182; 267] (Таблица 5).

Таблица 5

Виды и формы информального образования

Вид/форма/средство информального образования	**Описание вида информального образования**
Учение по методу проб и ошибок	Анализ чужого и собственного опыта, рефлексия и саморефлексия как объединяющее звено всех видов информального образования, выражающее сущность информального образования.
Стихийное или осознанное	Самостоятельный поиск ответов на волнующие

самообразование	вопросы или способов разрешения практически значимых проблем (Л.В. Бурая отдельно выделяет профориентацию как вид *опережающего информального образования* потенциальных абитуриентов [30]), приобретение бытовой грамотности.
Современные информационные технологии, СМИ	Приобретение новых знаний посредством *современных информационных технологий* (Интернет, базы данных и т. д.) и через *средства массовой информации*.
Искусство	Обогащение духовного мира через *искусство*: чтение («чтение играет не только образовательную роль, но активно влияет на саморазвитие и самоидентификацию личности, выполняя функцию самовоспитания» [28, с. 34]), посещение учреждений культуры, эстетическое развитие в процессе любительской художественной деятельности (коллективной и самостоятельной).
Выполнение той или иной работы под руководством компетентного специалиста	Взаимообучение в ходе совместного выполнения тех или иных задач в процессе профессиональной деятельности.
Общение	Развитие коммуникативных навыков и становление мировоззрения в процессе неформального *межличностного общения* (в процессе коммуникации — Д.А. Литвинова и Е.Л. Омельченко считают коммуникацию «социальным пространством информального образования» [140]).
Путешествия	Расширение кругозора, обогащение духовного мира и приобретение жизненно важных знаний, умений, навыков в процессе *путешествий*, туристических поездок, выездов на природу (в этом виде М.П. Горчаковой-Сибирской особенно выделяется морской круиз как эффективный способ информального образования [65]) (образовательный туризм как определенный вид образовательной деятельности (А.Н. Ковалёва) [119] относится, с нашей точки зрения, скорее к неформальному образованию с элементами информального).
Физическая активность	Повышение уровня физического и психического здоровья через занятия *физической активностью* (спорт, фитнесс, оздоровительные процедуры и т. п.).

Конечно, следует отметить, что такая классификация видов и форм информального образования довольно условна, так как зачастую эти виды переплетаются между собой, проходят параллельно друг другу, некоторые узко конкретные виды информального образования могут быть отнесены сразу к нескольким выделенным нами пунктам.

С точки зрения осознанности можно разделить все виды информального образования на две глобальные категории: ***осознанное (целенаправленное), управляемое самообразование*** и ***неосознанное (спонтанное, случайное), неуправляемое самообразование***. К *осознанному* самообразованию мы относим целенаправленное самообразование, самостоятельный поиск ответов на волнующие вопросы, поиск решения возникающих проблем, в том числе проблем в профессиональной деятельности; приобретение новых знаний через современные информационные технологии (в случае осознанного поиска); чтение, посещение учреждений культуры, учреждений просветительского характера (музеи, выставки, библиотеки и т. п.); выполнение той или иной работы под руководством компетентного специалиста; к *неосознанному* самообразованию мы можем отнести такое информальное образование, которое происходит спонтанно и существенно влияет на личностное и профессиональное развитие педагога вне его рефлексии (случайный разговор (в частности — и в формальных учебных учреждениях на перерывах), впечатления от поездки, от культурных мероприятий, от прочитанной книги), к примеру, может послужить толчком к переосмыслению себя и мира, толчком к какому-то важному открытию, к изменениям (здесь важно помнить о значении инсайта, спонтанного озарения, и интуиции, способности постижения чего-либо без доказательств, в процессе развития). Причина развития, побуждение к развитию и самосовершенствованию зачастую кроется именно в информальном образовании.

Каждому из перечисленных видов информального образования может быть посвящено отдельное исследование как в педагогической науке, так и в других науках, и каждый вид информального образования лежит на стыке научных областей и сфер жизнедеятельности человека: педагогика и психология; педагогика и социология; педагогика и культурология, искусствознание; педагогика и

филология; педагогика и философия. Таким образом, информальное образование охватывает все сферы жизнедеятельности человека, обогащает его внутренний мир и способствует его саморазвитию и самосовершенствованию.

Функции информального образования

Разные исследователи уточняют понятие информального образования, делая акценты на тех или иных функциях и характеристиках данного вида образования. Так, например, О.В. Павлова делает акцент на таких функциях информального образования, как просветительская, информационная, *самоидентификационная* и ориентировочная функции. Она пишет: «Информальное образование в своей парадигме предполагает достижение реального равенства между людьми, вовлечение в информационно-образовательную деятельность все большей части трудящегося и не занятого населения. <…> Информальное образование предполагает создание условий для поиска взрослым человеком самоидентичности (проявление личностного начала, осознание индивидом своей сущности, определение своего места в мире и соотнесение себя с фундаментальными нравственными ценностями). С этих позиций информальное образование — это развитие умений и способностей, помогающих взрослому человеку в поисках его идентичности — с профессией, возрастом и культурой. Информальное образование требует не только осуществления образовательной деятельности во внешнем окружении, но и обуславливает постоянное внутреннее образование, изменения под воздействием вновь освоенных знаний. В современном информационном обществе информальное образование — и есть непрерывное образование взрослых, осуществляемое с помощью социальных и IT-технологий. По сути, такое непрерывное образование взрослых является воспроизводством самой культуры. Поэтому информальное образование — это ещё и дальнейшее развитие культуры, а культура присутствует во всем, что мы чувствуем и видим, это мощный фактор человеческой деятельности» [194, с. 80-81]. Приобщение человека к культуре, а значит и создание культурных ценностей и культурного общества, — одна из важнейших целей образования и самообразования [214]. С.Г. Вершловский подчёркивает, что «информальное образование служит своего рода мостиком между традиционными формами образования и культурной деятельностью» [38].

А.И. Гордин и О.В. Гордина в определении информального образования делают акцент на развитии потенцированного мышления и на потенцировании бытия, которое развивается за счёт именно этого вида образования. Кроме этого, исследователи особенно выделяют самоопределение личности в процессе информального образования, понимая под ним «процесс и результат утверждения собственной позиции в проблемных ситуациях строительства самого себя и нахождения новых смыслов своей жизнедеятельности с помощью взаимодействия с индивидуальными и коллективными образовательными субъектами» [63, с. 79], и *ценностное самоопределение личности* в процессе информального образования взрослых («процесс и результат осознания и присвоения общечеловеческих ценностей и ценностей современного мира, формирования собственной системы ценностей, обеспечивающей гармоничное взаимодействие личности и общества в рамках нормативно-правовой системы» [63, с. 84]). Л.М. Ванюшкина и Е.Н. Коробкова также указывают на то, что «стратегии неформального и информального образования позволяют на ряду с когнитивными компонентами сознания личности активизировать формирование эмоционально-ценностного отношения и оценочных суждений, являющихся своеобразной волшебной призмой, благодаря которой любое явление приобретает объемность, живое дыхание» [31, с. 14].

М.Д. Князевой [117] выделены *функции самообразования*, которое учтено как форма обучения Федеральным законом «Об образовании в РФ» (статья 17), является весомой частью информального образования и, по выражению Г. Зборовского, «парадигмой XXI века» [92], так как постиндустриальное общество характеризуется отечественной социологией как «самообразующееся» и в этом смысле — как «самоорганизующееся» [11]. Также самообразование называют «ведущим, определяющим признаком образовательной активности взрослого населения» [36, с. 11] — оно «оказывается одним из наиболее эффективных путей включения в общественную жизнь самых различных групп российского общества, в том числе с низкими или очень низкими доходами» и «чуть ли не единственным способом компенсировать недостаточные возможности профессионального роста» [116, с. 42]. Выделенные функции самообразования можно обозначить и как

функции информального образования, которые очерчивают необходимость этого вида образования для гармоничного развития личности и жизнедеятельности человека:

— экстенсивная (или познавательная функция (можно также назвать ее информационной или просветительской)) — накопление, приобретение новых знаний;

— ориентировочная (самоидентификационная) — определение себя в культуре и своего места в обществе;

— компенсаторная — преодоление недостатков формального обучения, ликвидации «белых пятен» в своем образовании;

— саморазвития (или развивающая функция) — совершенствование личной картины мира, своего сознания, памяти, мышления, творческих качеств;

— методологическая — преодоление профессиональной узости, достраивание картины мира;

— коммуникативная — установление связей между науками, профессиями, сословиями, возрастами, удовлетворение потребности людей в непосредственных контактах, в непосредственном общении;

— сотворческая — сопутствие, содействие творческой работе, ее непременное дополнение;

— омолаживания — преодоление инерции собственного мышления, предупреждение застоя в общественной позиции (чтобы жить полноценно и развиваться, нужно время от времени отказываться от положения учащего и переходить в положение учащегося);

— психологическая (и даже психотерапевтическая) — сохранение полноты бытия, чувства причастности к широкому фронту интеллектуального движения человечества; терапевтическая, призванная оказывать благоприятное воздействие на состояние здоровья людей, их самочувствие (С.Г. Вершловский);

— геронтологическая — поддержание связей с миром и через них — жизнеспособности организма.

Важнейшими функциями информального образования, на наш взгляд, являются, с одной стороны, *компенсаторная функция*, позволяющая

компенсировать пробелы системы формального образования с точки зрения уже отрефлексированного личностно-профессионального опыта, и *терапевтическая функция*, благоприятно влияющая на самочувствие человека (в современном мире это немаловажная проблема), а с другой стороны, крайне важными являются *самоидентификационная, ориентировочная функция,* а также функция *ценностного самоопределения личности*, позволяющие осознать своё место в мире, в культуре, в обществе, осознать свои потребности, цели и смыслы в этой жизни, предполагающие создание условий для поиска взрослым человеком самоидентичности.

В этот довольно полный список можно добавить еще две функции информального образования, опираясь на функции непрерывного образования, выделенные А.И. Гординым и О.В. Гординой [63, с. 152-153]:

— адаптивная, помогающая людям различных возрастных групп адаптироваться в меняющемся социуме;

— реабилитационная, содействующая преодолению психологических и физических барьеров, возникающих на разных этапах жизни.

Позволим себе добавить в достаточно полный список ещё одну функцию — так называемую *мотивационно-стимулирующую функцию,* побуждающую к появлению интереса, а значит мотивации к саморазвитию, самообучению, самоактуализации, самоорганизации, самореализации (центральные понятия гуманистической психологии), к творчеству и жизнетворчеству (к примеру, общение человека с самим собой и общение с природой, по мысли Л.П. Гримак, благотворно влияет на творчество внутри себя, «творчество жизни» [71, с. 17]), содействующую появлению мотивации обращения к формальному и неформальному образованию, исходя из внутренних мотивов, с точки зрения накопленного жизненного и в частности личностно-профессионального опыта.

Информальное образование также влияет на профессиональную сферу, и в иерархии потребностей четко прослеживается путь развития человека: чем выше уровень осознания человеком своей жизнедеятельности, смысла жизни, жизненных приоритетов, тем более полноценно, активно, грамотно, эффективно и плодотворно он использует информальное образование для удовлетворения всех

своих потребностей, в том числе и профессиональных. К примеру, в Германии у педагогов есть возможность повышать свою квалификацию «информально», и это официально признанный путь развития. Об информальном образовании как способе личностно-профессионального развития говорит в своём интервью легендарный преподаватель и хореограф И. Моисеев: «Я считаю, что самый большой учитель — наши ошибки. Всё я сумел взять из собственного творческого опыта, извлекая свои первые шаги из своих первых ошибок, о которых никто не знает, но о них знаю я. Поэтому, если я сейчас профессор, то надо сказать "профессор по самоучителю", сам себя образовывал» [цит. по: 207, с. 49].

Важной идеей и целью современной образовательной парадигмы становится идея непрерывного личностно-профессионального развития каждого человека для наиболее успешной самореализации, в том числе и профессиональной реализации. Следует отметить, что информальное образование ценно и эффективно только в случае системной интеграции с формальным и неформальным образованием: эффективность информального образования определяется тем, насколько оно побуждает и мотивирует человека идти по пути развития далее, самореализовываться, самосовершенствоваться, обращаться к другим видам образования, исходя из приобретенного жизненного опыта, поэтому компенсаторная и мотивационно-стимулирующая функции информального образования являются одними из самых важных.

1.2. Анализ отечественной и зарубежной теории и практики повышения квалификации педагогов, ориентированных на их личностно-профессиональное развитие

XXI век знаменует переход к антропоцентрической парадигме образования: от личности — к образованию, а не наоборот, т. е. образование выстраивается сегодня, исходя из потребностей личности, — приоритеты диктуются «снизу», что подчеркивается гуманистическим характером образовательной системы. То же происходит и в системе повышения квалификации педагогических работников.

Повышение квалификации в словарях определяется как «обновление теоретических и практических знаний и навыков специалистов в связи с повышением требований к уровню квалификации и необходимостью освоения современных методов решения профессиональных задач» [143]. В Энциклопедии трудового права в определении *повышения квалификации* делается акцент на том, что это вид *обучения*: «вид профессионального обучения работников, имеющий целью повышение уровня их теоретических знаний, совершенствование практических навыков и умений» [288]. Наиболее полное определение, на наш взгляд, приводится в Педагогическом энциклопедическом словаре Б.М. Бим-Бадом: «вид дополнительного профессионального образования, обновление и углубление полученных ранее профессиональных знаний, совершенствование деловых качеств работников, удовлетворение их образовательных потребностей, связанных с профессиональной деятельностью» [20, с. 201]. Однако следует сказать, что в приведенном определении отсутствует указание на личностное совершенствование работников, совершенствование их личностных качеств, а если говорить о повышении квалификации педагогов и профессий типа «человек-человек», то совершенствование личностных качеств является неотъемлемой составляющей профессионального развития.

Следует акцентировать внимание на том, что успешное личностно-профессиональное развитие педагогов возможно только при условии системной интеграции формального, неформального и информального образования в их непрерывной образовательной жизнедеятельности, которая достигается при грамотно выстроенном процессе формального (курсы повышения квалификации, уровни высшего образования) и неформального образования (различные курсы, семинары, конференции, форумы и т. п.), которые должны стимулировать педагогов к последующему самостоятельному развитию и строиться на следующих стратегических позициях, отражающих современные требования к системе подготовки педагогов (В.А. Сластенин) [235]:

— непрерывность, предполагающая единство допрофессионального образования, базового профессионального и последующего профессионального совершенствования;

— единство социально-нравственного, общекультурного и профессионального развития личности учителя в условиях широкой гуманизации и гуманитаризации педагогического образования;

— учет тенденций перестройки, развития современной общеобразовательной школы и опережающий по отношению к ней характер педагогического образования;

— гуманизация педагогического образования, бережное, уважительное отношение к личности учителя как субъекту общения, познания, социального творчества;

— ориентация на творческую деятельность, неповторимую личность, дифференцированный, индивидуально-творческий подход к подготовке учителя;

— фундаментализация педагогического образования во взаимосвязи с его практической направленностью;

— открытость, вариативность, динамичность в содержании, формах и методах подготовки учителя в соответствии с требованиями настоящего и прогнозом на будущее;

— демократизация образования и всего уклада жизнедеятельности педагогических учебных заведений, развитие активности, инициативы и творчества, широкое самоуправление;

— ориентация на современные технические средства обучения и новые информационные технологии с выходом на единую систему информационного обеспечения педагогического образования;

— приоритетное финансирование высшего и дополнительного образования, финансовая и хозяйственная самостоятельность педагогических учебных заведений, создание условий для развития их учебно-материальной базы.

Личностно-профессиональное развитие педагога совмещает в себе и его максимальное личностное развитие, и его адекватное существование в профессии, в социуме: «важнейшей задачей педагога является поддержание индивидуального оптимального баланса между стремлением к своему развитию как личности и внешними требованиями профессии» [279, с. 58], а в свете постоянного изменения требований к педагогу его стремление к поступательному личностному развитию

«постепенно перемещается из области индивидуальных потребностей личности в сферу важнейших социальных требований к ней» [279, с. 58]. Важно подчеркнуть, что мы говорим именно о *личностно-профессиональном развитии* педагога, а не о профессионально-личностном, что существенно для нашего исследования: акцент ставится на самореализации и развитии личности педагога, которая первична по отношению к внешним требованиям его профессии. Так, мы подчеркиваем центральную роль личности в профессиональной педагогической деятельности: именно от личностного развития в первую очередь, на наш взгляд, зависит успешность педагога, уровень его профессионального мастерства, характеризующегося творческим взаимообогащением личности и профессии [279, с. 58].

Личность, с точки зрения Б.Г. Ананьева, — это «субъект общественного поведения и коммуникации». А *профессиональный* определяется в словаре С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой как «связанный с профессией, вызванный профессией, относящийся к профессии, профессионалу» [181]. Таким образом, под *личностно-профессиональным развитием педагога* мы понимаем активное качественное преобразование педагогом своего внутреннего мира, детерминацию активности учителя, приводящую к принципиально новому способу профессиональной жизнедеятельности (Л.М. Митина) [162], непрерывное повышение профессиональной компетентности педагога, а также непрерывное развитие его личности, результатом чего является его положительное самоощущение: уверенность в себе и своих возможностях, устойчивая мотивация к непрерывному образованию и самосовершенствованию. Под *личностно-профессиональной проактивностью педагога* мы понимаем активное качественное преобразование педагогом своего внутреннего мира и индивидуальных свойств личности (гибкость, адаптивность, коммуникативные навыки, целеустремленность, самостоятельность, открытость новому опыту, креативность, волевые качества, мотивация к саморазвитию, ценностно-смысловая направленность и др.) на основе индивидуальной познавательно-рефлексивной деятельности, детерминацию опережающей активности педагога, приводящую к принципиально новому способу профессиональной жизнедеятельности (Л.М. Митина), непрерывное осознанное

развитие его личности, результатом чего является его положительное самоощущение, обладающее факторным влиянием на профессиональную деятельность: способность самостоятельно выбирать реакцию на внешние раздражители, основываясь на своей системе ценностей, уверенность в себе и своих возможностях, устойчивая мотивация к непрерывному образованию и самосовершенствованию.

Стратегия современного педагогического образования зависит во многом от личностно-профессионального развития педагога, хотя еще в прошлом веке философ В.В. Розанов, подчеркивая исключительное значение личности учителя, писал, что «нужно воскресить учителя в школе, вот альфа воскресения самой школы» [216, с. 254]. Образ педагога, представленный в целях педагогического образования, в государственных документах, выступает как модель конечного результата деятельности — педагога-профессионала, разносторонне развитого, способного легко ориентироваться в сложных социокультурных обстоятельствах, обладающего высоким уровлен рефлексивных способностей, самоорганизации и самоосознания.

В свете того, что педагогическая деятельность представляет собой единство трех пространств — педагогической деятельности, педагогического общения и личности учителя (А.К. Маркова, Л.М. Митина и др.), — мы будем ориентироваться на определенные системообразующие качества педагога, связанные с каждой из трех составляющих педагогической деятельности: способ осуществления педагогической деятельности (педагогическая деятельность), система отношений (педагогическое общение), творческое начало педагога (личность учителя). На наш взгляд, именно личность педагога стоит в центре его педагогической деятельности, его профессионального развития, профессиональных достижений и результатов, так как именно личностное начало детерминирует систему отношений педагога и способ осуществления педагогической деятельности. Чтобы говорить о личности педагога, важно понимать, в первую очередь, что система педагогических отношений в свете современной антропоцентрической и гуманистической парадигмы образования воспринимается как система субъект-субъектных отношений, что отражается и на способах

осуществления профессиональной деятельности педагога, и на его самовосприятии.

Понимание личностно-профессионального развития педагога сегодня позволяет изучать его не только как итог профессионально-педагогической подготовки, но как обретение индивидуальности, неповторимости, духовности, субъектности на протяжении жизни: в процессе становления и в процессе развития — на основе исключительно гуманистических идей. Это проявляется в различных аспектах, а именно — в необходимости самостоятельного осмысления и трактовки педагогических процессов; в целесообразности, обоснованности, свободе действий в ситуациях воспитания и обучения; в оригинальности выбора и сочетания средств, форм, позиций, приемов деятельности; в умении осознанно влиять на изменение ситуации, в которой эта деятельность осуществляется; в осознании необходимости непрерывного развития; в опережающем характере развития. Качества, способности, которые требуются сегодня от педагога, обращены скорее сначала к его личности, а уже потом — к его профессионально-педагогической компетентности. Именно это позволяет утверждать, что личностно-профессиональная проактивность современного педагога и изучение педагога как субъекта деятельности, как участника субъект-субъектных отношений в образовательном процессе является на сегодняшний день актуальной и теоретически значимой. В связи с этим современные отечественные концепции подготовки и повышения квалификации педагогических кадров (С.Г. Вершловский, В.Г. Воронцова, Э.Н. Гусинский, Т.А. Каплунович, А.Е. Марон, В.Г. Онушкин, Н.М. Чегодаев, Р.М. Шерайзина, П.Г. Щедровицкий и др.) строятся в логике развития у обучающихся потребностей и способностей непрерывно развиваться, осваивать новые типы деятельности, овладевать новыми специальностями, выстраивать собственную траекторию личностного развития.

Зарубежные исследователи дополнительного образования взрослых главной считают идею непрерывности образования на протяжении всей жизни человека. Концепции повышения квалификации, разрабатываемые зарубежными учеными, осуществляются посредством нескольких конкретизирующих концептуальных моделей: «продолженного образования», «продолженного профессионального

образования», «периодически возобновляемого образования», «общинного образования», «образования взрослых», «обучающейся организации», «обучающегося общества» [162; 269; 315].

Важно подчеркнуть, что квалификация педагогов должна пониматься, вслед за П.Г. Щедровицким, как надстройка над деятельностью, ее рефлексивное обеспечение, поэтому обучение в системе повышения квалификации должно иметь, с одной стороны, практико-ориентированный, а с другой — личностно-ориентированный характер [286]. Об этом говорят многие ученые педагогики: С.Г. Вершловский, Э.Н. Гусинский, Ю.И. Турчанинова, А.Е. Марон, Э.М. Никитин, Р.М. Шерайзина, П.Г. Щедровицкий и др.

Необходимо сделать акцент на том, что личностно-профессиональное развитие педагога рассматривается в логике комплексного подхода, который интегрирует несколько научных подходов: социологический, психологический, профессиологический, педагогический и системный подходы (С.Ф. Касаткин) [110], а также личностно-профессиональное развитие педагога изучается на стыке таких наук как философия, социология, культурология, педагогика, психология. Инновационные тенденции являются «следствием усложняющегося синтеза научных знаний, обеспечивающего единство социального, культурного, общенаучного и профессионального развития личности педагога, повышения уровня профессионально-квалификационных требований к нему как специалисту, формирование профессионально-личностных качеств и ценностей педагогического труда в предметной области, развитие способностей к саморазвитию, саморегуляции и самореализации в профессиональной сфере» [272, с. 205]. Безусловно, личностно-профессиональное развитие педагога имеет интегративный характер, определяясь взаимодействием всех сфер жизнедеятельности, но нам важно подчеркнуть, что информальное образование является одним из важнейших инструментов развития личности педагога сегодня и в личностном, и в профессиональном плане, выполняя компенсаторную, самоидентификационную, мотивационно-стимулирующую и даже психотерапевтическую функции, поэтому эта проблема нуждается в концептуальном исследовании.

Г.А. Жакупова выделяет функции личностно-профессионального развития [88, с. 29], которые позволяют определиться в понимании его содержания и внутренней структуры: целеобразующая, познавательно-гносеологическая, избирательно-нормативная, рефлексивная, интегративная, — реализовать которые позволяют выделенные аспекты в структуре личностно-профессионального развития педагога: мотивационно-ценностный, деятельностно-практический, структурно-содержательный, эмоционально-волевой, рефлексивно-оценочный [88, с. 30-31]. Эти аспекты напрямую соотносятся с тремя составляющими педагогической деятельности, которые мы выделили в качестве критериев личностно-профессионального развития педагога: способ осуществления педагогической деятельности (педагогическая деятельность), система отношений (педагогическое общение), творческое начало педагога (личность учителя).

Педагог на всех этапах развития и становления выступает *как субъект* учебной деятельности в учебном заведении и как субъект деятельности по повышению своего личностно-профессионального потенциала, необходимого для педагогического творчества, включая его высший уровень — разработку и создание авторских педагогических систем [212; 229]. В то же время нельзя понимать субъектность педагога только как способность к сугубо прикладным действиям: «гуманитарное понимание смысла деятельности воспитателя связано с представлениями о личности в целом, но не с совокупностью ролей, функций, качеств» [121]. Как показывает практика, «педагогической профессией и педагогическим мастерством можно овладеть только на индивидуально-личностном уровне» [212], и только на этом уровне возможно осуществлять эту деятельность и развиваться в ней. Однако, несмотря на провозглашаемые гуманистические принципы, лежащие в основе образования, на деле мы имеем противоречивую картину. В своем последнем видео-обращении (приветствие на XI научно-практической конференции «Развитие постдипломного педагогического образования в контексте глобальных и региональных проблем», 14 апреля 2014 г., СПб АППО) С.Г. Вершловский говорит о проблеме восприятия педагога сегодня как услуги. Главная опасность заключается в том, что педагог начинает сам себя так воспринимать, вследствие чего он становится объектом педагогической деятельности, и мы приходим

к *объект-субъектной* системе педагогических отношений, где учащиеся являются субъктами процесса, а педагог исполняет роль оказываемой услуги. С.Г. Вершловский в своем обращении делает акцент на том, что в таком случае педагог может справиться с предметными и метапредметными результатами, заявленными в требованиях ФГОС, но личностные результаты ставятся под сомнение: «Как учитель справится с развитием личности ребенка, если сам себя воспринимает в качестве услуги?». Действительно, чтобы развивать ребенка как личность необходимо самому быть личностью и осознавать себя таковой. Еще К.Д. Ушинский писал: «Влияние личности воспитателя на молодую душу составляет ту воспитательную силу, которую нельзя заменить ни учебниками, ни моральными сентенциями, ни системой наказаний и поощрений» [261]. Совершенствование образования невозможно без восприятия педагога как активного субъекта, познающего и преобразующего себя в процессе деятельности, так как субъектность педагога становится главной перспективой развития ученика.

И.А. Колесникова отмечает, что логика подготовки специалистов в сфере «человек-человек» идет не от освоения отдельных операций, функций, видов деятельности к их суммированию, а наоборот — от формирования интегративных качеств к их конкретизации, освоению и выражению в индивидуально-творческих нормах [120]. Действительно, специфика профессии педагога заключается в том, что он работает с Человеком, а значит его собственная личность является мощным «рабочим инструментом». И чем совершеннее этот инструмент, тем успешнее профессиональный результат. Именно в педагогической профессии личностный рост — непременное условие достижения профессионализма. Как утверждает Е.И. Рогов, «становление учителя, его активной позиции есть в первую очередь формирование его как личности и лишь затем как умелого работника, владеющего специальными навыками в данной области деятельности» [214]. Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Н.Н. Лобанова, Ю.В. Постылякова, Л.М. Митина [130; 150; 162] и др. особенно выделяют блок профессиональной компетентности педагога — личность педагога и требования именно к личностных качествам (психологические процессы и состояние личности, индивидуальный стиль, креативность как творческий потенциал, коммуникативные навыки, самоуважение, уверенность в себе и своих способностях

и т. д.). М.В. Николаева подчеркивает, что в числе других позиций учителя (содержательно-предметной, психологической, методической и управленческой) — *личностная* — является *суперпозицией,* развивать которую следует еще в период обучения студента в профессиональном учреждении [177].

В связи с этим интересно обратиться к свойствам субъектных стратегий педагога, выделенных В.В. Горшковой [68, с. 79], — свойствам, которые действительно отражают значимость личностного компонента развития педагога для его профессионального становления и роста. Это такие свойства, как:

- позитивное восприятие реальности, заключающееся в готовности решать профессиональные и жизненные проблемы, субъектно определяться в сложных ситуациях, искать новые неординарные пути;

- принятие себя, других и окружающего мира в целом одновременно такими, как они есть, но и такими, какими они могут быть в будущем;

- умение центрироваться на проблемах, связанных с причастностью к какой-либо идее, цели, потребности, призванию;

- проявление экзистенциальной направленности, непосредственности, искренности, насыщенности эмоциональной реакции в решении педагогических задач;

- осознание независимости, уверенности и определенной автономии от социального окружения, опора на свой собственный профессиональный и духовный потенциал как внутренний ресурс движения и роста;

- пульсирование креативности как действенной способности к творческой свободе, профессиональному мастерству, потребностной новизне и естественной спонтанности как норме повседневной жизнедеятельности;

- преодоление внешнего окультуривания, сопротивление социальным воздействиям, способность, находясь в созидательном диалоге со своей культурой, сохранять внутреннюю независимость от нее.

Личность педагога и ее противоречия следует учитывать в системе повышения квалификации, поэтому одним из наиболее значимых принципов повышения квалификации является принцип субъектности, суть которого раскрывают Т.А. Каплунович и Н.М. Чегодаев [109]:

— учебная деятельность должна быть субъективно значима для обучаемых и проходить с учетом способов и особенностей построения ими своей деятельности;

— особым объектом педагогического управления должны быть самоопределение обучаемого в деятельности, его динамика;

— учебный процесс в целом должен субъективно оцениваться обучаемым как самоизменение.

Авторы также делают акцент на том, что реализация принципа субъектности требует введения в технологию обучения рефлексивного звена, где обучаемый соотносит свои учебные действия, с одной стороны, с задаваемыми ему нормативными рамками деятельности, а с другой — с собственными ценностями, целями и возможностями. Этот аспект представляется возможным реализовать при помощи принципа вариативной организации обучения (инвариантный и вариативный блоки повышения квалификации).

Механизм личностно-профессионального саморазвития и развития определен Н.К. Сергеевым как специфическая самоорганизация педагогом своего личностного образовательно-развивающего пространства, в котором он выступает как субъект профессионального становления и саморазвития [229]. Также происходит принятие и освоение педагогом технологий и содержания современного образования, выработка индивидуально-творческого профессионального почерка, авторской педагогической системы, и при этом индивидуально-личностный мир педагога является специфическим источником последней, ее целевых, содержательных, процессуальных характеристик.

В педагогической деятельности трудно, а порой и невозможно развести профессиональный и личностный аспекты. Как отмечает один из сторонников личностного подхода в образовании В.В. Сериков, «... педагогическая деятельность как раз та, одна из немногих, уникальных реальностей, в которых личность не только опосредует, а именно определяет цель и содержание процесса» [276]. Кроме того, следует подчеркнуть взаимосвязь жизни и профессии педагога. Так, педагог как субъект творчества и личностно-профессионального развития — это «не только человек, творчески осуществляющий свою профессиональную деятельность, а человек, умеющий сделать творческой всю свою жизнь и через это (а по

большому счету только так это и возможно) подойти творчески к своей профессии. При этом сама жизнь человека и вне профессии находится под ее влиянием, само "жизнетворчество" человека имеет специфический характер, обусловленный его профессией» [128, с. 143].

Важно подчеркнуть, что именно личностный компонент развития педагога определяет сущность и успешность его профессионального почерка —нельзя отрицать взаимосвязь профессионального и личностного развития. Мы опираемся на соотнесение параметров личностного и профессионального развития педагога, предложенного О.Б. Даутовой и С.В. Христофоровым [80], дополняя их параметрами социального развития педагога (Таблица 6).

Таблица 6

Взаимосвязь личностного, социального и профессионального развития педагога

Параметры	**Личностное развитие**	**Социальное развитие**	**Профессиональное развитие**
Ценности	Развитие и расширение системы ценностных ориентаций личности как системы морально этических принципов, детерминирующих деятельность.	Развитие и расширение системы ценностных ориентаций личности как системы морально этических принципов, детерминирующих социальные отношения (Я-другой).	Развитие и расширение системы ценностных ориентаций личности как системы морально-этических принципов, детерминирующих профессиональную деятельность.
Цель	Развитие тенденции к самоактуализации и самореализации.	Развитие тенденции к восприятию Другого как ценности.	Развитие положительной мотивации к профессиональной деятельности и повышению своего мастерства, самореализация.
Я-концепция	Развитие и углубление адекватного и целостного представления о себе на основе саморефлексии. Укрепление позитивной (положительной) Я-концепции.	Развитие и углубление адекватной и целостной системы отношений «Я-Другие» в свете самоопределения в системе этих отношений. Укрепление позитивного самоощущения в системе социальных отношений.	Адекватное формирование Я-концепции педагога. Укрепление адекватной и объективной профессиональной самооценки. Укрепление позитивной защищенности.
Перспектива	Определение направлений и перспектив дальнейшего внутреннего роста.	Определение направлений и перспектив дальнейшего социального развития, расширение социальных связей и контактов.	Прогнозирование карьерного роста и «творение» собственной профессиональной биографии.

Задачи развития	Активизирование развития когнитивной сферы как способности к более абстрактному и обобщенному пониманию и дифференциации, категоризации явлений окружающего мира. Рефлексия личностного опыта и собственной деятельности.	Совершенствование коммуникативных знаний, умений, навыков. Саморефлексия в системе социальных отношений. Рефлексия чужого опыта и чужой деятельности.	Корректировка, совершенствование имеющихся профессиональных умений, навыков, способов деятельности на основе интериоризации новой информации. Рефлексия профессиональной деятельности, педагогического опыта.

«Педагог, определяя программы самообразования, должен учитывать эти взаимосвязи» [80]. Авторы предлагают следующие пункты для составления программы самообразовательной деятельности педагога:

1. Мои ценности.
2. Мои цели.
3. Моя Я-концепция.
4. Моя перспектива (стратегия).
5. Мои тактика работы и задачи развития: когнитивные, личностные и т. п.
6. Мои действия.

Так, мы можем сделать вывод о том, что личностное, социальное и профессиональное развитие педагога как типа профессий «человек-человек» неразрывно связаны между собой. Поэтому идея типологии информального образования по критерию влияния на личностное и профессиональное развитие педагога трудно реализуема: мы практически не можем выявить влияние того или иного вида информального образования отдельно на личностное или отдельно на профессиональное развитие педагога, они взаимозависимы. Изменения в личностном развитии непременно влияют на профессиональную сферу педагога, и наоборот. Поэтому мы рассматриваем информального образования как способ формирования и развития личностно-профессиональной проактивности педагога.

Как показывают результаты проведенного нами анкетирования, большинство педагогов в большей степени удовлетворены курсами повышения квалификации и у большинства возникло желание продолжать обучение (Рисунок 2).



Рисунок 2 В какой степени Вы удовлетворены результатами обучения на курсах повышения квалификации?

1 — Полностью
2 — В большей степени
3 — Трудно сказать
4 — В меньшей степени
5 — Не удовлетворен

Однако, несмотря на высокий процент положительных ответов на вопрос, педагоги обозначили целый ряд аспектов, неудовлетворяющих их в системе повышения квалификации, которые тесно переплетаются с причинами недостатков системы повышения квалификации как одного из частей формального образования. Проанализировав многочисленные ответы на открытые вопросы о конкретных причинах недостатков курсов повышения квалификации, по мнению педагогов, мы выделили комплекс причин неудовлетворенности педагогов курсами:

1) массовость, или отсутствие индивидуального подхода в преподавании, что соответственно приводит к невозможному учету индивидуальных запросов конкретных слушателей курсов, различающихся по профессиональному опыту, уровню знаний и потребностям («много людей в группе»);

2) лекционная форма преподавания, которая пассивна, не предполагает обратной связи и не мотивирует интерес слушателей; отсутствие передовых форм и технологий работы;

3) отсутствие практикоориентированных подходов в преподавании, расхождение теории и практики, оторванность от практики, неучет реального опыта школьной работы, преподаватели-теоретики, не работающие в школе;

4) отставание от запросов сегодняшнего дня и отсутствие современной информации — устаревшие сведения, медленная перестройка на нововведения;

5) невозможность выбора курсов и однообразие имеющихся программ, узкий перечень тематики курсов;

6) дублирование материала и большой объем неактуальной информации («много лишней информации»; «иногда то, о чем рассказывают, не нужно и скучно»; «многое из того, что рассказывают, уже говорилось тысячу раз», «частые повторения материала» и т. п.);

7) формальное отношение преподавателей и зачастую самих учащихся к курсам, низкая мотивация педагогов к повышению квалификации путем курсового обучения («преподавание "по накатанной"»);

8) организационные моменты (неудобное время проведения, перенос аудиторий, некачественное техническое оснащение процесса);

9) недостаточное финансирование курсового обучения, платные курсы.

Важно отметить, что важным критерием эффективности образовательного процесса для личностно-профессионального развития педагога является его *удовлетворенность своей деятельностью*, которая создает положительную установку и на профессиональный, и на личностный рост. Л.М. Митина полагает, что центральным психологическим механизмом поведенческого компонента самосознания является удовлетворенность педагога собой и своей профессиональной деятельностью [162, с. 64]. Современные исследования подтверждают, что «учителя с высокой степенью удовлетворенности своим трудом проявляют интерес к процессу и результатам своей деятельности, выстраивают конструктивные взаимоотношения с коллегами и руководством, основанные на взаимоуважении. Те, у кого проявляется недостаточная удовлетворенность своим трудом, характеризуются низкой профессиональной мотивацией, слабым интересом к процессу и результатам своей профессиональной деятельности, возможными трудностями адаптации в трудовом коллективе» [149, с. 364]. Как отмечает Н.В. Панова, «неудовлетворенность жизнью у педагогов взаимообусловлена ощущением одиночества (чем меньше удовлетворенность, тем выше чувство одиночества, и наоборот), так же, чем выше самоконтроль в поведении и эмоциональной сфере, тем ниже удовлетворенность жизнью педагогов» [196, с. 48]. Представитель гуманистического психоанализа Э. Фромм

рассматривал творческую деятельность как один из путей преодоления одиночества, однако полное решение преодоления одиночества он видел не в творчестве, а в любви, т. е. в слиянии с другим человеком. Один из учителей школы провела небольшое исследование по выявлению причин неудовлетворенности учителей своей работой и способов достижения удовлетворения ей, придя к выводу: «удовлетворение в работе, — результат не только внешних обстоятельств, вознаграждений (признание и уважение окружающих, достойный уровень общения), но и внутренних (самоутверждение, самопохвала за достойное поведение в конфликте и др.)... чем более человек "вкладывает себя в работу" (инвестирует в труд свою личность), тем труд только результативнее и более мотивирован. Такое инвестирование даёт не только результат, но приносит удовлетворённость делом. Следовательно, невозможно добиться высокой мотивации, удовлетворённости работой без значительных усилий (вложений) в неё» [243]. Действительно, чем выше удовлетворенность педагога своей профессиональной деятельностью и своей жизнью, тем выше качество его работы, а зачастую причины неудовлетворенности кроются в одиночестве, недостаточном уровне саморазвития и рефлексивных способностей, неадекватной самооценке и потери своего места в мире (по результатам исследования экзистенциальных ценностей педагогов, проведенного Н.В. Кудрявцевой под руководством Л.Ф. Шеховцовой [280], примерно 50 % педагогов не нашли смысл жизни и цель в жизни и признались, что у них нет ценностей, идеалов и они им не нужны). Однако важно отметить, что успешного педагога отличает все же *чувство неуспокоенности* (Э. Эриксон), непрерывная саморефлексия, стремление к постоянному личностно-профессиональному совершенствованию, максимальной компетентности. Поэтому, с одной стороны, личностно-профессиональная проактивность приносит педагогу чувство удовлетворенности своей деятельностью, а с другой стороны, постоянно заставляет его возвращаться к чувству неуспокоенности, т. е. испытывать потребность в непрерывном образовании. Как отмечает В.Г. Воронцова, «образование — универсальное средство удовлетворения всех потребностей человека, поскольку создает не только необходимые условия для их удовлетворения, но часто и сами

потребности. Следовательно, образование — приоритетная потребность для любого профессионала, тем более для педагога» [48, с. 181]. На наш взгляд, именно информальное образование как системообразующий компонент целостного непрерывного образовательного пути человека способно принести педагогу удовлетворенность качеством жизни и своей профессиональной деятельностью в том числе и способствует творческому развитию личности, которое «невозможно только в узких предметно-методических рамках, оно требует широкого общекультурного багажа, непрерывно пополняемого и обогащаемого» [91, с. 123]. Информальное образование становится условием формирования и развития личностно-профессиональной проактивности педагога, помогая реализации четырех сфер личности:

1) личностный аспект (развитие собственной личности, интуиции, личностных качеств, самопознание и самосовершенствование, межличностное общение и т. п.);

2) аксиологический аспект (становление системы ценностей);

3) когнитивный аспект (приобретение новых знаний о человеке, культуре, о самом себе);

4) деятельностно-творческий аспект (непосредственно деятельность, самореализация, жизнетворчество).

Важное место в развитии творческой индивидуальности педагога занимает *саморазвитие*, которое происходит в процессе информального образования. Саморазвитием является «собственная активность человека в изменении себя, в раскрытии и обогащении своих духовных потребностей, творчества, всего личностного потенциала, которая интегрирует деятельность субъекта, направленную на развитие характера, способностей и индивидуальности» [80]. Саморазвитие, по мнению И. Канта, это «культивирование собственных сил». Для М. Мамардашвили в этом понятии важен «акт собирания своей жизни в целое, как организация своего сознания в целое» [148]. Для западноевропейской этической традиции — это «культура самоформирования, которая предполагает развитие свободного мышления на фундаменте культурной преемственности и утверждает значимость творческого над историческим» [80].

Саморазвитие является ключом к преодолению противоречия между стандартизированными запросами социума к личности педагога и самоосознанием педагога, его *самоактуализацией, самоопределением*, проявлением его собственной уникальности. Под самоопределением мы понимаем «процесс и результат выбора личностью своей позиции, целей и средств самоосуществления и самореализации в конкретных обстоятельствах жизни; основной механизм обретения и проявления человеком свободы» [72]. Современный педагог должен понимать требования сегодняшнего дня и современную социокультурную действительность, однако он должен постоянно «чувствовать себя» в современном мире, не терять свою индивидуальность и уникальность. С.И. Гессен, исходя из позиции «нужно приобщиться к чужому, чтобы обрести свое собственное Я» и анализируя литературные произведения Гёте, вводит в теорию образования понятие «странствие». По мнению ученого, Личность находит себя только в случае соединения с целым, через погружение в целое происходит обретение своей индивидуальности, своего места — благодаря беззаветной работе в пределах ограниченной профессии, растущей как бы изнутри по мере развития в ней личности трудящегося. Такое понимание обретения самого себя и отражает задачу *странствия* [58, с. 213]. Ученый так описывает суть странствия человеческой личности в ее бесконечном пути к собственному самоопределению: «Это есть путешествие в стране духа, в мире человеческой культуры, в течение которого деятельность человека приобретает все более характер творческого призвания, а круг его общения последовательно расширяется, вбирая в себя в пределе не только все нынешнее поколение в его настоящей творческой борьбе, но и прошлое и даже будущее человечество» [58, с. 216]. Таким образом, личность педагога уникальна и индивидуальна, субъективна, однако эта индивидуальность, самоактуализация, самоопределения обретаются им в процессе социального и в частности профессионального взаимодействия.

Если обратиться к зарубежным стандартам профессионального развития педагога, то в штате Огайо (США), к примеру, выделяется 4 уровня подготовки педагогических кадров: квалифицированный преподаватель (accomplished), опытный преподаватель (proficient), совершенствующийся (developing), неэффективный

(ineffective), при этом преподаватели с низким уровнем оценки отстраняются от работы [70, с. 162]. Зарубежные коллеги также отмечают важность не только владения знаниями в области преподаваемого предмета, но и, безусловно, важность умения строить партнерские отношения с учениками, родителями, коллегами, пользоваться современными технологиями, постоянно расширять свои знания, необходимость находиться в процессе непрерывного образования. Это характеризует высший уровень профессиональной деятельности педагога.

Саморазвитие имеет как бы двойной педагогический результат. С одной стороны, это те изменения, которые происходят в личностном развитии и профессиональном росте, а с другой — овладение самой способностью заниматься саморазвитием, т. е. *метасаморазвитие*. Овладение такой способностью требует времени и определенных умений. Поэтому исследователи выделяют *стадии профессионального саморазвития*. Л.М. Митина, к примеру, сравнивая личностное и профессиональное развитие, отмечает «процесс ломки стереотипов традиционных форм профессионализации», указывает на взаимосвязь профессионального развития и личностного, в основе которых лежит как раз принцип саморазвития, детерминирующий способность личности «превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования, приводящий к творческой самореализации». Она выделяет три стадии профессионализации: адаптация, становление и стагнация, а рассмотрение профессионального развития как непрерывного процесса самопроектирования личности позволяет вычленить три стадии ее перестройки: самоопределение, самовыражение и самореализацию [162]. Похожие стадии профессионализации выделяет также Н.В. Панова: овладение профессией (адаптация), акме (профессиональная компетентность), зрелость (самореализация) и стагнация [197, с. 101].

Безусловно, такая трактовка саморазвития касается осознанного образа действий, однако нам важно подчеркнуть, что такое осознанное саморазвитие является лишь частью саморазвития, частью информального образования, его осознанных видов (в первую очередь — самообразования). Нельзя отрицать еще одной составляющей саморазвития педагога — неосознанной, которая происходит как раз во время неосознанных, спонтанных процессов информального образования.

Неосознаваемые влияния на процесс развития личности за счёт последующей рефлексии зачастую приводят к переоценке ценностей, себя, своей жизни, а следом — к осознанным решениям и действиям.

Непрерывное личностно-профессиональное развитие и саморазвитие педагога являются обязательными условиями его успешности в современном мире, и это следует учитывать в системе повышения квалификации. Механизмом активности и саморазвития выступают, прежде всего, осознанность своего опыта, *самопознание* и *самоанализ* деятельности, т. е. непрерывная рефлексия своего опыта, к чему должна стимулировать система повышения квалификации. Самопознанием является «деятельность учителя, направленная на осознание своих потенциальных возможностей и профессиональных проблем» [80]. Самоанализ же — это «скрытая от непосредственного наблюдения, но существенная сторона профессиональной деятельности педагога и его жизнедеятельности вообще, такой анализ педагогической деятельности, когда явления педагогической действительности соотносятся учителем со своими действиями» [80].

Важным условием для развития субъектной позиции педагога, для его самоопределения, саморазвития является *самоорганизация* как личностно-деятельностное образования, проявляющееся в умении или комплексе умений организовывать свою деятельность. Самоорганизация рассматривается различными исследователями в рамках личностного, деятельностного, личностно-деятельностного, технического, акмеологического, организационно-деятельностного, аксиологического подходов [292]. Мы рассматриваем самоорганизацию в контексте личностно-деятельностного подхода как образование личности, проявляющееся в умении или комплексе умений организовывать свою жизнедеятельность в контексте проактивности, способное оказать влияние на результаты деятельности.

В качестве механизма самоопределения, самоорганизации и саморазвития мы рассматриваем *рефлексию* как ключевую особенность информального образования. Практика педагога становится источником профессионального роста в той мере, в какой она является объектом структурированного анализа: неотрефлексированная практика порой бывает бесполезна и со временем ведет не к развитию, а к профессиональной стагнации педагога. Для педагога рефлексия является

непременным условием развития, так как в современном мире «противостоять хаосу и распаду может только личность, осознающая себя субъектом жизнедеятельности, субъектом познания, то есть личность, обладающая высоким уровнем рефлексии» [79, с. 31]. Рефлексивность является показателем качества профессионально-педагогической деятельности учителя [259], так как педагог обязан в первую очередь сам обладать критическим и рефлексивным мышлением [85], а далее научить этому своих учеников.

В.И. Слободчиков полагает способность к рефлексии и самосознанию родовой сущностью человека [237]. Под рефлексией понимается важный механизм продуктивного мышления, особая организация процессов понимания происходящего в широком системном контексте, а так же процесс самоанализа и активного осмысления состояния и действий индивида и других людей, включенных в решение задач. Поэтому рефлексия может осуществляться как во внутреннем плане — переживания и самоотчет одного индивида, так и во внешнем плане — как коллективная мыследеятельность и совместный поиск решения. Г.П. Щедровицкий называет *квалифицированным* «такого специалиста, который *видит* и *понимает* тенденции развития мышления и деятельности, и вместе с тем, *рефлексирует* необходимые изменения своей собственной профессиональной деятельности в связи с тенденциями развития» [286, с. 89]. Это мнение созвучно 4-м базовым видам образовательно-управленческой деятельности, выделенным Л.С. Выготским, С.Л. Рубинштейном, В.В. Давыдовым и др.: мышление, творчество, коммуникация и рефлексия [цит. по: 128, с. 47].

Педагогическая рефлексия в деятельности — это процесс последовательных действий от затруднения (сомнения) к его обсуждению с самим собой и к поиску выхода из него. Рефлексия — комплексная мыслительная способность к постоянному анализу и оценке каждого шага профессиональной деятельности, это «особый способ мышления, предполагающий отстраненный взгляд на педагогическую реальность, историко-педагогический опыт, на собственную личность» [48, с. 107-108]. При помощи рефлексивных способностей, включающих в себя ряд основных интеллектуальных умений, можно управлять своей профессиональной деятельностью в условиях неопределенности и оптимизировать учебный процесс, повышая

успешность своей деятельности. В.Г. Воронцова выделяет признаки рефлексии, характерные для педагогов-мастеров: критичная и адекватная оценка собственной личности и деятельности, ясное понимание причин своих творческих успехов и неудач, предвидение новых ценностных смыслов в своей жизнедеятельности [48, с. 116].

С.Л. Рубинштейн подчеркивает важную роль рефлексии в жизни человека, которая заключается в мысленном выведении человека за пределы повседневной жизни: «Сознание выступает как разрыв, как выход из полной поглощенности непосредственным процессом жизни для выработки отношения к ней, занятия позиции над ней, вне ее, для суждения о ней» [221, с. 352]. Эту же особенность рефлексии подчеркивает и В.А. Лекторский: «В итоге рефлексии происходит выход за пределы существующей системы знания и порождение нового знания, как явного, так и не явного» [135, с. 15]. А это необходимо для современного образовательного процесса, требующего от педагога постоянной творческой деятельности. По мысли Л.С. Выготского, творческая деятельность — это «деятельность человека, которая создает нечто новое, все равно, будет ли это созданное творческой деятельностью какой-нибудь вещью внешнего мира или известным построением ума или чувства, живущим и обнаруживающимся только в самом человеке» [50]. Педагогическое творчество имеет ярко выраженную личностную оригинальность, причем приоритетной является внутренняя, содержательная сторона, и этим объясняется, что одни и те же приемы и методы у разных педагогов имеют различный эффект, ведь без творческого осознания и наделения собственным смыслом содержания образования, методов, приемов, форм, технологий педагог не сможет воспитывать и образовывать, а будет лишь транслировать знания [80].

Педагог как «автор» саморазвития должен обладать способностью самостоятельно формулировать задачи по саморазвитию и вырабатывать стратегию и тактику их достижения на основе саморефлексии; самостоятельно добывать учебную и профессиональную информацию и оперировать ею в связи с решением теоретических и практических задач; искать новые средства решения образовательных задач; получать новые знания, необходимые для решения собственных задач, в общении с коллегами, в любом жизненном общении.

Исследования признаков, общих для педагогов, проявляющих качества творческой индивидуальности, показывают, что их объединяет интерес к людям, им нравится наблюдать за другими, замечать уникальные способности, им свойственна широта увлечений [123, с. 68]. Творческое самосовершенствование педагога предполагает осознание себя как творческой индивидуальности, определение своих личностно-профессиональных качеств, требующих совершенствования и корректировки, и разработку долгосрочной программы саморазвития. Творчество понимается нами именно и как определенная *деятельность, активность* личности, нацеленная на результат: создание материальных и нематериальных ценностей, имеющих как социальное, так и личностное значение, и как *процесс* достижения какого-либо результата, в котором личность реализует свои потенциальные возможности и способности, в котором личность развивается [48, с. 111].

Важны с точки зрения нашего исследования выделенные М.Е. Кудрявцевой критерии творческого развития педагога [128, с. 157-158], которые являются конкретной реализацией критериев творческого развития человека в общем, выделенных исследователем. Такими критериями для представителей педагогической профессии могут быть следующие:

1. Обращенная внутрь «педагогичность» личности, растущее по мере профессионального роста стремление к творческому «созиданию» себя и своей жизни, интеллектуальному и нравственному самосовершенствованию.

2. Способность к «общению» с материалом своего предмета, переосмыслению его, готовность на новую неожиданную его интерпретацию.

3. Способность к использованию или созданию метода трансляции материала, который сориентирован на все три системообразующих компонента педагогического процесса (личность педагога, материал, учащиеся).

4. Способность к взаимообогащающему общению с учениками на профессионально-личностном уровне, готовность под влиянием этого общения к личностным переменам при сохранении основополагающих ценностных установок.

5. Динамическая нестабильность личности, предполагающая спиралевидную смену состояний уверенности - неуверенности в себе и своем профессионализме и ведущая к развитию.

6. Способность свободного, неформализованного владения языковым материалом, открытость интуитивным озарениям, основанные на высоком языковом мастерстве.

Такая классификация критериев творчества позволяет наиболее полно представить творческий процесс педагога как единство интуитивного и логического, неосознаваемого и осознаваемого, импульсивного и волевого, автоматизированного и неавтоматизированного, непреднамеренного и преднамеренного, непроизвольного и произвольного, стимуляционного и мотивационного, созидательного и рефлексивного и т. п. [203, с. 50].

Творческая индивидуальность, прежде всего, выражается в активной преобразовательной деятельности, в процессах личностного выбора и личностного вклада, полной отдачи себя. С.Л. Рубинштейн [222] выделяет структуру сознания как состоящую из трех отношений — к миру (познавательный и деятельностный аспекты), к другим (коммуникативный аспект) и к себе (рефлексивный аспект). М.Е. Кудрявцева на основе этой идеи выделяет три взаимосвязанных вида творчества: *онтическое* (или бытийное), связанное с отношением к самому себе и общей жизненной стратегией субъекта (автокоммуникация) — собственное жизнетворчество, личностное развитие; *коммуникативное*, связанное с межсубъектными отношениями (межсубъектная коммуникация); творчество, *связанное с материально выраженной деятельностью*, опосредованной отношением и к себе, и к другим, и к окружающему миру (опосредованная межсубъектная коммуникация) — создание некоторого продукта искусства, науки или техники, обладающего той или иной степенью социальной ценности (три стадии процесса: стадия зарождения замысла и постановки задачи, стадия генерирования гипотез (поиск конкретных решений, возможен инсайт), стадия критического отбора гипотез и их реализации) [128, с. 81-95]. Все эти виды творчества присущи любому взрослому человеку, но педагогу они присущи особенно, так как все три вида проявляются не только в личной жизни настоящего педагога, но и в профессиональной деятельности постоянно. На наш взгляд, именно эти виды творчества являются основой развития педагога в свете холистического, аксиологического и личностно-деятельностного подхода.

Кроме того, творческий потенциал, рефлексия и стремление к саморазвитию помогают педагогам справляться с разными проблемами, основной из которых сегодня становится проблема одиночества, и кризисами, возникающими на каждом этапе педагогической деятельности (осложняющимися также, кроме всего прочего, общественно-политическими, культурно-историческими и индивидуально-экзистенциальными контекстами): кризис адаптации к профессии, кризис рутинной работы, кризис последнего периода профессиональной деятельности, или кризис учителя с большим стажем работы [35, с. 47-49]. Также С.Г. Вершловский выделяет 4 стадии жизни взрослого человека, характеризующиеся специфическими кризисами, касающимися не только профессиональной деятельности, но и переоценки жизненных ценностей и целей, а также «смысловыми новообразованиями» (Л.С. Выготский): кризис идентификации (16-23 года), кризис коррекции (28-33 года), кризис середины жизни (37-42 года), кризис нравственного смысла жизни (55 лет и старше) [35, с. 42-44]. Э.Ф. Зеер предлагает более подробную типологию кризисов: кризис профессиональной адаптации (18-20 лет), кризис профессионального роста (23-25 лет), кризис профессиональной карьеры (30-33 года), кризис социально-профессиональной самоактуализации (40-42 года), кризис утраты профессиональной деятельности (55-60 лет), кризис профессиональной адекватности (65-70 лет) [93]. В кризисных ситуациях педагогу невозможно ограничиться своими профессиональными знаниями и умениями — необходимо обладать достойными личностными качествами для преодоления трудностей, трудиться и непрерывно учиться, заниматься самообразованием, так как образование и умственный труд, по мнению Б.Г. Ананьева, — это необходимое условие психического здоровья личности, важнейшая предпосылка развития взрослого человека на всех этапах жизнедеятельности [10]. Также Б.Г. Ананьев по итогам программы комплексного изучения личности зрелого человека подчеркивает, что «развитие интеллекта и личности, способность к обучению, постоянному самообразованию взрослого человека — огромная сила, противостоящая инволюционным процессам» [9, с. 362]. Как правило, действительно высокий уровень образования способствует продлению молодости и социальной активности в той же степени, что и высокие доходы или хорошее состояние здоровья

[84, с. 256]. С.М. Шингаев [282] выделяет возможные действия педагога, направленные на профилактику профессионального выгорания и укрепления профессионального здоровья, особенно подчеркивая воздействие не только профессиональной, но и внепрофессиональных сфер жизни на самочувствие педагога и его удовлетворенность своей жизнедеятельностью:

1. Повысить уровень своей информированности о том, что такое выгорание и каковы причины его возникновения, что такое здоровье и как его сохранять.

2. Осознать возможность активного обращения к внешним ресурсам для преодоления возникшего состояния (отдых, развлечения, общение с близкими людьми, с коллегами; профессиональная медицинская и психологическая помощь) и по необходимости воспользоваться ими.

3. Осознать возможность активного обращения к собственным внутренним ресурсам для преодоления возникшего состояния (в качестве таких ресурсов выступают, прежде всего, навыки саморегуляции) и начать пользоваться ими.

4. Развивать в себе установку на то, что работа может и должна доставлять удовольствие и развивать личностные ресурсы.

5. Профессионально развиваться и самосовершенствоваться.

6. Развивать умение рассчитывать и обдуманно распределять свои рабочие нагрузки.

Потребность в непрерывном самосовершенствовании строится на идеалах личности, которые являются определенной целью достижения, стимулом к самосовершенствованию.

Педагогический идеал — это сплав социального заказа общества и педагогического кредо самого педагога. Он проявляется в осознании им своей миссии, в видении себя в педагогическом процессе и связан в первую очередь с личностными качествами педагога. К примеру, Ш.А. Амонашвили считает главными характеристиками учителя такие особенности его личности, как доброта, любовь к детям, оптимизм и вера в ребенка, понимание детей [8]. Многие современные исследователи [212; 198; 280 и др.] также выделяют ряд качеств, которыми должен обладать идеальный учитель: кроме знания преподаваемого предмета и психологии, знания методических приёмов, учитель должен обладать

рядом личностных качеств и характеристик, необходимых для работы — эстетический вкус, артистические данные, умение налаживать контакты, уверенность в себе, творческая индивидуальность, любовь к детям, уважение к ним, вариативность мышления, эмпатийность, толерантность, коммуникативность, рефлексивность, способность к сотрудничеству, готовность к нововведениям, хороший уровень физического и эмоционального развития, внутриличностная устойчивость и т. п. Интересна достаточно подробная идеальная модель учителя, предложенная Н.В. Корепановой, И.М. Хакимзяновой и О.И. Щербаковой, которую можно сократить или дополнить в соответствии со своими представлениями: «гуманность, дипломатичность, доброта, интеллигентность, трудолюбие, честность, чувство собственного достоинства, гибкость ума, разумная требовательность, чуткость, внимательность, ответственность за свое дело, аккуратность, самокритичность, эрудированность, коммуникабельность, выдержка, тактичность, любовь и уважение к детям, чувство долга, принципиальность, творческое мышление, целеустремленность, душевная щедрость, уравновешенность, работоспособность, прозорливость, интеллектуальность, физическое здоровье, профессиональный кураж, способность к риску, креативность, объективность в отношениях и оценках, компетентность, высокий профессионализм, ораторские способности, эстетический вкус, чувство юмора, артистичность, четкая дикция, решительность, идейность, терпение, скромность» [123, с. 69]. В свете нашего исследования интересен выведенный в прошлом веке Кеттеллом на основе анализа литературы список тех профессионально-важных качеств учителя, которые, по его мнению, не формируются в процессе обучения (а значит уходят в сферу саморазвития и самосовершенствования педагога): интеллект, индивидуальность, воля, мягкость, тактичность, искренность, чувство юмора, идеализм, доброта, энтузиазм, настойчивость, самоконтроль [цит. по: 220]. Несмотря на то, что это исследование Кеттелл проводил практически полвека назад, эти данные, на наш взгляд, до сих пор остаются актуальными.

Безусловно, каждый педагог — это прежде всего личность со своими индивидуальными особенностями, поэтому важно понимать процесс индивидуального творческого педагогического пути. Однако Е.И. Рогов разработал

типологию учителей на основе разных личностных качеств, описав подробную характеристику и предложив конкретные рекомендации для каждого из типов, которая может помочь педагогам в зависимости от личностных особенностей выработать свой уникальный стиль, — учёный выделил 4 профессиональных типа учителей: «коммуникатор» — реализующий функции своей деятельности за счет таких качеств как общительность, доброта, внешняя привлекательность; «организатор» — характеризующийся высокой требовательностью, сильной волей и организованностью; «предметник», в структуре личности которого преобладают профессиональная компетентность, стремление к творчеству, наблюдательность; «просветитель», отличающийся высокой нравственностью, высокой культурой, высоким интеллектом [214]. М.Е. Кудрявцева выделила 4 типа связи творческого развития педагога с образовательной деятельностью: *осознанный актуальный*, который характерен для педагогов, осознающих себя субъектами творчества и связывающими свое творческое развитие с образовательной деятельностью (2 подгруппы: а) творческое развитие обусловлено качественным формальным образованием; б) творческое развитие обусловлено самообразованием); *малоосознанный актуальный*, который характерен для педагогов, осознающих себя субъектами творчества, однако не связывающих свое творческое развитие с институализированной образовательной деятельностью, их творческое развитие обусловлено преимущественно информальным образованием; *осознанный малоактуальный*, который характерен для педагогов, осознающих связь творческого развития личности с образовательной деятельностью, однако не сумевших в полной мере воспользоваться возможностями своего формального и неформального образования для полноценного развития личности; *малоосознанный малоактуальный*, который характерен для педагогов, не осознающих себя ни субъектами творчества, ни субъектами образовательной деятельности [128, с. 7-8, с. 117-126]. Также исследователь выделяет 5 жизненных стратегий педагогов: стратегия работы над собой, стратегия самоотдачи, стратегия «ухода в себя», гедонистическая аутстратегия, гедонистическая инстратегия — утверждая, что «наибольшие возможности для творческой реализации предоставляет гедонистическая инстратегия, при которой жизнь и профессия

человека находятся в процессе постоянного взаимовлияния и взаимообогащения» [128, с. 9, с. 160-175].

Определяющим, системообразующим значением для развития профессионала, на наш взгляд, обладает ценностно-мотивационная сторона личности, и образованию сегодня следует уделять этому аспекту должное внимание, ибо «личность — это прототип модели содержания образования» [231, с. 19]. М.Е. Кудрявцева на основе проведенного анализа также приходит к выводу о том, что «образовательная деятельность, как формальная, так и неформальная и информальная, а также самообразование является необходимым условием творческого развития личности» [128, с. 181].

1.3. Особенности процесса повышения квалификации по стимулированию педагогов к информальному образованию

Гуманизация образования в значительной степени зависит от ориентации педагога на *творчество* в его деятельности. Уровень творчества показывает меру реализации педагогом своих возможностей и является важнейшей характеристикой его личности, обусловливающей авторский педагогический стиль, является важным критерием личностно-профессионального развития педагога. Так В.Г. Загвязинский утверждает, что творчество — «необходимое условие становления самого педагога, его самопознания, развития и раскрытия как личности» [91, с. 15]. Р.М. Шерайзина трактует личностно-профессиональную компетенцию как «способность и готовность педагога к профессионально-творческой и личностной самореализации, саморазвитию, к активно-творческому преобразованию своего и чужого практического опыта» [279, с. 58-59]. Творческий уровень личностно-профессиональной проактивности педагога является высшим уровнем его развития.

Творческую индивидуальность педагога характеризует прежде всего потребность в самореализации, т. е. стремление к возможно более полной реализации своего потенциала в профессиональной деятельности и в жизни. Потребность в самореализации характерна для рефлексирующего человека с достаточно развитым самосознанием, способного к выбору. Стремление к полноценной реализации своего личностного потенциала имеет опережающий характер, направлено на будущее,

на предвидение перспектив своего развития и перспектив развития образовательной системы, социальных изменений.

Особое значение в этой связи приобретает идея единства потенциального и актуального в развитии личности педагога. Согласно этой идее, необходимо учитывать не только уже проявившиеся, существующие, но и потенциальные характеристики личности, те природные особенности, которые еще не проявились, которые будут развиваться в процессе дальнейшей социализации на основе рефлексии и стремления к самосовершенствованию. Данная идея в свете холистического подхода, рассматривающего человека в целостности его многообразных проявлений, позволяет смотреть на развитие личности одновременно с позиций прошлого, настоящего и будущего времени. Так, А.И. Субетто рассматривает человеческую жизнь как единство наследственных механизмов прошлого и будущего, между которыми устанавливается циклическое динамическое равновесие, и творчество при этом рассматривается как «свернутое будущее время»: «Категория будущего времени в системе раскрывается через потенциал изменчивости системы или, что то же самое, через потенциал феноменологического творчества, формирование которого происходит в рамках взаимодействия системы с подсистемой» [250, с. 36]. Формой потенциального выступают цели, стремления, идеалы личности, а также объективные перспективы и возможности ее развития. Для плодотворной самореализации, нужно постоянное изучение себя, знание своих достоинств и недостатков, постепенное формирование в себе того внутреннего стержня, на котором будет строиться не только профессиональное, но и личностное развитие, при этом необходимо ориентироваться на опережение себя самого, на постоянное творчество.

С.Л. Рубинштейн подчеркивал, что человека как личность характеризует не только то, что он есть сейчас, но и то, чем он хочет стать, к чему он активно стремится, т. е. характеристика человека зависит не только от того, что уже сложилось и составляет содержание его внутреннего мира и деятельности, но и то, что является сферой его возможного развития [222], т. е. его потенциал. М.К. Мамардашвили писал, что человек находится в постоянном процессе самотворения, благодаря собственным непрерывным усилиям: «Человек — это

прежде всего постоянное усилие стать человеком...», «Предназначение человека состоит в том, чтобы исполниться» [148]. Е.И. Рогов также подчёркивает, что «основным способом бытия личности является развитие, которое выражает основную потребность человека как универсального родового существа постоянно выходить за свои пределы, достигать возможной полноты воплощения в своей индивидуальной форме» [214].

Идея *опережающего образования*, выдвинутая академиком А.Д. Урсулом, является логическим следствием философского вывода о необходимости опережения бытия сознанием в период перехода общества на модель устойчивого развития [257] и управляемого формирования ноосферной цивилизации [256]. Опережающее образование, необходимое в современном мире [151], рассматривается большинством ученых как «модель формирования потенциала саморазвития личности, где в качестве основополагающих опережающих элементов содержания образования рассматриваются не только конкретные знания и умения, но и общие характеристики образованной личности, такие как развитие интересов, убеждений, способствующих адаптации человека к изменяющейся жизни (Б.М. Бим-Бад); способности использовать полученные знания для совершенствования деятельности (В. Горшенин); развитие личности обучающихся (А.М. Новиков); фундаментальные общеобразовательные знания, а также знания мировоззренческого плана (А.Е. Марон, К.К. Колин и др.); развитие навыков самообразования, умений находить пути решения сложных проблем» [152, с. 80-81].

По мнению Б.М. Бим-Бада, «опережающее образование целенаправленно готовит учащихся к жизни и труду в информационно насыщенной среде, требующей от людей повышенной ответственности, более широкой и вместе с тем гибкой образовательной базы, подлежащей непрерывному обогащению и развитию. Оно нацелено преимущественно на развитие общих способностей, склонностей, интересов, убеждений… Опережать — это значит быть способным к постоянному, целенаправленному и систематическому усвоению системы знаний, умений, навыков, ценностей, отношений, ориентаций, норм поведения, способов и форм общения. В опережающее образование органически включаются новые информационные технологии» [19]. Такого же мнения придерживаются и

другие исследователи опережающего образования: Г.В. Абрамян, Н.П. Ващекин, Г.Н. Жуков, Е.А. Пахомова, А.М. Новиков, С.Н. Спорыхина и др. [1; 34; 90; 179; 245].

Реализация идеи опережения в образовании осуществляется по целому ряду направлений. В числе таких направлений авторы коллективной монографии под ред. В.В. Горшковой выделяют в том числе:

использование нового контекста синтезированных подходов (классических и неклассических): онтологического, ноосферного, герменевтического, феноменологического, синергетического — как интегрированной основы для актуализации экзистенциональных ценностей и антропологизации концепции непрерывного образования;

конструирование модели обучающегося как модифицированного субъекта непрерывного профессионального, культурного и духовно-нравственного развития [266, с.29].

При этом авторы полагают, что опережающая стратегия сводится к осознанию нового предмета исследования, который заключается в непрерывном, непрекращающемся развитии самого человека как созидателя культуры, социума и, прежде всего, самого себя как духовного и интеллектуального существа [266, с. 31].

П.М. Новиков и В.М. Зуев выделяют опережающее профессиональное образование — «системообразующее свойство профессионального образования, проявляющееся во взаимодействии определенным образом построенных содержания и процесса передачи знаний, направленных на развитие у человека природной предрасположенности к их получению, ...» [179]. Г.Н. Жуков и Е.А. Пахомова дополняют это определение и другими составляющими образовательного процесса, делая акцент в понимании опережающего профессионального образования на «формировании ... готовности к профессиональной деятельности в условиях модернизации экономики», подчеркивая влияние на современного специалиста внешних факторов: социальный заказ общества, современные социально-экономические требования, требования работодателя [90, с. 66].

Также идея опережения в образовании перекликается с идеей развития потенцированного мышления, осуществляемого за счет информального образования. А.И. Гордин и О.В. Гордина подчёркивают значимость потенцированного мышления для современного человека в условиях постоянно меняющегося мира и утверждают значимость информального образования в развитии такого мышления. Потенцированное мышление, по мнению авторов, — это «интеллектуальная и эмоционально-волевая деятельность человека, направленная на создание своего социального образа из природного через наиболее полное раскрытие понятийных, художественно-образных, подсознательных возможностей его мышления» [63, с. 156].

С нашей точки зрения, именно информальное образование способствует развитию педагога, реализации его личностного потенциала, опережающему характеру роста. Деятельность учителей-новаторов, мастеров педагогического труда доказывает, что чем ярче индивидуальность педагога, тем гармоничнее сочетаются в нем профессионализм и духовная культура, профессиональное и личностное, тем своеобразнее он воспринимает, оценивает и преобразует окружающую действительность, тем ярче в его жизни проявляется жизнетворчество как «процесс осознанного конструирования и творения человеком его настоящего и будущего» [63, с. 149], а потому он более интересен ученикам, обладает большими возможностями влияния на развитие их личности. Даже безупречное владение профессиональными умениями и навыками не гарантирует педагогу успех в его деятельности; главное в педагоге — непрерывная саморефлексия, желание работать над собой и способность творить, учиться, экспериментировать и делиться своими знаниями и опытом, в том числе приобретёнными в процессе информального образования, которое обладает большим творческим потенциалом. Если говорить о творческом начале, то следует отметить, что исследования особенностей и качеств наиболее успешных и крупных изобретателей и ученых доказывают, что «крупные изобретатели ученые отличаются от менее значительных не столько развитием формально-интеллектуальных навыков, сколько строем личности. Граница здесь проходит по линии настойчивости в выполнении намеченных планов, активности,

агрессивности, в защите своей личности, организаторских способностях и т. д.» [203, с. 51].

Любое образование является только потенциальным образованием, так как оно содержит в себе большое количество возможностей роста, развития, получения знаний, умений, навыков, расширения кругозора и т. д. Однако, нет гарантии, что человек, получая образование, непременно воспользуется этими возможностями, продолжая развитие и саморазвитие на протяжении всей жизни. В связи с этим главная цель образования сегодня — не только транслировать определенные знания и открывать перед обучающимися эти возможности, но самое важное — «образовать мир у своего субъекта (субъектов)» (В.П. Зинченко), стимулировать личностно-профессиональную проактивность человека, мотивировать субъекта к обновлению знаний, к реализации своих возможностей, к *непрерывному образованию* и научить человека учиться. Об этой особенности образования говорили еще в конце XX века (1980-е гг.) в связи с необходимостью развития потенциала взрослых людей: «В мире больше нет места для негибких, неподготовленных, "готовых засунуть голову в песок" людей и организаций. У людей с потенциалом значительно больше шансов эффективно бороться с неустойчивой средой, в которой они живут, поскольку они обладают особой способностью, связанной с умением сосредоточиться на собственной эффективности, владеют знаниями о том, как учиться, умением переносить компетенции на незнакомые ситуации, работать с другими людьми» [305].

Умение учиться и личностно-профессиональная проактивность является жизненно необходимыми компонентами существования человека в современном мире, для которого характерно восприятие всех культурных феноменов, которые так или иначе могут выполнять коммуникативные функции (язык (письмо и речь), печать, TV, компьютерные системы, а также дороги, транспорт, деньги, религия, наука и др.), как носителей информации (в отличие от прошлого, где основным источником информации была только книга). XXI век стал веком изменений и преобразований во всех сферах жизни общества, поэтому образование как основной инструмент развития личности человека должно глубинно трансформироваться согласно глобальным мировым изменениям, чтобы и сегодня

оставаться мощным двигателем прогресса человечества, как оно менялось всегда: человечество на каждом конкретном этапе развития общества успешно адаптировалось к новым возможностям (Таблица 7 [118, с. 24]). О современных изменениях пишет известный исследователь социальных процессов Элвин Тоффлер: «Оставляя позади цивилизацию Второй волны [индустриального общества], мы не просто переходим из одной энергетической системы в другую или от одной технологической основы к другой. Мы революционизируем также и внутреннее пространство. В свете этого было бы абсурдно проецировать прошлое на будущее — обрисовывать людей цивилизации Третьей волны [информационного общества] в терминах Второй волны» [255]. Также исследователь отмечает главное качество успешного, грамотного человека в XXI веке: «В XXI веке безграмотным считается уже не тот, кто не умеет читать и писать, а тот, кто не умеет учиться, доучиваться и переучиваться», т. е. подчеркивает идею «изменяющейся личности в изменяющемся мире» [15]. Образование является, по словам Б.С. Гершунского, «религией третьего тысячелетия», так как именно образование приобретает сегодня менталеобразующую и культурообразующую функции [57]. Главная идея заключается в том, что образовательная деятельность при развитой личностно-профессиональной проактивности служит фактором личностного развития, которое влияет на целостное развитие личности, в том числе профессиональное: личностно значимые цели, которые ориентированы на личностное развитие человека, шире, чем узко профессиональные.

Таблица 7

Признаки образования на различных этапах развития общества

Общество	**Язык обучения**	**Организатор обучения**	**Составитель программы**	**Временная организация**
Прединдустриальное	Латинский Греческий	Конфессия	Учитель	Условленное время
Индустриальное	Государственные языки	Государство	Государство	Установленное время
Информационное	Английский	Корпорации	Обучаемый	Любое время

В информационном обществе, где знания в любой области деятельности устаревают неимоверно быстро (вспомним уже укоренившийся в образовательной системе термин «период полураспада знаний», обозначающий количественную характеристику периода устаревания знаний в той или иной области), информация распространяется со скоростью света через массу широко доступных источников (Интернет, СМИ, печатные издания и др.), постоянно появляется множество новых технологий работы, развития, существует огромное количество способов проведения досуга, человек сталкивается с проблемой потери себя в жизненном пространстве и необходимостью умения позитивно адаптироваться к этому миру, мысленно опережая различные грядущие изменения, быть гибким, мобильным и быстро ориентирующимся в разнообразии жизни, при этом сохраняя глубину познания, чувство единства всего во вселенной и целостную ценностную мировоззренческую направленность восприятия мира. Главная задача человека сегодня — научиться работать с информацией, анализировать, синтезировать, обрабатывать ее, пропуская через свой жизненный опыт и осмысливая её с критических позиций, научиться рефлексировать полученные данные и на основании них делать выводы, решать задачи и осуществлять выбор в различных жизненных сферах, при этом самостоятельно открывая новое и находя новые креативные способы решения, предвидеть перспективы развития, и только в этом случае человек может стать успешным в профессиональной деятельности и в личностной самореализации, что принесёт ему в итоге удовлетворённость качеством жизни, поэтому задача непрерывного опережающего образования, являющегося главным ключом к решению проблемы образования взрослых, — «воспитание личности универсальной, творчески мобильной, способной войти в новую культурную ситуацию, внося свой вклад в продление лучших отечественных и мировых традиций культуры» [48, с. 56]. Так, образование сегодня должно рассматриваться как «стиль жизни с личностным смыслом, *ведущим элементом* которого выступает профессиональное, общекультурное и личностное развитие» [33, с. 145] и как «ежедневный тренинг, развивающий способности и формирующий компетенции» [194, с. 80]. Таким образом, личностно-профессиональная проактивность педагога актуальна в свете

необходимости изменения профессиональной деятельности, порожденной современными образовательными тенденциями, сложившихся в результате вызовов XXI века. С.А. Ускова выделяет 8 вызовов современности [258], которые влияют на трансформацию образовательного процесса:

1. Полипарадигмальность и поликультурность современного образа мира.
2. Неоднородность и многообразие современного мира.
3. Динамичность развития современного мира.
4. Рост сложности и хаотичности современного мира.
5. Быстрый рост объема информации в современном мире.
6. Технологизация жизнедеятельности в современном мире.
7. Рост диалогичности в современном мире.
8. Незавершенность развития современного мира.

В.Г. Воронцова выделяет 6 компонентов профессиональной компетентности педагога в контексте гуманистической педагогики, которые, на наш взгляд, целостно отражают идеальный образ современного педагога: личностно-гуманная ориентация, умение системно воспринимать педагогическую реальность и системно в ней действовать, свободная ориентация в предметной области, владение современными педагогическими технологиями, умение интегрироваться с опытом, креативность (творческость), способность к рефлексии [48, с. 107].

Рассматривая вопрос *стимулирования* педагогов к информальному образованию, необходимо изучить природу мотивации. Мотивация персонала выступает ключевым направлением кадровой политики любой организации, обеспечивает результативность труда через заинтересованность сотрудников в своей профессиональной деятельности. Вслед за Н.В. Самоукиной мы будем рассматривать мотивацию как систему внешних условий, запускающих внутреннюю энергию и активность людей, и как награду, ради которой люди готовы не только работать на организацию в рамках функционала своей должности, но и решать новые дополнительные задачи. При этом важно отметить, что мотивация возникает при «встрече» внешних факторов с внутренними факторами [225].

В науке существует ряд теорий мотивации, разделяющихся на две категории: содержательные и процессуальные [159]. *Содержательные* теории мотивации основываются на идентификации таких внутренних побуждений (потребностей), которые заставляют людей действовать так, а не иначе. Гуманистические психологи в качестве основных потребностей человека, которые рассматриваются П.В. Симоновым и П.М. Ершовым как ядро личности, как самая существенная ее характеристика [233, с. 13], описывают следующие [цит. по: 280, с. 18]:

- Э. Фромм — потребность в отношениях (любви), в ориентации (понимании мира), в возвышении над животными потребностями, потребность иметь корни, быть индивидуальностью;
- К. Роджерс — потребность в безусловном позитивном отношении (любви), в самоактуализации;
- А. Маслоу — кроме потребностей физиологических, потребность в безопасности, контактах и любви, признании и самоуважении, самоактуализации. Метамотивацией он считает потребность роста.

Таким образом, потребность в любви и самоактуализации — главные потребности человека, по мнению основателей гуманистической психологии.

Большое распространение получили теории, объясняющие поведение человека, исходя из его потребностей, — это теории основателей гуманистической психологии, указанные выше; теория приобретения потребностей Д. МакКлелланда, опирающаяся на потребности высших уровней, одной из которых является потребность в успехе и достижении цели, а также — во власти и причастности; двухфакторная теория Ф. Херцберга, выделяющая такие факторы мотивации, как: успех, продвижение по службе, признание и одобрение результатов работы, возможность роста и др.

Процессуальные теории мотивации основываются, в первую очередь, на поведении людей с учетом их восприятия и познания, к ним относится теория предпочтения и ожидания В. Врума, подчеркивающая важность трех взаимосвязей: ожидание в отношении результатов — вознаграждений и валентность (как ценность) поощрения или вознаграждения; теория

справедливости Д. Адамса, утверждающая, что на мотивацию в значительной степени влияет справедливость оценки его деятельности как по сравнению с предыдущими периодами, так и с достижениями других людей; модель Портера-Лоулера, основывающаяся на предположении о том, что если человек приложит больше усилий к выполнению работы, то это приведет к получению вознаграждения; теория «Х» и «У» Д. Макгрегора, подчеркивающая значимость внутреннего вознаграждения для успешной мотивации на результативный труд и др. Также к процессуальным теориям можно отнеси концепцию мотивации, предложенную В.И. Герчиковым [56], который выделяет четыре базовых типа мотивации достижения (инструментальный, профессиональный, патриотический, хозяйский) и один тип мотивации избегания (люмпенизированный).

Можно выделить несколько типов педагогов по уровню мотивации к информальному образованию как условию личностно-профессионального развития и формирования личностно-профессиональной проактивности (на основе классификации Т.П. Афанасьевой и Н.В. Немовой [17]):

- Педагог *исполнительского* типа («избегатели») ориентируется в профессиональном саморазвитии на признание и одобрение вышестоящих лиц, органов управления. Такие педагоги не воспринимают информальное образование как источник профессионального развития и руководствуются в основном внешними мотивами деятельности. Они зачастую являются действительно хорошими исполнителями, однако сами не меняют образовательный процесс и не делают открытий. Развитие у таких педагогов (особенно личностное развитие) в основном происходит «вторично», т. е. является следствием необходимых действий и изменений.

2. Второй тип педагогов можно обозначить как *профессионально-коммуникативный* («общительные»). Такие педагоги, как правило, руководствуются в равной мере и внутренними, и внешними мотивами деятельности и развития, они ответственны, и с ними легко работать, так как они в основном направлены на межличностную коммуникацию, на социально-психологический контакт с учащимися, коллегами, родителями и т. д. и легко адаптируются к изменениям, но они редко добиваются значительных и

оригинальных результатов. Для таких педагогов межличностные отношения являются первостепенными в системе профессиональной деятельности, поэтому они зависимы от мнения окружающего сообщества. Они склонны использовать для саморазвития как раз такой вид информального образования как межличностное общение, что приводит их в последствии к хорошим результатам: у них, как правило, развиты на высоком уровне коммуникативные навыки, имеются многочисленные социальные и профессиональные связи — социально-личностное развитие происходит активно и успешно, профессиональное развитие «вторично».

3. Наиболее благоприятной в психологическом плане для личностно-профессионального развития и конструирования индивидуально авторской методической системы как проявления высшего уровня развития педагога является позиция педагогов, отнесенных к *независимому* типу («достигатели»), для которых гуманистическая программа деятельности становится средством самоутверждения в собственных глазах, а процесс разработки авторской методической системы протекает независимо от сложившихся в педагогической среде стереотипов и мнений. Такие педагоги используют любую жизненную возможность как способ саморазвития и личностного роста (в том числе и профессионального). Для них характерна внутренняя мотивация деятельности и развития, и информальное образование является источником развития профессиональной деятельности. Безусловно, таким педагогам зачастую нелегко адаптироваться к современным реалиям, так как, обладая критическим мышлением, они подвергают подробному анализу все происходящие изменения и все нововведения, внутренне не принимая некоторые из них, что иногда приводит к конфликтам с социумом.

К применению теорий мотивации в педагогической практике отношение неоднозначное: одни ученые утверждают, что мотивация слишком индивидуальна (что служит стимулом для одного человека, может оказаться недейственным для другого); другие отмечают, что мотивация слишком изменчива (что производило определенный эффект вчера и сегодня, завтра оказывается недейственным). Множество различных теорий и моделей мотивации порой противоречат друг другу, поэтому невозможно найти готовый рецепт для мотивирования педагогических работников. Необходимо выработать

собственную стратегию мотивации педагогического персонала в соответствии со следующими правилами: первое правило — успешное мотивирование должно быть индивидуальным (люди часто говорят о себе нечто, что кажется не имеющим никакого отношения к делу, а это как раз может определить потребности человека и его мотивационную сферу); второе правило — не демотивировать (демотивированность персонала не позволяет работать в оптимальном режиме, развиваться, снижает эффективность деятельности); третье правило — мотивирование должно быть безотлагательным [188; 241]. Учет этих особенностей может лечь в основу создания стимулирующей обучающей среды в организации повышения квалификации педагогов.

Раскроем далее в нашей работе особенности процесса стимулирования. Анализ научной литературы (Е.В. Бондаревская, Е.И. Винтер, Л.Ю. Гордин, И.З. Гликман, Н.П. Осипов, В.Г. Пряникова, З.И. Равкин, Л.И. Рувинский, В.Н. Тарасюк, М.Г. Яновская и др.) [23; 24; 44; 62; 64; 189; 190; 206; 209; 210; 211; 223; 253; 291] позволяет утверждать, что на определение понятия «стимулирование» существуют разные точки зрения. Рассмотрим их. Многими учеными (В.Г. Афанасьев, А.П. Двинин, А.П. Егоршин, И.М. Попова, В.М. Чернышев и др.) «стимулирование» трактуется как побудительная причина, заинтересованность в совершенствовании чего-нибудь, как воздействие на работника извне с целью побуждения его к деятельности, как причина инновационного поведения человека [16; 86; 202; 274]. Ряд ученых (М.В. Александрова, Т.А. Каплунович, Р.М. Шерайзина и др.) [276] выделяют психологический и социальный подходы к осмыслению понятия «стимулирование». Сторонники психологического подхода напрямую связывают его с потребностно-мотивационными и ценностно-ориентационными характеристиками личности. Если мотивация рассматривается как долговременное воздействие на человека в целях изменения по заданным параметрам структуры ценностных ориентаций и интересов, формирования соответствующего мотивационного ядра и развития на этой основе трудового потенциала, то *стимулирование является ориентацией на фактическую структуру ценностей и интересов, на более полную*

реализацию имеющегося трудового и личностного потенциала. Мотивировать можно человека, сотрудника, персонал, а стимулировать как людей, так и процесс трудовой деятельности. Если мотивация подталкивает деятельность изнутри, то стимулирование привлекает ее извне возможностью удовлетворения потребностей. В рамках социального подхода «стимулирование» трактуется как влияние обстоятельств или внешних условий на мотивацию деятельности, под которой понимается процесс создания системы условий труда или мотивов, оказывающих воздействие на поведение человека, направляющих его в нужную сторону; регулирующих интенсивность, границы; побуждающих проявлять добросовестность, настойчивость, старательность в достижении целей.

Под *стимулированием* мы понимаем создание обучающей среды организации дополнительного профессионального образования, стимулирующей личностно-профессиональную проактивность педагога и активизирующей в педагогах стремление к осознанному информальному образованию. Особый интерес вызывает тот факт, что большинство ученых проводит четкую грань между мотивацией, обозначающей самоуправление индивида и потому принадлежащей только ему одному, и стимулированием как намеренным действием управленца, выступающим внешним регулятором. В.М. Чернышев и А.П. Двинин отмечают, что стимулирование и мотивация не всегда согласуются между собой: с одной стороны, стимулирование может являться предусмотренным в организации видом материального и морального поощрения, но сотрудник не мотивирован на их получение (нулевые мотивы); с другой стороны, стимулирование и мотивация могут иметь разную направленность, хотя, что интересно, в конечном итоге приводят к одному результату [274]. О.С. Виханский и А.И. Наумов также считают, что стимулирование и мотивация имеют отличительные черты, основное отличие — стимулирование является одним из средств, с помощью которого может осуществляться мотивация [45].

Иной точки зрения придерживаются Н.В. Немова и А.Я. Кибанов, которые в своих работах отмечают, что стимулирование и мотивация взаимно дополняют

друг друга [112; 173]. Согласно данному подходу учеными определены мотивы (самостоятельности, личного развития, самоутверждения, потребность быть в коллективе, стабильности, состязательности) и стимулы профессионального развития педагогов, которые наиболее часто используются в школе и могут, по мнению самих педагогов, мотивировать к эффективному профессиональному развитию [173]. Проанализировав эти данные, мы пришли к выводу, что основные мотивы успешного педагога — это внутренние мотивы, хотя некоторые из них социально значимы и могут быть отнесены также к внешним (мотив самоутверждения (достижение социального успеха), потребность быть в коллективе, мотив стабильности и мотив состязательности). Все эти мотивы перекликаются между собой и могут присутствовать в деятельности педагога одновременно, параллельно друг другу, что создает полимотивированность педагогического развития. Это говорит о тесной взаимосвязи личностного, социального и профессионального развития педагога: как известно, человек — это биосоциальное существо, и он всегда нуждается не только в личностном развитии, но и в признании своих заслуг социумом, в достижении профессионального успеха, в общении с Другим, так как именно Другой отражает нашу индивидуальность и зачастую является стимулом к рефлексии и к собственному развитию (Г.С. Батищев, М.С. Каган, С.Л. Рубинштейн, Ж.-П. Сартр, М. Хайдеггер, К. Ясперс и др.).

Сфера внутренних мотивов личностно-профессионального развития педагога — это сфера информального образования в первую очередь. Именно информальное образование, являясь всегда глубоко личностно значимым, при грамотной интерпретации рождает в педагоге мотивацию к дальнейшему развитию с точки зрения накопленного опыта и стимулирует его к жизнетворчеству как важному критерию успешности человека и педагога особенно, так как для педагога главным источником развития, деятельности, радости и удовлетворенности является, на наш взгляд, творчество в профессии, в социальной жизни, в личной жизни.

Известно, что мотивы деятельности и развития разделяются на внешние и внутренние мотивы, последние из которых являются наиболее эффективными, так как затрагивают личностное начало человека. Ю.Н. Кулюткин выделяет три группы

мотивов развития творческого потенциала взрослых, отмечая при этом как внешние, так и внутренние их проявления [131, с. 36], которые, на наш взгляд, можно отнести и к мотивам личностно-профессиональной проактивности:

1. Познавательная мотивация:

- внутренняя (эпистемическая любознательность, ориентировочная активность, интерес к новизне);

- внешняя (практическая польза знаний).

2. Мотивация личностных достижений:

- внутренняя (проявление творческих сил и способностей, преодоление трудностей, «радость открытия»);

- внешняя (авторитет, престиж, честолюбие).

3. Мотивация долга (социальная мотивация):

- внутренняя (чувство ответственности перед самим собой, совесть);

- внешняя (ориентация на поощрение или наказание со стороны других).

Кроме этих групп, исследователь выделяет еще один мотив — потребность в аффилиации (обусловлен потребностью в общении и эмоциональном контакте) [131]. С точки зрения ученого, деятельность педагога представляет собой цепь различных ситуаций, и мотивация каждого из этих типов может быть непосредственной (цель и мотив совпадают) и опосредованной (расхождение цели и мотива) [131]. Если педагог воспринимает вызовы современности с творческой позиции и готов к самосовершенствованию и саморазвитию в контексте социальных требований, мотивы саморазвития являются внутренними, и процесс саморазвития приобретает творческий и плодотворный характер.

Р.Х. Гильмеева разделяет внутреннюю и внешнюю учебную мотивацию у слушателей курсов в системе постдипломного образования, подчеркивая также, что преобладает в основном смешанный тип мотивации [61]. Кроме того, ученый выделяет определенную классификацию мотивов к обучению: принудительные, прагматические, профессиональные, мотивы самореализации, познавательные мотивы.

Выделение типов мотивации и классификации мотивов позволяет более полно представить разнообразие ориентаций слушателей курсов в их готовности

включиться в учебный процесс и прийти к необходимости реализации дифференцированного подхода к стимулированию педагогов.

Н.В. Панова на основе анализа мотивации педагогов к самосовершенствованию выделяет несколько причин блокировки самосовершенствования педагогов: она «возникает из-за незнания психологических механизмов самосознания, содержания, основных методов и приемов самосовершенствования; психологической неподготовленности, боязни новизны, критики, трудностей в развитии своей личности; отсутствия опыта в решении конкретных задач роста личностного ресурса» [197, с. 105]. Как отмечает В.В. Краевский, в силу недостаточно высокого «уровня компетентности и методической культуры педагоги не всегда знают, в чем объективно нуждаются» [127].

Для нашего исследования важным оказался не только анализ научных работ в области мотивации и стимулирования. Рассмотрим направления практического опыта стимулирования педагогов, к которому отнесены: стимулирование деятельности [105]; стимулирование творческого саморазвития [265]; стимулирование высоких достижений в профессиональной деятельности, стимулирование карьерного роста педагога [276]; стимулирование инновационного поведения педагогов [241]; стимулирование инновационной деятельности [99]; стимулирование через создание обучающей и мотивационной среды, способствующей формированию потребностей и мотивов деятельности с учетом личностных качеств [6]; стимулирование продуктивного взаимодействия и профессионального развития педагогов в развивающей школе и территориальной образовательной системе [5]; стимулирование творческой индивидуальности [275]; стимулирование активности педагогов к непрерывному профессиональному развитию в условиях введения ФГОС [176] и др.

Как мы видим, специально проблема стимулирования педагогов к информальному образованию в процессе повышения квалификации учеными не исследовалась, что и позволило нам выдвинуть идею нашего исследования — *стимулирование педагогов к информальному образованию в процессе повышения их квалификации.*

В профессии педагога сама личность человека (уровень развития этой личности и личностные качества [280]) является важнейшим условием успешной профессиональной деятельности. Как отмечает в своём исследовании М.И. Миронова, в становлении профессиональной деятельности педагога самое главное — общие цели и смыслы развития человека, и только потом — цели конкретной педагогической деятельности [161]. Нам близко в свете нашего исследования утверждение о проекции жизненной позиции педагога на его профессиональную сферу: «Становление педагогической позиции связано не столько с пополнением арсенала знаний и умений, более существенное влияние на ее развитие оказывают жизненные события, связанные с сильными эмоциональными переживаниями, способными качественно изменить взгляд личности на те или иные явления действительности, пересмотреть уже сложившиеся ценностно-смысловые отношения к происходящему, в том числе к образовательной деятельности. В связи с этим можно говорить о педагогической позиции как проекции жизненной позиции учителя на его профессиональную сферу» [280, с. 92].

Главным условием гуманизации образования является перенос приоритетов с целевых установок на качество процесса познания педагога. Процесс познания — «сама "живая жизнь", та бесконечность и безмерность, которую трудно ограничить какими-либо локальными или перспективными целями, поскольку процесс осмысления, анализа и "поиска истины" сам по себе цель на пути искания истины (об этом писали Л.Н. Толстой, Ф.М. Достоевский, почти все отечественные философы), что подчас важнее результата искания» [48, с. 112].

Жизнетворчество, непрерывное опережающее развитие, личностно-профессиональное самосовершенствование становятся острейшей потребностью дня. Под профессиональным самосовершенствованием мы понимаем вслед за Н.В. Пановой «результат осознанного взаимодействия специалиста с конкретной социальной средой, в ходе которого он вырабатывает у себя такие личностные качества, которые дают успех в профессиональной деятельности и в жизни вообще» [197, с. 104]. На наш взгляд, движущей силой и источником саморазвития и самовоспитания педагога является информальное образование, поскольку оно

обладает личностно значимым характером для человека и личностным смыслом. Важно помнить, что «декларация любых социальных требований, даже самых высоких, самых красивых, которые могут быть очень привлекательными, останутся только словами, если они расходятся с личностным смыслом и субъективным опытом человека» [280, с. 91]. М.Е. Кудрявцева, опираясь на идеи Г.С. Батищева о значимости свободного времени человека, приходит к выводу о значимости свободного времени для педагога: «только созидая себя в процессе творческого использования свободного времени, учитель получает возможность творчески осуществлять свою профессиональную деятельность» [128, с. 152].

Безусловно, становление жизненных идеалов, поиск источников активности саморазвития — это процессы, на которые влияют не только осознанные действия, но зачастую и неосознанные моменты, осознания, инсайты в жизни человека (в процессе межличностного общения, культурно-досуговой деятельности, поиска информации, путешествий и др.). Часто в неформальной (нерабочей, неофициальной) обстановке происходит озарение и открытие новых смыслов, новых возможностей, новых форм (вспомним, к примеру, как Д.И. Менделееву таблица химических элементов пришла во сне или как И. Ньютон открыл свою теорию вследствие упавшего ему на голову яблока), и эти открытия личностно значимы, а значит они проникают в самую суть человека, изменяя его самого и, как следствие, всю его жизнь, в том числе и профессиональную сферу как неотъемлемую часть жизнедеятельности человека.

Подчеркнем важную особенность информального образования: то или иное действие, та или иная ситуация в жизни человека может стать образовательной ситуацией только в том случае, если она конструктивна, содержательна, затрагивает что-то внутри человека, порождает интерес, эмоциональную реакцию и стимулирует личностно-профессиональную проактивность человека, побуждает человека на переосмысление действительности и своего «Я», своего места и предназначения в мире, взаимоотношения с Другим, т. е. несёт в себе определенный смысл и порождает определенный результат. В связи с переходом в рамках образования от «информационного» к «проблемному» способу обучения можно трактовать образовательную ситуацию, возникшую в процессе

жизнедеятельности человека, как самую естественную и эффективную образовательную ситуацию для развития личности, так как она заведомо личностно значима. А. Федоров и Е. Федорова обозначают некоторые образовательные ситуации [264, с. 76], которые, на наш взгляд, отражают образовательные ситуации, возникающие при том или ином виде информального образования и созвучны базовым видам образовательно-управленческой деятельности, выделенным Л.С. Выготским, С.Л. Рубинштейном, В.В. Давыдовым и др., — коммуникация, творчество, мышление, рефлексия:

1. ситуация межсубъектного (ценностно-смыслового) взаимодействия;
2. ситуация творческой самореализации;
3. ситуация переживания нового опыта, открытия новых смыслов;
4. рефлексивно-оценочная ситуация.

Эти ситуации следует учитывать в организации повышения квалификации педагогов в качестве образовательного материала и содержания курсов. Образовательные ситуации рассмотрены нами более подробно в статье [182].

Проанализировав современную ситуацию интеграционных процессов формального, неформального и информального образования в РФ, мы пришли к выводу: формальное и неформальное образование педагогов так или иначе обеспечивается образовательными учреждениями, однако информальное образование — это зона индивидуально-личной ответственности каждого педагога. Сложность заключается в том, что невозможно прямо влиять на информальное образование педагогов, но возможно в процессе формального и неформального образования стимулировать педагогов к этому виду образования, формируя их личностно-профессиональную проактивность, помогать педагогам грамотно интерпретировать информальное образование для своего личностно-профессионального развития. Без правильно выстроенной системы стимулирования педагогов к информальному образованию в процессе повышения их квалификации невозможно добиться и зафиксировать какие-либо положительные результаты в возрастании личностно-профессиональной проактивности педагога. Методы и формы стимулирования оказывают влияние на сознание и чувства педагога (поиск «резонансных зон»), отношение к людям,

к самому себе, формируют устойчивые моральные взгляды и убеждения, побуждают к переосмыслению собственного опыта, дают возможность пережить индивидуально-личностный опыт как значимый для себя в своем личностно-профессиональном развитии. Выявление особенностей процесса повышения квалификации по стимулированию педагогов к информальному образованию было одной из задач наблюдения и анкетирования педагогов.

На основании выводов, сделанных по результатам анализа анкеты, на основании анализа ответов респондентов в интервью и эссе нам удалось выявить *особенности процесса повышения квалификации*, ориентированного на стимулирование педагогов к информальному образованию, которое возможно только при условии системной интеграции формального, неформального и информального образования в их непрерывной образовательной жизнедеятельности. Такая интеграция достигается при грамотно выстроенном процессе формального (курсы повышения квалификации, аспирантура) и неформального образования (различные курсы, семинары, конференции, форумы и т. п.), который стимулирует личностно-профессиональную проактивность педагогов и включает в себя комплекс следующих особенностей:

1. смещение идеологии образовательного процесса на *идеи непрерывного и опережающего образования* как процесса открытия себя и своего потенциала в контексте личностно-профессиональной проактивности;

2. смещение акцентов в идеологии образовательного процесса на личностные аспекты результатов обучения, практикоориентированная направленность педагогического образования (ориентация на федеральные государственные образовательные и профессиональные стандарты);

3. организация процесса повышения квалификации должна строится с учетом наиболее эффективных для формирования личностно-профессиональной проактивности педагога принципов информального образования (принципы антропоцентризма, холизма, субъективности, природосообразности, аксиологичности, проактивности, индивидуализации, нелинейности образовательного процесса и ситуативности обучения, принцип опоры на опыт обучающихся, принципы контекстности обучения, метакогнитивизма и двойного

кольца, принцип инновационности) и образовательных ситуаций информального образования — ситуация межсубъектного (ценностно-смыслового) взаимодействия, ситуация творческой самореализации, ситуация переживания нового опыта, рефлексивно-оценочная ситуация — и учитывать средства и методы, выполняющие стимулирующую и активизирующую роль в учебном процессе:

- привлечение ведущих специалистов в соответствующей области знаний (ученых, психологов, юристов, экономистов, деятелей культуры и др.) к обучению и к работе с педагогами, организация индивидуальных консультаций для педагогов по всем волнующим их вопросам с привлечением компетентных специалистов различных сфер знаний;

- блочно-модульное построение образовательной программы педагогов, в том числе образовательной программы курса по информальному образованию для стимулирования их личностно-профессиональной проактивности;

- создание условий и мотивации для участия педагогов в международных и российских конференциях, семинарах, форумах;

- применение эффективных, универсально-ориентированных и нетрадиционных форм, средств и методов обучения на базе потенциала и новых возможностей информационно-коммуникационных технологий и ресурсов сети Интернет (ментальная карта, учебные квесты, совместные презентации, дистанционное обучение и т. д.);

- насыщение программ практик заданиями междисциплинарного, проблемно-ориентированного характера, предполагающих творческую, самостоятельную работу и саморефлексию (например, SWOT-анализ, проектные технологии, решение конкретных задач, использование технологии портфолио и т. д.);

- включение в программы для педагогов исследовательской деятельности и акцентирование педагогов в исследовательской работе на решение комплексной проблемы (например, использование технологии кейс-стади);

- расширение тематики программ повышения квалификации педагогов и включение в вариативную часть программ ряда обогащающих, интегрирующих дисциплин, модулей, определяющих успешность педагога в профессиональном поле (в том числе модулей по информальному образованию: лекции компетентных

специалистов разных областей знаний, внеаудиторные занятия в неформальном формате (культурно-досуговые учреждения, тренинги, мастер-классы и т. д.));

- тьюторское сопровождение педагогов сотрудниками заведения, осуществляющего образовательную деятельность для педагогов, и помощь педагогам в конструировании индивидуального маршрута информального образования (личностно-деятельностный подход);

- создание возможностей для общения (в том числе межпоколенческого) и сотрудничества педагогов друг с другом в формальной и неформальной обстановке, совместной творческой деятельности, коллективной рефлексии, что отражает идею интеграции формального, неформального и информального образования (клуб педагогов, профессиональные дискуссии, круглые столы, праздничные мероприятия, участие в конкурсах и т. п.);

- создание комфортных организационных условий для занятий (достойное техническое оснащение аудиторий, грамотно построенное расписание занятий с учетом графика работы педагогов и т. п.; для информального образования значимым представляется место взаимодействия педагогов, которое в идеале должно быть неформальным: кафе, парк, культурно-досуговые учреждения и т. д.).

Таким образом, не оставляет сомнений необходимость системной интеграции формального, неформального и информального образования с целью создания образовательного маршрута каждого педагога как пути преодоления образовательного кризиса в контексте глобальных вызовов XXI века, однако эффективной эта интеграция будет возможна только в случае наличия грамотной системы стимулирования к информальному образованию в институтах формального и неформального образования. В последнем случае системная интеграция возможна исключительно на основе сотрудничества всех уровней образовательной системы и всех уровней жизнедеятельности общества и шире — на уровне международного сотрудничества политических деятелей, а также деятелей образования, науки и культуры.

Выводы по первой главе

Анализ теории и практики повышения квалификации педагогов, ориентированных на их личностно-профессиональное развитие за счет информального образования, позволил сделать следующие выводы.

1. *Информальное образование педагога* — это индивидуальная познавательно-рефлексивная деятельность педагога (не обязательно носящая целенаправленный характер), направленная на его личностный рост в процессе свободного выбора путей самосовершенствования в контексте его проактивности.

Информальное образование становится условием формирования и развития личностно-профессиональной проактивности педагога, помогая реализации *четырех сфер личности*:

1) личностный аспект (развитие собственной личности, интуиции, личностных качеств, самоопределение и самопознание, межличностное общение и т. п.);

2) аксиологический аспект (становление системы ценностей);

3) когнитивный аспект (приобретение новых знаний о человеке, культуре, о самом себе);

4) деятельностно-творческий аспект (непосредственно деятельность, самореализация, жизнетворчество).

2. XXI век знаменует переход к антропоцентрической парадигме образования: от личности — к образованию, а не наоборот, т. е. образование выстраивается сегодня, исходя из потребностей личности, — приоритеты диктуются «снизу», что подчеркивается гуманистическим характером образовательной системы. Современная социально-экономическая ситуация характеризуется стремительным развитием разных областей человеческой деятельности (в том числе и образовательной) за счет внедрения разного рода инноваций, и педагогу в такой ситуации необходимо быть не только исполнителем по их осуществлению, но и непосредственным творцом инновационных процессов, субъектом непрерывной творческой деятельности, который учит креативности и стимулирует к развитию, что делает важным *личностно-деятельностный подход* как основу личностно-профессиональной проактивности педагога. Под *личностно-*

профессиональной проактивностью педагога мы понимаем активное качественное преобразование педагогом своего внутреннего мира и индивидуальных свойств личности (гибкость, адаптивность, коммуникативные навыки, целеустремленность, самостоятельность, открытость новому опыту, креативность, волевые качества, мотивация к саморазвитию, ценностно-смысловая направленность и др.) на основе индивидуальной познавательно-рефлексивной деятельности, детерминация опережающей активности педагога, приводящая к принципиально новому способу профессиональной жизнедеятельности, непрерывное осознанное развитие его личности, результатом чего является его положительное самоощущение, обладающее факторным влиянием на профессиональную деятельность: способность самостоятельно выбирать реакцию на внешние раздражители, основываясь на своей системе ценностей, уверенность в себе и своих возможностях, устойчивая мотивация к непрерывному образованию и самосовершенствованию. Активность педагога в быстро меняющихся условиях может быть направлена на лучшее и более полное приспособление к среде за счет своих внутренних ресурсов и собственных резервов, где ключевым фактором динамического развития будет выступать *личностное развитие*, которое является неотъемлемой частью профессионального развития педагога. Таким образом, главная идея заключается в том, что образовательная деятельность служит фактором личностного развития, которое влияет на целостное развитие личности, в том числе профессиональное: личностно значимые цели, которые ориентированы на личностное развитие педагога, шире, чем узко профессиональные.

3. В современном мире процесс повышения квалификации педагогов необходимо направить на формирование и развитие их личностно-профессиональной проактивности. В этом контексте возникает необходимость *стимулирования педагогов к информальному образованию* в процессе повышения их квалификации как одного из факторов эффективности их личностно-профессиональной проактивности. Эффективность формального и неформального образования определяется тем, насколько оно способно стимулировать педагогов к информальному образования, а эффективность информального образования в свою очередь определяется тем, насколько оно побуждает и мотивирует педагога

идти по пути развития далее, самореализовываться, самосовершенствоваться, обращаться к другим видам образования с точки зрения накопленного отрефлексированного личностно-профессионального опыта, поэтому мотивационная функция информального образования является одной из самых важных. Так, смещение идеологии образовательного процесса на *идеи непрерывного и опережающего образования*, направленность на *личностные результаты* обучения, *практикоориентированный характер* обучения и построение организации процесса повышения квалификации с учетом наиболее эффективных для формирования личностно-профессиональной проактивности *принципов информального образования* (принципы антропоцентризма, холизма, субъективности, природосообразности, аксиологичности, проактивности, индивидуализации, нелинейности образовательного процесса и ситуативности обучения, принцип опоры на опыт обучающихся, принципы контекстности обучения, метакогнитивизма и двойного кольца, принцип инновационности) и *образовательных ситуаций информального образования* (ситуация межсубъектного (ценностно-смыслового) взаимодействия, ситуация творческой самореализации, ситуация переживания нового опыта, рефлексивно-оценочная ситуация), а также средств и методов, выполняющих стимулирующую и активизирующую роль в учебном процессе, являются главными *особенностями* процесса повышения квалификации по стимулированию педагогов к информальному образованию, что в свою очередь служит условием личностно-профессионального развития педагогов.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ОБОСНОВАНИЕ РЕФЛЕКСИВНОЙ МОДЕЛИ СТИМУЛИРОВАНИЯ ПЕДАГОГОВ К ИНФОРМАЛЬНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ В ПРОЦЕССЕ ПОВЫШЕНИЯ ИХ КВАЛИФИКАЦИИ

Глава посвящена описанию построения, реализации и проверки эффективности рефлексивной модели стимулирования педагогов к информальному образованию в процессе повышения их квалификации.

2.1. Организация и результаты констатирующего педагогического эксперимента

Одним из главных оснований процесса стимулирования педагогов к информальному образованию является установление уровня удовлетворенности педагогов подготовкой на курсах повышения квалификации, которые представляют собой формальное образование, а также уровня их удовлетворенности проведением своего свободного времени, что может быть связано с неформальным или информальным образованием.

С целью решения данного комплекса вопросов проведен констатирующий эксперимент, направленный на исследование отношения педагогов к курсам повышения квалификации, а также анализ влияния курсов повышения квалификации как одного из видов формального образования на формирование личностно-профессиональной проактивности педагогов и на их саморазвитие путем информального образования, определение их исходного уровня у педагогов. Эксперимент проводился в Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования с привлечением выборки педагогических работников в количестве 148 человек, отобранных в экспериментальную группу, то есть работающих педагогов, а также отдельно работодателей в лице директоров и заместителей директоров общеобразовательных организаций, преподавателей педагогических вузов и образовательных организаций дополнительного профессионального педагогического образования.

Количественная характеристика исследуемой выборки показала (Таблица 8), что практически все испытуемые имеют высшее образование (97,3 %), однако

имеют и значительные отличия в семейном положении, в стаже педагогической профессиональной деятельности и других характеристиках.

Таблица 8

Количественная характеристика состава выборки испытуемых для проведения констатирующего педагогического эксперимента

Характеристика состава выборки	Количественное значение, %
1. Возраст:	
а) 20-30 лет	27,4
б) 31-40 лет	30,1
в) 41-50 лет	31,5
г) 51-60 лет	8,2
д) 61-70 лет	2,7
2. Пол:	
А) мужской	12,3
Б) женский	87,7
3.Уровень полученного образования:	
а) неоконченное высшее	2,7
б) высшее	97,3
в) 2 высших образования, кандидат наук	8,2
4.Семейное положение:	
а) холост (не замужем)	26,0
б) женат (замужем)	53,4
в) разведен (разведена)	16,4
г) гражданский брак	1,4
5. Количество человек в семье:	
а) 1	5,5
б) 2	15,0
в) 3	30,1
г) 4	32,9
д) 5 и более	6,8
6. Стаж работы по педагогической специальности:	
а) до 5 года	32,9
б) от 6 до 10 лет	15,0
в) от 11 до15 лет	12,3
г) от 16 до 25 лет	26,1
д) свыше 25 лет	13,7

Как показывают количественные данные таблицы, качественный состав исследуемой выборки зеркально представляет нынешний корпус педагогических работников. В его составе доминируют педагоги, имеющие высшее образование (97,3 %); преобладают учителя и другие категории педагогических работников женского пола (87,7 %) в возрастной категории самого активного трудового периода от 31 до 50 лет (61,6 %), имеющие стандартные семьи (3-4 человека) (63 %) и замужние/женатые (53,4 %); молодые педагоги со стажем работы до 5 лет

(32,9 %) и достаточно опытные педагоги со стажем педагогической деятельности от 16 до 25 лет (26,1 %).

Одновременно можно констатировать, что последняя характеристика в значительной мере коррелирует с саморазвитием педагогов путем информального образования. Так, в частности, из большинства опрошенных педагогов, имеющих стаж педагогической деятельности до пяти лет, 53,8% заявили о намерении, стремлении и готовности к саморазвитию путем информального образования. Из 70 педагогов, имеющих стаж педагогической деятельности от 6-ти до 10-ти лет такое намерение заявили 74,3%. И, наконец, лишь 28,3% педагогов стажевой группы свыше 10 лет хотят и готовы развиваться посредством информального образования.

Для оценки уровня удовлетворенности педагогов курсами повышения квалификации и саморазвития педагогов путем информального образования была использована анкета (Приложение 1), разделенная на 3 блока: 1. «Посещение курсов повышения квалификации», который был посвящен вопросам отношения педагогов к системе повышения квалификации, их удовлетворенности прохождением курсов и другим методам повышения квалификации; 2. «Ваша творческая лаборатория», который был посвящен сегодняшним дням работы педагогов, их методам работы, их повседневной деятельности и формам и путям получения знаний, необходимых им для жизни; 3. «Ваше свободное время, культурно-досуговая деятельность», который был посвящен выявлению ценностей педагогов, их отношения к своей жизни, проведению свободного времени педагогов, их досуга, а по сути — месту информального образования в жизни педагогов, хотя последний вопрос в скрытой форме проходил через всю анкету.

Первый блок анкеты «Посещение курсов повышения квалификации», посвященный вопросам отношения педагогов к курсам повышения квалификации, удовлетворенности от их прохождения и другим методам повышения квалификации, позволил определить уровень удовлетворенности педагогов своим личностно-профессиональным развитием путем формального образования (курсы повышения квалификации) и пути компенсации недостатка информации.

Первый вопрос с множественным выбором показал, что большинство педагогов, участвовавших в опросе, видят смысл повышения квалификации в том, чтобы не отставать от времени, знакомиться с передовыми технологиями, расширять свой кругозор и осознавать свои профессиональные потребности и возможности, т. е. как раз в тех вопросах, которые труднее понять и осознать самостоятельно. Интересно, что педагоги в большинстве своем не связывают курсы повышения квалификации с личностным ростом, с общением, что свидетельствует о скорее чисто профессиональном отношении к курсам. Процентное соотношение ответов на вопрос о смысле повышения квалификации представлено на Рисунке 3.

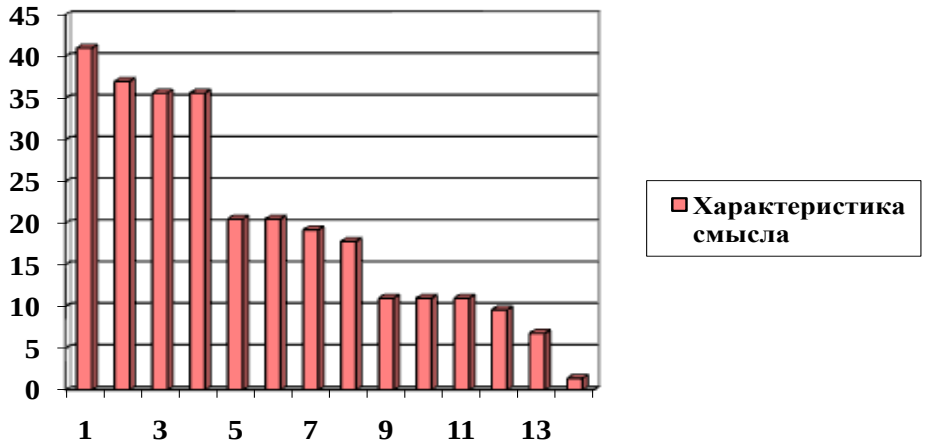


Рисунок 3 Смысл повышения квалификации по мнению педагогов

1 — Ознакомиться с передовыми технологиями
2 — Не отставать от времени
3 — Расширить свой кругозор
4 — Осознать свои профессиональные потребности и возможности
5 — Лучше разобраться в проблемах модернизации образования
6 — Получить информацию об обновленном содержании учебного предмета
7 — Подготовиться к аттестации, получить более высокий разряд
8 — Лучше осмыслить свои профессиональные проблемы
9 — Ознакомиться с новыми программами и курсами
10 — Освоить основы опытно-экспериментальной работы
11 — Выйти на время из текучки школьной жизни
12 — Получить консультации по созданию своей собственной методики
13 — Повысить культуру общения
14 — Общение с коллегами из других учреждений

Анализ ответов респондентов на следующие вопросы позволил выявить направления профессиональных знаний, потребность в которых у педагогов сегодня наиболее остра:

— современные психолого-педагогические технологии обучения, ознакомление с педагогическими инновациями и возможность использовать их на практике (98 % педагогов подчеркивают потребность в практикоориентированном обучении);

— новая учебно-методическая литература, предметно-методическая направленность повышения квалификации;

— знания в сфере психологии, развитие менеджерских и организационных умений;

— знания в сфере информационных технологий (50 %);

— развитие навыков социально-педагогической работы (с детьми и со взрослыми).

Также удалось сделать вывод о том, какие сферы повышения квалификации наименее актуальны для педагогов сегодня, если говорить об ожиданиях педагогов на курсах повышения квалификации:

— теоретические основы в предметной области;

— развитие личностных качеств (умение общаться, понимать другого и т. д.),

— знания в сфере воспитания;

— знания в сфере культуры.

Как показали вопросы анкеты «Что в системе повышения квалификации, на Ваш взгляд, является наиболее удачным?» и вопрос, в котором предлагается оценить, удалось ли на последних курсах повышения квалификации получить те или иные определенные знания, умения и навыки, курсы повышения квалификации удовлетворяют или частично удовлетворяют запрашиваемые потребности педагогов (Таблица 9):

обогащение своих профессиональных знаний и осмысление своего профессионального опыта (90,4 %);

овладение новыми технологиями, передовым опытом, новыми, нетрадиционными формами и методами работы (76,7 %);

ознакомление с современными профессиональными требованиями, предъявляемыми к учителю (78 %);

повышение своего общекультурного уровня (75,3 %).

Следует заметить, однако, что большинству педагогов путем формального образования не удалось приобщиться к исследовательской работе, овладеть методами самоанализа и самоконтроля и лишь частично удалось обогатить знания и умения в сфере межличностного общения и разрешить свои профессиональные затруднения. Перечисленные компетенции, на наш взгляд, являются частично прерогативой сферы информального образования.

Таблица 9

Результаты прохождения курсов повышения квалификации педагогами по мнению самих педагогов («Что в системе повышения квалификации, на Ваш взгляд, является наиболее удачным?»; «Что удалось получить на последних курсах повышения квалификации?»)

Характеристика смысла	Процент опрошенных «Удалось»	Процент опрошенных «Частично удалось»	Процент опрошенных «Не удалось»
Обогащение своих профессиональных знаний	45,2	45,2	4,1
Овладением новыми технологиями, передовым опытом, новыми нетрадиционными формами и методами работы	27	50	14,7
Разрешение своих профессиональных затруднений	21,6	51,3	20,3
Ознакомление с современными профессиональными требованиями, предъявляемыми к учителю	44,6	33,8	13,5
Понимание перспектив профессионального роста	35,1	39,2	16,2
Овладение методами самоанализа и самоконтроля	18,9	28,2	43,4
Повысить культуру общения	28,4	36,5	25,7
Расширить свой кругозор	35,1	43,2	20,4
Лучше осмыслить свои профессиональные проблемы	17,6	64,3	13,5
Осознать свои профессиональные потребности и возможности	35,1	37,2	23,5
Подготовиться к аттестации	18,9	67,8	10,3
Получить консультации по созданию своей собственной методики	9,4	76,1	12,2
Выйти на время из текучки школьной	62,1	22,3	14,7

жизни			

Процентное соотношение ответивших на вопрос анкеты с множественным выбором о предпочтениях вариантов повышения квалификации (Рисунок 4) показало, что большинство педагогов предпочитает повышать квалификацию в институте повышения квалификации и на базе высшего учебного заведения, что говорит, с одной стороны, о склонности к привычным для них методам повышения квалификации и о доверии к научным институтам, а с другой стороны, о готовности педагогов повышать свою квалификацию за пределами школы. В данном вопросе интересными представляются ответы некоторых опрашиваемых, которые дописывали в анкету свои варианты: несколько человек указали, что для них наиболее предпочтительным вариантом являются дистанционные курсы (с помощью современных информационных технологий), что говорит о стремлении современных педагогов к мобильности и включенности в современные информационные технологии; некоторые педагоги отмечали, что для них не имеет значения место повышения квалификации, а имеет значение тема и преподаватель («место не важно, важно, КТО будет вести такие курсы»; «важна актуальность тематики и непосредственно личность преподающего»).

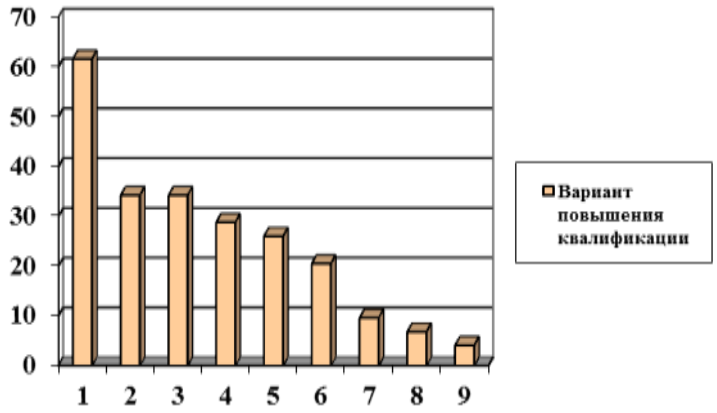


Рисунок 4 Предпочтения педагогов в вариантах повышения квалификации

1 — В институте повышения квалификации
2 — На базе научно-исследовательского института
3 — На базе высшего учебного заведения
4 — Самообразование
5 — На базе школы передового опыта
6 — На базе районного методического центра
7 — В методических объединениях школы
8 — На общешкольном уровне
9 — Дистанционно/интернет-образование/по скайпу

Для нашего исследования важно, что абсолютное большинство респондентов (62 %) отметили институты повышения квалификации как наиболее предпочтительный вариант повышения квалификации, что свидетельствует об актуальности таких институтов для большинства педагогов, а значит охват педагогов при внедрении различных изменений, направленных на улучшение повышения квалификации, будет более обширным. Также довольно большая часть респондентов (28,8 %) отметили самообразование как наиболее предпочтительный вариант повышения квалификации. Это позволяет нам сделать вывод об актуальности самообразования для многих педагогов сегодня и о потребности актуализировать самостоятельность педагогов в процессе формального и неформального образования, стимулировать их к информальному образованию.

В вопросе с множественным выбором о том, что стимулирует повышение квалификации педагогов (Рисунок 5), большинство опрашиваемых отметили творческую атмосферу в школе, интересы учащихся (в отличие от запросов родителей, которые практически не мотивируют педагогов к развитию) и изменение педагогического имиджа, что говорит о современности педагогов, об их

стремлении «отвечать на новые вызовы современности», «знакомиться с передовыми технологиями», и о высокой ценностной, внутренней мотивации педагогов к своему профессиональному развитию, продиктованной внутренними (личностными) мотивами. Об этом же говорят и дописанные педагогами варианты ответов: «интерес к своей профессии», «желание обучать детей на максимально возможном профессиональном уровне», «внутренняя потребность/мотивация», «потребность в самообразовании и саморазвитии/самосовершенствовании», «желание творить внутри меня» и т. п., и ответы на вопрос интервью «Каковы причины повышения квалификации для Вас? Что является главным мотивом?». Кроме того, ответы респондентов позволили сделать вывод о том, что возможность повысить разряд и возможность продвижения по службе являются не настолько актуальной мотивацией для повышения квалификации, что говорит о первостепенности для педагогов ценностных мотивов, а не карьерных. Заинтересованность администрации как стимул повышения квалификации стоит на предпоследнем месте, как и запросы родителей, что говорит о том, что внешняя мотивация для большинства педагогов не так важна, как внутренняя.

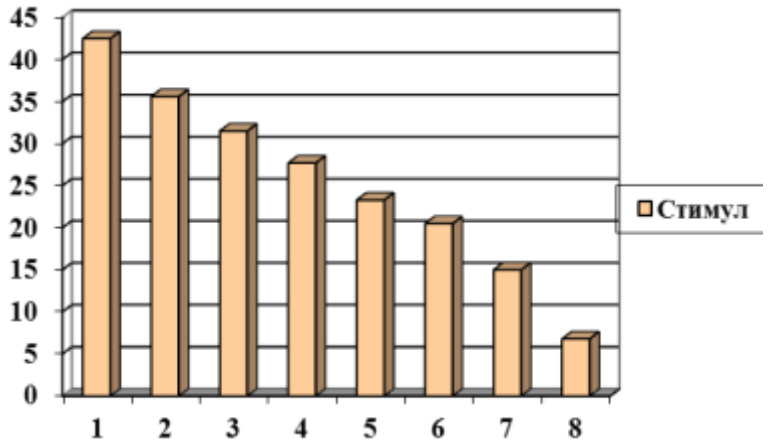


Рисунок 5 Что стимулирует повышение квалификации педагогов

1 — Интересы учащихся
2 — Изменение педагогического имиджа
3 — Творческая атмосфера в школе
4 — Внутренняя потребность, внутренняя мотивация
5 — Возможность продвижения по службе
6 — Возможность повысить разряд
7 — Заинтересованность администрации
8 — Запросы родителей

В целом первый блок анкеты, посвященный вопросам отношения педагогов к курсам повышения квалификации, удовлетворенности от их посещения и другим методам повышения квалификации, показал, что большинство педагогов (64,8 %) в большей степени (но не полностью) удовлетворены своим личностно-профессиональным развитием путем формального образования (курсы повышения квалификации), хотя и находят много недостатков формального образования, что заставляет практически всех опрашиваемых (98,6 %) компенсировать недополученные знания и умения путем самообразования, которое является частью информального образования.

Второй блок анкеты «Ваша творческая лаборатория», который был посвящен сегодняшним дням работы педагогов, их личностно-профессиональному развитию, их повседневной деятельности и формам и путям получения знаний, необходимых им для жизни.

На вопрос о том, каким формам и методам работы педагоги склонны доверять более всего, мы получили практически однозначные ответы — *прежде всего*, большинство педагогов склонны доверять формам и методам работы, проверенным на собственном опыте (91,5 %) и соответствующим запросам и возможностям учащихся (74,6 %). *Частично* большинство педагогов склонны доверять формам и методам работы, оправдавшим себя в практике работы их коллег (61,9 %), изложенным в методической литературе (67,6 %) и рекомендованным на лекциях и консультациях (72 %). Эти результаты подтверждают важность личностго опыта для педагогов, а значит и важность информального образования.

Этот вопрос перекликается с вопросом анкеты: «К чему Вы в первую очередь обратитесь при возникновении какой-либо профессиональной проблемы/проф. затруднения?» и с вопросом интервью «Что Вы сделаете в первую очередь для решения возникшей профессиональной проблемы?». Мы можем сделать вывод о том, что в повседневной профессиональной деятельности педагоги склонны чаще всего обращаться к информальному образованию (самостоятельное решение проблемы, научно-методическая литература (НМЛ), Интернет, общение с коллегами), и лишь треть педагогов (29,6 %) задумываются о курсах повышения

квалификации или о возможности поступления в аспирантуру (14 %). Это важный вопрос для нашего исследования, так как он показывает значимость информального образования для личностно-профессионального развития педагогов.

Также важны ответы педагогов на вопрос с множественным выбором: «Что может стать толчком к пересмотру учителем привычных способов, методов и приемов работы?». Конечно, многие педагоги выделили в этом вопросе «знакомство с передовым опытом, с работой учителя-мастера», присутствие человека-энтузиаста с передовыми идеями в коллективе (74 %), что действительно является значимым стимулом для роста педагога. Как отметил еще в начале XX века Н.А. Рыбников, «Вослед единичной личности, ярко проявившей себя в определенной профессии, пойдут многие, и, зараженные вдохновляющей силой образа, они скорее найдут себя, смогут творчески выявить свою личность» [224, с. 10]. Это, на наш взгляд, также можно отнести и к информальному образованию — к такому его виду, как рефлексия чужого опыта, межличностное общение, самоопределение под влиянием значимого Другого. Также достаточно большой процент педагогов выделили информальное образование как стимул к развитию (помощь своим коллегам (28,8 %), чтение психолого-педагогической литературы (37 %), просмотр передачи по TV, по радио, фильм, интересная информация в Интернете, газете, журнале (СМИ) и т. п. — 28,7 %), общение с друзьями/коллегами в неформальной обстановке (32,9 %) и др.). Это могут быть так называемые «инсайты», происходящие в результате спонтанного озарения на основе накопленного опыта, но понятно, почему меньший процент педагогов осознанно выделили сферу информального образования как стимулирующую к пересмотру своей профессиональной деятельности: такие инсайты в ходе чтения, межличностного общения или просмотра познавательной передачи по TV могут произойти не у всех, а только у педагогов, обладающих высоким уровнем личностно-рефлексивной проактивности, которые используют все свое жизненное пространство, в том числе и внепрофессиональную деятельность (информальное образование) для личностно-профессионального развития, производя непрерывную рефлексию своего личностно-профессионального опыта, саморефлексию.

Самая большая часть второго блока анкеты посвящена выявлению сфер знаний, которые необходимы педагогам, в которых они чувствуют наиболее острую потребность на сегодняшний день, и выявлению путей получения этих знаний. Сначала педагогам предлагалось оценить сферы знаний, определенные заранее [47, с. 86; 45, с. 61], по степени важности для них — так в результате у нас получилась градация сфер знаний — от наиболее важного к наименее важному:

1. Знания, необходимые для сохранения здоровья (92,4 %).

2. Знания, необходимые для профессиональной деятельности (89,8 %).

3. Знания, необходимые для воспитания детей, построения семьи (68,9 %).

4. Знания, необходимые для общения с людьми (52,3 %).

5. Знания, необходимые для ориентации в законах (46,7 %).

6. Знания, необходимые для ориентации в финансах (45,6 %).

7. Знания, необходимые для понимания/создания произведений искусства (39,8 %).

8. Знания, необходимые для охраны природы (38,7 %).

9. Знания, необходимые для более успешного занятия любимым делом (34,6 %).

10. Знания, необходимые для приобщения к религии (23,4 %).

Это позволяет нам представить круг интересов педагогов и дает основания для создания рефлексивной модели стимулирования педагогов к информальному образованию в процессе повышения их квалификации.

Что касается путей получения этих знаний, необходимых для педагогов, то мы разделили эти пути на формальное, неформальное и информальное образование и подробно проанализировали, как эти виды образования используются педагогами для получения знаний в тех или иных сферах. Педагоги предпочитают использовать *формальное образование* для получения знаний, необходимых для профессиональной деятельности (100 %), для ориентации в законах (53,4 %), для более успешного занятия любимым делом (39,7 %), для воспитания детей, построения семьи (34,7 %), для ориентации в финансах (34,2 %), для сохранения здоровья (32,9 %), для понимания/создания произведений

искусства (30,1 %), по общению с людьми (24,7 %), по охране природы (15,0 %), для приобщения к религии (9,6 %).

Для этих же целей педагоги используют также *неформальное образование*: для профессиональной деятельности (100 %), для более успешных занятий любимым делом (100 %), по общению с людьми (76,7 %), для понимания/создания произведений искусства (75,3 %), для воспитания детей, построения семьи (67,1 %), для сохранения здоровья (58,9 %), для ориентации в законах (53,4 %), по охране природы (42,5 %), для приобщения к религии (37 %), для ориентации в финансах (34,2 %).

Важная для нашего исследования информация касается информального образования, которое используется абсолютным большинством педагогов во всех сферах необходимых для жизнедеятельности знаний. Процентное соотношение получения знаний педагогами *путем информального образования* таково: для профессиональной деятельности (100 %), для более успешных занятий любимым делом (100 %), по общению с людьми (100 %), для понимания/создания произведений искусства (100 %), для воспитания детей, построения семьи (100 %), для сохранения здоровья (100 %), для ориентации в законах (53,4 %), по охране природы (100 %), для ориентации в финансах (90,4 %), для приобщения к религии (84,9 %).

Это приводит нас к мысли о том, что педагоги склонны использовать все три вида образования для получения знаний в разных жизненных областях, однако информальное образование используется ими наиболее активно, хотя и неосознанно во всех сферах.

Третий блок анкеты «Ваше свободное время, культурно-досуговая деятельность» позволил выявить интересы педагогов в их свободное от работы время.

Первый вопрос в этом блоке, касающийся количества свободного времени, которым располагают педагоги, показывает неутешительные результаты (Рисунок 6): больше половины педагогов (58,9 %) обладают менее, чем 20 часами свободного времени в неделю.

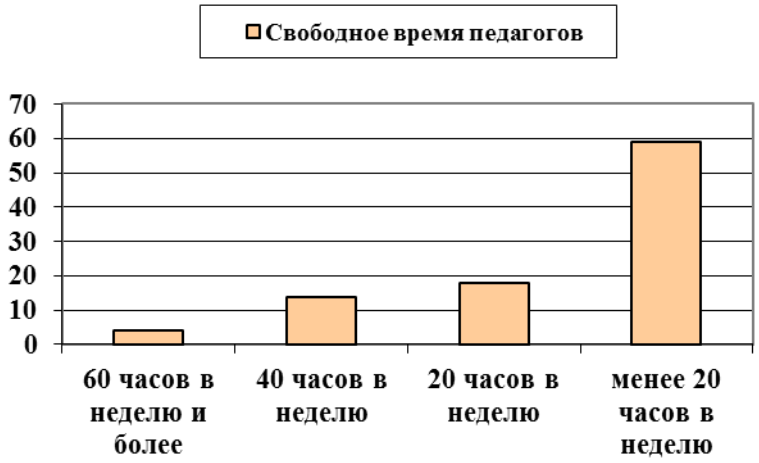


Рисунок 6 Каким свободным временем Вы располагаете?

Однако, несмотря на это, большинство педагогов (48 %) ответили на вопрос «Удовлетворены ли Вы своим свободным времяпрепровождением?» положительно (Рисунок 7). 43,8 % респондентов ответили отрицательно.

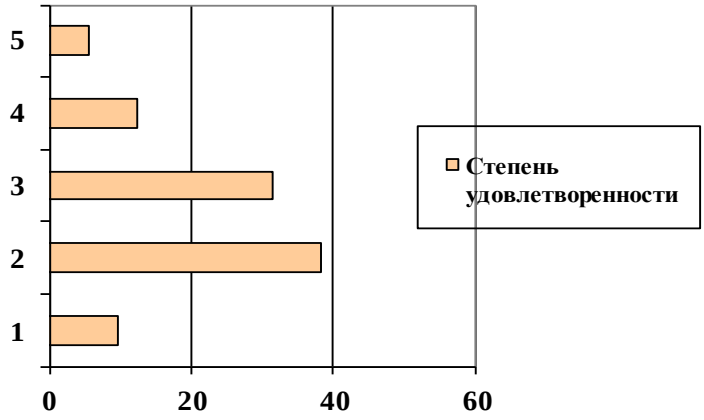


Рисунок 7 Удовлетворены ли Вы своим свободным времяпрепровождением?

1 — Удовлетворен полностью
2 — Скорее удовлетворен, чем неудовлетворен
3 — Скорее не удовлетворен, чем удовлетворен
4 — Нет, не удовлетворен совсем
5 — Трудно сказать что-то определенное

Многие педагоги все-таки находят время для разных занятий в свободное время, которые определяются для большинства педагогов в первую очередь интересами семьи (58,9 %), стремлением развивать свои способности и интересы (45,2 %) и необходимостью отдохнуть после работы (34,2 %). По 28,8 % респондентов в равной степени ответили, что их интересы в свободное время определяются необходимостью совершенствоваться в профессиональной деятельности и желанием общаться с друзьями.

Занятия педагогов в свободное время перекликаются с видами информального образования. Таким образом, проанализировав вопросы анкеты, которые посвящены предпочтениям педагогов в свободное от работы время, наличию хобби, идеального времяпрепровождения, мы можем видеть, какие виды информального образования среди педагогов наиболее популярны (Таблица 10).

Таблица 10

Предпочтения педагогов по способам проведения свободного времени

Вид информального образования	**Занимаюсь систематически, %**	**Занимаюсь нерегулярно, %**	**Практически не занимаюсь, %**
Интернет	57,1	27,4	13,1
Чтение	43	43	15,1
Межличностное общение в неформальной обстановке (семья, друзья, коллеги)	41,2	45,3	11,5
TV	31,1	39,2	27,0
Путешествия, туризм, выезды на природу	24,3	53,4	18,2
Спорт, оздоровительные процедуры, физические нагрузки, прогулки по парку	21,6	20,3	38,5
Посещение учреждений культуры	19,2	50,3	25,1
Художественная самодеятельность, самостоятельное творчество	16,2	27,0	49,3
Коллекционирование, интеллектуальные, настольные игры	7,4	25,0	57,4

Вопрос анкеты, касающийся самоопределения педагогов, очень важен для нашего исследования, так как он в большей мере помог нам составить типологию педагогов по критерию отношению к своей профессии. Респондентам предлагалось выбрать одно утверждение из 5 возможных, которое наиболее им близко. На основе этого мы выделили 5 типов педагогов:

1) Педагоги-фанатики (1,4 %). Утверждение: «Я не мыслю себя вне учительской профессии, а свободные часы, которые я могу использовать для собственного отдыха, — область второстепенная».

2) Педагоги-любители (27,8 %). Утверждение: «Я получаю большое удовольствие от общения с учащимися, хотя в свободное время нахожу, чем заняться».

3) Педагоги-«золотая середина» (54,2 %). Утверждение: «И моя учительская деятельность, и часы досуга для меня одинаково важны, так как приносят примерно равное удовольствие».

4) Педагоги-исполнители (9,7 %). Утверждение: «Мне нравится работа учителя, но истинное удовольствие я получаю лишь в свободные от работы часы».

5) Педагоги «по принуждению» (4,2 %). Утверждение: «Жизнь для меня только и начинается после того, как я выполнил свои учительские обязанности».

Как показывает практика, 1 и 5 типы педагогов — это не самые успешные педагоги, они никогда не достигают высот мастерства. Именно потому, что баланс личностного и профессионального развития у них нарушен — их объединяет «крайняя односторонность интересов, в одинаковой степени обедняющая духовную жизнь учителей» [40, с. 84]. К счастью, педагогов 1 и 5 не так много (1,4 и 4,2 %). Эти данные показывают положительную тенденцию изменения по сравнению с анализом 1994 года [40]: 20 лет назад таких педагогов было больше: 7 и 6 % соответственно. Наиболее успешный тип педагогов — это тип 3 — «Золотая середина», так как профессиональная и личная жизнь этих педагогов находятся в гармонии и обогащают друг друга.

Дальнейшая экспериментальная работа помогла нам дополнить эту типологию и сделать на основе ее важные выводы. Чтобы подготовиться к интервью и выявить проблемы педагогов, касающиеся распределения времени, нами был также использован метод хронокарты «Неделя как неделя».

Меняющемуся миру и постоянно обновляющимся требованиям педагог может противопоставить только изменение собственного ресурса. С точки зрения В.А. Ганзена, системное описание любого процесса может происходить путем исследования четырех составляющих: времени, пространства, информации и энергии [55]. Следуя логике ученого, можно предположить, что личностно-профессиональное развитие педагога, развитие его собственного ресурса зависит от глубины и широты *информации*, которой педагог обладает, от имеющихся *энергетических ресурсов* педагога, от *пространственной характеристики* его образовательного пространства (в этом смысле развитие будет наиболее эффективным, если педагог включен и в формальное, и в неформальное, и в информальное образование, и любое жизненное пространство обладает для него образовательным потенциалом) и от его *временных ресурсов*. С помощью хронокарты нам удалось установить временные ресурсы педагога

для информального образования [184], что позволило нам сделать следующие выводы.

1. Большую часть времени педагогов занимает, как и ожидалось, профессиональная деятельность в рамках учебного заведения и сверхурочная работа (примерно 65 часов в неделю), учитывая к тому же увеличение нагрузки педагогов, постоянно расширяющийся круг учительских обязанностей, усложнение учительской деятельности, низкую организацию труда, и профессиональная деятельность вне работы (еще 7-8 часов в неделю), хотя здесь следует отметить, что, если считать самостоятельную подготовку к работе также видом информального образования (самообразование), то доля времени, отведенная этому виду деятельности, может быть отнесена к информальному образования. Здесь следует отметить, однако, важный момент: к сожалению, как показывают результаты интервью, педагогам не хватает времени даже и на то, чтобы качественно готовиться к урокам (а это самый важный источник вдохновения и удовлетворения для педагогов [40, с. 64-65]), так как в свободное от работы время они вынуждены также заниматься работой (проверка тетрадей, общение с родителями, бумажная документация и т. д.). На это педагоги тратят свои выходные дни, учитывая к тому же тот факт, что в субботу многие из них работают. Вот характерное мнение одного из педагогов, принявших участие в интервью и в заполнении хронокарты: «Вроде бы и остается какая-то крохотная часть свободного времени вне работы, но и ее приходиться тратить на работу! Никакого просвета не видно! Учителю ведь важно отдыхать. Он ведь тоже человек! И у него семья есть, и любимые занятия... В театр вот хочется сходить давно, да все некогда.. Такое ощущение, что это дурной замкнутый круг: работаешь, работаешь, и деньги вроде появились, а времени их потратить нет!». Отсюда вытекает еще один важный вывод.

2. У большинства педагогов крайне мало свободного времени (по результатам анкетирования 60 % опрошенных имеют менее 20 свободных от работы часов в неделю и 18 % опрошенных имеют всего 20 часов в неделю свободного времени). Эту же картину отразили и результаты анализа хронокарт: у современных педагогов вне работы едва хватает времени на сон и бытовые

вопросы, поэтому им слишком сложно уделять время чему-то еще. Многие из них (58 %), как показало анкетирование, отмечают нехватку свободного времени как главную причину неудовлетворенности своим свободным временем. Второй причиной неудовлетворенности своим свободным временем для педагогов, как показало анкетирование, является нехватка денежных средств (35,6 %). С этим связана необходимость дополнительного заработка и сверхурочной работы, что еще больше сокращает время на информальное образование.

3. Если посчитать оставшееся от работы, самообслуживания, бытовых, семейных вопросов и передвижения время педагогов, то остается всего в лучшем случае примерно 1 час в день, а в худшем случае не остается времени вообще. Однако, как показывают анкетные данные и результаты анализа эссе и интервью респондентов, педагоги все-таки находят время для информального образования. Конечно, не все, но большинство педагогов учатся распределять свое время таким образом, что у них остается возможность иметь хобби, включать культурно-досуговую деятельность в свою жизнь и развиваться. Многие педагоги читают во время передвижения, если они пользуются общественным транспортом, или слушают музыку или познавательные передачи по радио, если передвигаются на машине. Некоторым удается во время приготовления пищи и других домашних забот слушать познавательные передачи по телевизору. Однако проблемы организации своего времени приводят к обозначению необходимости обучения педагогов тайм-менеджменту.

Данные, полученные благодаря анкетированию, интервьюированию педагогов и работе с хронокартой, позволили определить «болевые точки» личностно-профессионального развития педагогов. Мы выявили круг вопросов (сфер жизнедеятельности), волнующих педагогов, на которые следует ориентироваться в системе повышения квалификации (формальное образование) и в неформальном образовании педагогов:

Профессиональные (развитие профессиональной компетентности — технологии и методы работы (проблема оценки, как заинтересовать и мотивировать), содержание образовательного процесса (несвобода выбора, ГИА, ЕГЭ), документооборот (проблема бюрократизации), информационно-

компьютерная грамотность, понимание современных реалий, личностный компонент, проф. этикет, проф. этика, социальный статус профессии, уважение окружающих, зарплата, гендерный состав учительского коллектива, проблема незащищенности педагога).

Психологические (личностные) (общение, стрессы, проблемы проф. выгорания, проблемы мотивации, проблемы смысла жизни и жизненных ориентиров, публичные выступления, развитие личностных качеств, создание собственного имиджа, статус, тайм-менеджмент (распределение своего времени), самоопределение, самоорганизация, саморазвитие, саморефлексия и т. п.).

Семейные (воспитание детей, создание и сохранение семьи).

Здоровье и экология (понимание проблем со здоровьем, посещение врача, сексуальное здоровье, разумное распределение нагрузки и здоровый отдых (проблема перегрузки, усталость, нервные срывы), личностная гигиена, сохранение окружающей среды, охрана природы и т.д.).

Правовые (ориентация в законах, знание своих прав и обязанностей, безопасность).

Экономические, материальные (финансовая сфера, понимание денежного потока).

Культурные (самоощущение в культуре, понимание и создание произведений искусства, эстетическое развитие).

Культурно-досуговые (хобби, чтение, путешествия, кино, театры, музыка, концерты, музеи, выставки, танцы, Интернет, худ. самодеятельность и т. д.).

Религиозные, духовные (религиозная принадлежность, духовно-нравственное развитие).

Бытовые (оплата ЖКХ и других сфер жизнеобеспечения, техника, уборка, готовка, покупка необходимых для жизнеобеспечения вещей, магазины, создание уюта в доме, дизайн, вождение машины и т. п.).

Круг выделенных нами сфер жизнедеятельности педагогов отражает их интересы и потребности. Безусловно, многие из них следует учитывать в формальном и неформальном образовании, однако большая доля вопросов

является прерогативой информального образования, которое влияет на все сферы жизнедеятельности.

Таким образом, личностно-профессиональное развитие педагогов включает в себя развитие профессиональных и личностных качеств, помогающих решению определенного круга жизненных и в том числе профессиональных вопросов, решение которых зачастую происходит в процессе информального образования — путем проб и ошибок, учения на своём и чужом опыте, за счёт рефлексивных умений и навыков, которые у современных педагогов, как показывают результаты констатирующего эксперимента, развиты слабо.

Для оценки образовательного уровня личностно-профессиональной проактивности педагогов, для определения соотношения трех видов образования в деятельности и жизни педагогов и влияния этих видов образования на их успешность в профессиональной деятельности нами был использован метод интервью, результаты которого уже обогатили наши выводы, сделанные ранее, и украсили их материалами из реальной жизни. Мы обогатили выявленную нами типологию педагогов по критерию влияния информального образования на личностно-профессиональное развитие педагога и критерию успешности педагога в зависимости от места, которое занимает информальное образование в его жизни. Так, мы выделили 5 типов педагогов с разными *профессионально-жизненными стратегиями*: педагоги-фанатики, педагоги-любители, педагоги-«Золотая середина», педагоги-исполнители, педагоги «по принуждению». Следует отметить, что любая типология условна, и люди всегда значительно более многогранны и многомерны, чем выделяемые типы. Тот или иной тип встречается в жизни достаточно редко — в основном это смешенные типы. Но, тем не менее, данная типология позволяет сделать важный вывод: наиболее успешными и удовлетворенными своей жизнью педагогами являются педагоги 3 типа, условно названные нами «Золотой серединой». Эти педагоги обладают высоким уровнем личностно-профессиональной проактивности и используют все возможности жизни для своего личностно-профессионального развития, и информальное образование является для них системообразующим фактором их образовательной жизни. Для них важны и интересны все сферы их жизни, и именно эти педагоги

в наибольшей степени проявляют жизнетворчество. Стратегии жизни педагогов 2 и 4 типов можно назвать полуэффективной, а стратегии 1 и 5 типов — совсем неэффективными. В связи с этим представляется возможным сделать важные выводы.

1. Для наиболее успешной профессиональной деятельности и реализации педагога необходимо учитывать не только его профессиональное развитие, но и его личностное развитие, в том числе внепрофессиональную сферу, его досуг, информальное образование.

2. В зависимости от отношения педагога к своей профессиональной деятельности информальное образование может осознанно или неосознанно положительно влиять на его личностно-профессиональное развитие или не влиять на него совсем.

3. Информальное образование является важным условием личностно-профессионального развития успешного педагога и системообразующим компонентом его образовательной жизни, поэтому стимулирование к информальному образованию является важным аспектом процесса повышения квалификации.

Таким образом, данные выводы позволили установить вероятностно-статистическую связь между информальным образованием и личностно-профессиональным развитием педагога с тем, чтобы в последующем использовать полученные данные при разработке рефлексивной модели стимулирования педагогов к информальному образованию в процессе повышения их квалификации для более успешного развития педагогов до уровня, который требуется федеральными государственными образовательными и профессиональными стандартами.

Информальное образование во всем многоообразии его видов влияет на полноценное личностно-профессиональное развитие педагогов. Невозможно выделить какой-то определенный вид информального образования, так как все они значимы для того или иного аспекта развития педагога как личности и как профессионала. Следует отметить, что именно многообразие форм и видов информального образования актуализирует личность в педагоге и педагога

в личности: информальное образование не только способствует саморефлексии, самоорганизации, самоактуализации и самоопределению педагога в мире (ориентировочная функция), развитию и саморазвитию педагога (развивающая функция), выполняет компенсаторную и терапевтическую функции в жизни педагога, что актуально в свете стрессовости данной профессии и современного мира, но и, что самое важное, стимулирует личностно-профессиональную проактивность педагога, мотивирует педагога к дальнейшему развитию, к обращению к формальному и неформальному образованию (и только в этом случае оно наиболее эффективно), а значит мотивирует к непрерывному образованию на протяжении всей жизни, что способствует осознанному восприятию педагогом непрерывного образования как образа и стиля жизни.

Рефлексия полученных результатов позволяет утверждать значимость информального образования для личностно-профессионального развития педагога и подтверждает необходимость стимулирования педагогов к информальному образованию с целью формирования их личностно-профессиональной проактивности для наиболее успешной реализации творческих способностей, самоорганизации и саморазвития.

Стратегические позиции педагогического образования основываются на гуманистической направленности современного образования, отражают современную антропологическую образовательную парадигму, когда в центре всего образовательного процесса стоит человек, личность и ее потребности и интересы, а значит современное формальное и неформальное образование должны ориентироваться в первую очередь на личность, и образовательный процесс должен строиться по новой парадигме «от личности — к образованию»: не образование должно диктовать педагогу определенные условия, а педагог должен «диктовать» образованию. В такой ситуации информальное образование приобретает особую значимость в образовательной системе педагогов и зачастую становится системообразующим фактором их личностно-профессионального развития. Поэтому следует обратить особенное пристальное внимание на информальное образование и его ценность для развития педагога, учитывать возможности и результаты информального образования в системе формального и

неформального образования, в профессиональной жизни педагога. Еще в 2008 году С.Г. Вершловский отмечал тенденцию, характерную для современной социально-образовательной ситуации: «Вытеснение информального образования, как спонтанного обучения "по жизни" в процессе взаимодействия с социокультурной средой, электронными СМИ, способными в относительно короткий срок эффективно влиять на общественное мнение и манипулировать им» [37, с. 142]. Проведенный нами анализ подтверждает актуальность и значимость информального образования для личностно-профессионального развития педагога и необходимость включения и учета информального образования в системе повышения квалификации педагогов. Полученные данные явились базой разработки рефлексивной модели стимулирования педагогов к информальному образованию в процессе повышения их квалификации.

2.2. Рефлексивная модель стимулирования педагогов к информальному образованию в процессе повышения их квалификации

Следует сразу отметить характерную особенность информального образования: это образование, происходящее в индивидуально-личностном пространстве человека. Поэтому мы не можем прямо влиять на информальное образование педагогов, но мы можем стимулировать педагогов к этому виду образования в процессе повышения их квалификации.

С этой целью мы разработали рефлексивную модель стимулирования педагогов к информальному образованию в процессе повышения их квалификации, предполагающую формирование личностно-профессиональной проактивности педагогов, стимулирование их к самостоятельной работе по овладению рефлексией и саморефлексией своего жизненного и в частности личностно-профессионального опыта с целью повышения профессиональной компетентности.

Понятие *модель* возникло в процессе опытного изучения мира, а само слово «модель» произошло от латинских слов modus, modulus, означающих меру, образ, способ. Понятие «модель» ввел в XVII в. известный немецкий философ и математик Г. Лейбниц, рассматривая ее как удобную форму знаний

об окружающем мире, своего рода информационный эквивалент конструируемого в определенных практических целях объекта.

С целью получения аналога какого-либо изучаемого объекта в науке используется моделирование данного объекта, или процесса. В исследованиях Н.М. Борытко, А.В. Моложавенко, И.А. Соловцева модель рассматривается как «мысленно представленная или материально реализованная система символов, воспроизводящая некоторые существенные свойства системы-оригинала в таком отношении замещения и сходства, что исследование ее служит опосредованным способом получения знаний об оригинале» [27, с. 125].

Как утверждает Н.О. Яковлева [290], моделирование используется для построения новой или развития уже существующей, но неполной теории, когда:

- нет достаточных знаний об объекте исследования;
- необходимо предсказать поведение объекта в будущем;
- существующие средства теории оказываются непригодными для изучения того или иного аспекта действительности;
- необходимо интерпретировать результаты теории в действительности, которую она описывает;
- необходимо установить связи между различными теориями для более полного их описания.

С помощью моделирования мы имеем возможность изучать системы, которые созданы для решения поставленных задач, для получения новой информации о самом моделируемом объекте [39, с. 30].

В нашем исследовании под моделью мы будем понимать вслед за В.А. Штоффом «самостоятельный объект, находящийся в определенном соответствии (но не тождественный) с познаваемым объектом, способный замещать последний в некоторых отношениях и дающий при исследовании определенную информацию, которая переносится по определенным правилам соответствия на моделируемый объект» [284, с. 210].

В научной литературе существует несколько классификаций моделей. Мы остановили свой выбор на *рефлексивной модели*, так как рефлексия («размышление

о своем внутреннем состоянии, самоанализ» [181]) является ведущей идеей модели, пронизывающей как концептуальную основу модели, так и конструктивно-деятельностный, рефлексивно-оценочный и рефлексивно-корректировочный блоки. Отличительной особенностью проектируемой модели является то, что ее структурные компоненты характеризуются рефлексивной направленностью, подвижностью и динамичностью. В ней раскрыт процесс стимулирования педагогов к информальному образованию в процессе повышения их квалификации в соответствии с главной целью — формирование личностно-профессиональной проактивности педагогов. Рефлексивная модель обучения предполагает, что у педагогов будет происходить осознание субъектного опыта, в большей степени проявится умение анализировать изменения, происходящие в современном мире, умение определять критерии успешности собственной профессиональной и образовательной деятельности, умение планировать и конструировать собственную образовательную траекторию, выбирать приемы и методы работы с информацией, корректировать цели и способы образовательной деятельности, умение пользоваться методами рефлексии в собственной деятельности.

Рефлексивная модель состоит из следующих блоков: конструктивно-деятельностного, рефлексивно-оценочного, рефлексивно-корректировочного.

Основные характеристики рефлексивной модели показаны на Рисунке 8.

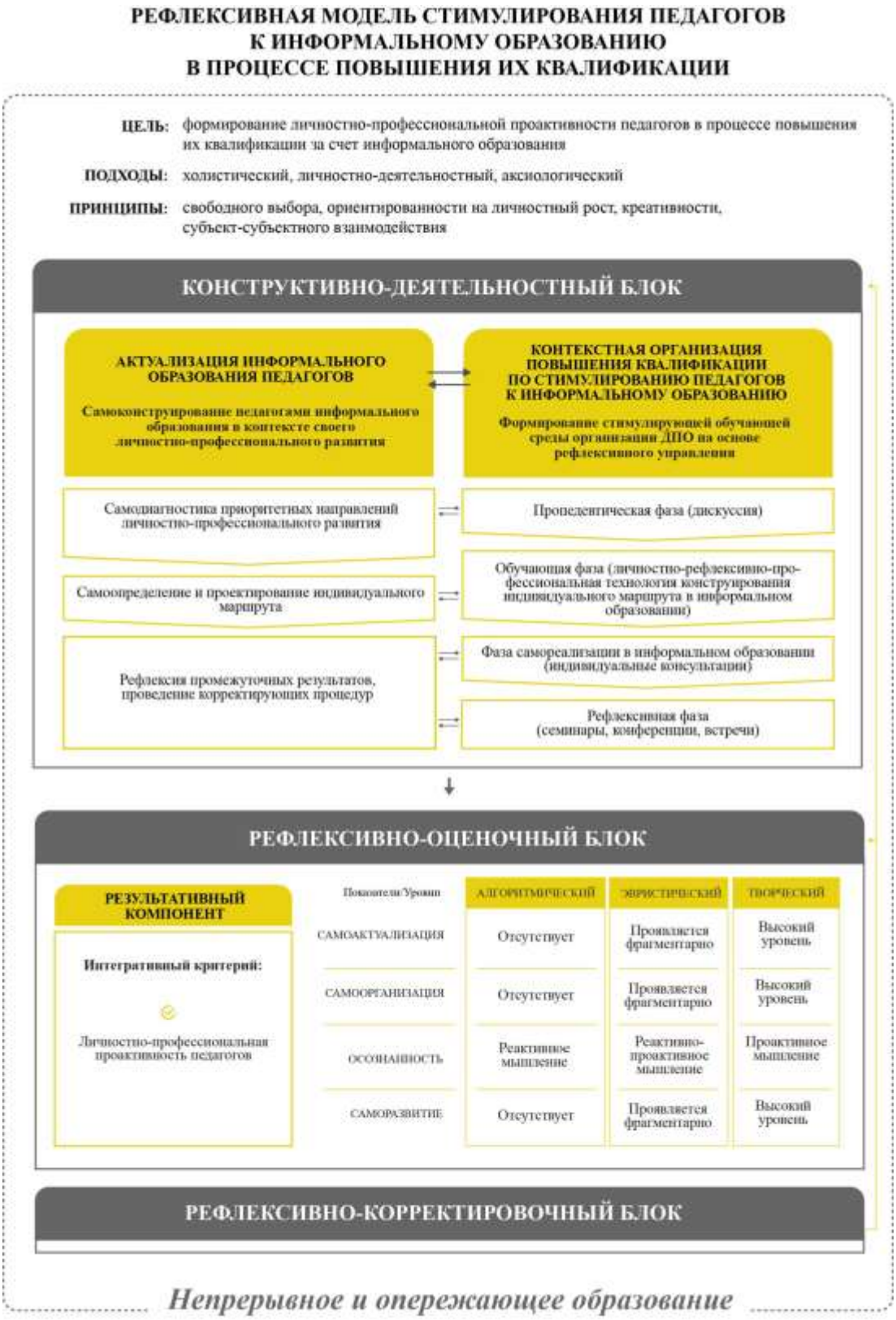


Рисунок 8 Рефлексивная модель стимулирования педагогов к информальному образованию в процессе повышения их квалификации

Раскроем более подробно концептуальные основы рефлексивной модели и

дадим характеристику ее основных блоков.

Цель созданной нами рефлексивной модели направлена на формирование личностно-профессиональной проактивности педагогов в процессе повышения их квалификации за счет информального образования. Данная цель обусловлена социальным заказом государства, который выражен основными тезисами Профессионального стандарта «Педагог» [205] и Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) [263], предполагающего реализацию педагогом непрерывного личностно-профессионального развития. Развитие современной системы образования, определившее необходимость увеличения многообразия форм образовательных услуг, внедрения инновационных технологий, создания системы выявления и поддержки одаренных детей и т. д., актуализировало расширение функций педагога. Это, в свою очередь, обусловливает необходимость непрерывной опережающей личностно-профессиональной проактивности педагогов, способности педагогов к жизнетворчеству, способности самостоятельно организовывать себя в различных видах деятельности (в том числе внепрофессиональных), чему в наибольшей степени способствует информальное образование.

Достижение поставленной цели осуществляется посредством решения задач, обеспечивающих: организацию в учреждении повышения квалификации возможностей для различных видов информального образования с целью самоактуализации и саморазвития педагогов путем информального образования, а также приобретение опыта самоорганизации в информальном образовании; совершенствование когнитивного, аксиологического, личностного, деятельностно-творческого компонентов личности педагогов в процессе информального образования; повышения уровня рефлексивных способностей педагогов, уровня осознанности информального образования; осуществление межличностного взаимодействия модератора и педагогов по принципу субъект-субъектного взаимодействия, реализацию принципов стимулирующего сопровождения и творческого общения в процессе совместной деятельности, направленных на формирование личностно-профессиональной проактивности педагогов.

Теоретико-методологическим основанием для составления рефлексивной модели стимулирования педагогов к информальному образованию в процессе повышения их квалификации в свете антропоцентрической парадигмы и гуманизации образования являются холистический, личностно-деятельностный и аксиологический подходы.

Холистический подход предполагает представления о личности педагога как комплексном явлении, как единстве всех его многообразных проявлений. Человека и его жизнь нельзя измерить только его профессией или его занятиями в свободное время, его характером, привычками и мыслями, его физиологическими особенностями или духовным содержанием, его субъектностью, индивидуальностью, личностью — он одновременно и то, и другое, и третье, а кроме того, человек одновременно является носителем десятков ролей: он и специалист в профессии, и семьянин, и родитель, и ребенок, и друг, и брат, и ученик, и путешественник, и художник и т. д. Все это верно и в отношении любого педагога, так как педагог — это тоже в первую очередь личность, человек, и учет интегрированной характеристики педагога позволяет сделать вывод о том, что он успешен и счастлив настолько, насколько он реализован во всех сферах своей жизни и насколько они сбалансированы. Так мы должны говорить о *холистическом подходе*, который предполагает множественное единство профессиональных, бытийных, коммуникативных проявлений человека. Не случайно А.И. Субетто [249] ставит вопрос о фундаментализации образования, под которой понимает процесс трансляции культуры, знаний и опыта, обеспечивающий формирование системы культуры личности и «экрана знаний» специалиста, включая формирование личностной «картины мира», позволяющей ей реализовывать себя как творческую личность, как гражданина, человека не только в его социальном (личность), но и в космо-планетарном, цивилизационном измерениях (человека как части биосферы и космоса, как представителя Земли). Такое «комплексное» понимание человека позволяет авторам коллективной монографии (А.Е. Марон, В.В. Горшкова и др.) представить модель взрослого человека, в которой, наряду с составляющими «индивид», «субъект», «личность», «индивидуальность», выделяется особый феномен —

«универсальность», определяемый авторами как «высший уровень духовного развития человека как носителя сопряженности вселенского разума, ноосферного мышления и божественного начала» [266]. Такая характеристика должна, вероятно, являться интегративной характеристикой, позволяющей человеку чувствовать единство своих множественных аспектов и гармоничное самоопределение в мире, самоосознание себя как целого существа, с одной стороны, и как целого со всей вселенной, с другой стороны, что должно детерминировать процесс поиска смысла жизни и поиска гармонии и сбалансированности всех сфер своей жизнедеятельности в мире.

Личностно-деятельностный подход утверждает представления о социальной, деятельной и творческой сущности личности, предполагает организацию деятельности, в которой педагог является активным и инициативным субъектом, индивидуальным и своеобразным. *Аксиологический подход* предполагает одну из главных функций информального образования — функцию ценностного самоопределения личности, позволяет рассматривать жизненные ценности педагогов, их ценностную направленность как основу их личностно-профессиональной проактивности.

В контексте вышеперечисленных подходов нами сформулированы основные принципы стимулирования педагогов к информальному образованию в процессе повышения их квалификации: принципы свободного выбора, ориентированности на личностный рост, креативности, субъект-субъектного взаимодействия. Охарактеризуем их. *Принцип свободного выбора* обеспечивает свободу выбора путей самосовершенствования, предусматривает многообразие зон развития, интенсивный взаимообмен и взаимодействие со средой, обеспечивает свободу в выборе видов и форм информального образования при построении индивидуального образовательного маршрута в информальном образовании [98]. *Принцип ориентированности на личностный рост* способствует личностному росту педагогов на основе рефлексивного осмысления своего опыта через включение их в самостоятельный активный поиск, помогая им реализовывать собственные способности и склонности, обеспечивая органичное сочетание информального образования с другими формами образовательной деятельности

[51]. *Принцип креативности* предполагает максимальную ориентацию на творческое начало в учебной деятельности, создание условий для приобретения педагогами собственного опыта творческой деятельности. *Принцип субъект-субъектного взаимодействия* предполагает использование личностно-развивающих диалоговых технологий в работе с педагогами с помощью которых формируется рефлексивное сознание, осмысление личной ситуации выбора, и направлен на создание условий для обретения каждым педагогом смысла своего образования, самообразования, смысла жизни, личностных смыслов, саморефлексии. Формирование субъектной позиции основывается на расширении позитивного личностного опыта саморазвития путем информального образования.

Названные принципы расставили акценты в построении рефлексивной модели стимулирования педагогов к информальному образованию в процессе повышения их квалификации.

Большое значение, наряду с учетом требований федеральных государственных образовательных и профессиональных стандартов, имеет определение концептуальных основ рефлексивной модели. Значение таких концептуальных основ состоит в том, чтобы зафиксировать общие подходы в части содержания (особенно его фундаментального ядра), ожидаемых результатов внедрения такой модели, способов их фиксации, диагностики и оценки, применяемых форм, средств, методов сопровождения самостоятельной работы педагогов. Концепция, таким образом, отражает общее видение, общие подходы к разрабатываемой модели.

Обоснование концепции рефлексивной модели стимулирования педагогов к информальному образованию в процессе повышения их квалификации позволяет сформулировать ряд требований:

1. требование опережающего развития педагога, опережающего образования (данное требование обусловлено возрастанием сложности систем, в которые включается и в которых осуществляет свою профессиональную и текущую жизнедеятельность человек; в условиях нарастающей сложности систем, производных от этого неопределенности, недетерминируемости должен быть

обеспечен потенциал опережения по времени, по способности к проектированию, адаптации и т. д.);

2. требование непрерывного образования педагога (данное требование обусловлено современной действительностью, которая постоянно меняется и потому требует от профессионала непрерывного развития и совершенствования; в таких условиях должен быть обеспечен потенциал непрерывности образования);

2. требование обеспечения баланса развития человека как личности и профессионала, учета рисков дегуманизации (отражает место и роль человека, профессионала в сложных биосоциальных процессах, его ответственность за обеспечение устойчивого развития человечества).

Сформулированные выше концептуальные требования, подходы, очерчивая общее видение и идеологию рефлексивной модели стимулирования педагогов к информальному образованию в процессе повышения их квалификации, вместе с тем, на уровне конкретных технологических решений могут иметь определенные трансформации, связанные с особенностями и уровнем исходной подготовки педагогов, с их интересами и индивидуально-личностными особенностями, профессиональным уровнем и интересами преподавательского состава, внутриорганизационной культурой и приоритетными задачами, решаемыми той или иной образовательной организацией, в которой реализуется модель.

На начальном этапе реализации рефлексивной модели создаются условия для формулирования и принятия педагогами цели и задач собственной деятельности, формирования положительной мотивации к самоактуализации в информальном образовании в результате изучения и анализа основных направлений социокультурной модернизации российского образования, требований к личности и деятельности современного педагога, осознания необходимости совершенствования самоорганизации как важного условия формирования готовности к обновлению компетенций; а также осуществляется диагностика исходного уровня сформированности личностно-профессиональной проактивности педагогов.

Характер и последовательность работ на данном этапе во многом определяется требованиями Профессионального стандарта педагога и ФГОС

по конкретному направлению подготовки. Профессиональный стандарт педагога устанавливает определенные требования к современному педагогу, на реализацию которых направлена разработанная рефлексивная модель: личностное и творческое развитие, наличие критического мышления, коммуникативные умения (ведение диалога, сотрудничество), умение работать в поликультурном и информационном пространстве, использовать информационные источники, следить за последними открытиями в соответствующей предметной области знаний и знакомить с ними учащихся, умение организовывать исследования, планирование и реализация внеурочной деятельности учащихся (культурно-досуговая деятельность, проведение экскурсий, походов, экспедиций, музейная педагогика, развитие здорового образа жизни, театральные постановки, анимационные и др. видеопродукты, художественная самодеятельность и др.). Для педагогов русского языка и литературы, к примеру, устанавливается такое требование: «этическая и эстетическая оценка языковых проявлений в повседневной жизни: Интернет, СМИ, ненормативная лексика» [205].

Требования, заявленные в профессиональном стандарте педагога, предполагают высокий уровень общекультурного развития педагога и его личностно-профессиональную проактивность. С целью диагностики личностно-профессиональной проактивности педагогов и самоопределения приоритетных направлений личностно-профессионального развития для конструирования индивидуального маршрута информального образования мы предлагаем использовать методики, направленные на развитие рефлексивных умений педагогов: тест «Общие знания» (Приложение 5) (адаптированная диагностика А.Е. Марона и Р.М. Шерайзиной [278]), нацеленный на определение уровня общекультурных знаний педагогов, а также метод анкетирования с целью измерения уровня удовлетворенности педагогов курсами повышения квалификации, выявления причин их неудовлетворенности и потребностей (Приложение 1), самообследование педагогов в форме эссе, которое показывает характеристику жизненных ценностей педагогов [183], самодиагностику педагогов «Моя жизненная грамотность» (Приложение 5) и SWOT-анализ.

Содержание работ, выполняемых педагогами (кейсов, дискуссий и других), может варьироваться в зависимости от актуальности тех или иных тем в конкретных группах или для конкретных педагогов, что подчеркивает универсальность проектируемой рефлексивной модели, однако мы предлагаем темы, основанные на выделенных нами классификациях ценностей педагогов и волнующих педагогов вопросов и проблем, направленных на саморазвитие.

Основными компонентами рефлексивной модели являются: *актуализация информального образования педагогов* (включает обоснование процесса самоконструирования педагогами информального образования в контексте своего личностно-профессионального развития: самодиагностика приоритетных направлений личностно-профессионального развития; самоопределение и проектирование индивидуального маршрута; рефлексия промежуточных результатов, проведение корректирующих процедур); *контекстная организация повышения квалификации по стимулированию педагогов к информальному образованию* (представлена формированием стимулирующей обучающей среды в организации дополнительного профессионального образования (ДПО) на основе рефлексивного управления и включает: пропедевтическую фазу (дискуссия), обучающую фазу (личностно-рефлексивно-профессиональная технология конструирования индивидуального маршрута в информальном образовании); фазу самореализации в информальном образовании (индивидуальные консультации); рефлексивную фазу (семинары, конференции и встречи)).

Актуализация информального образования педагогов предполагает самопроектирование педагогами информального образования в контексте своего личностно-профессионального развития — самодиагностика приоритетных направлений личностно-профессионального развития; самоопределение и проектирование индивидуального маршрута; рефлексия промежуточных результатов, проведение корректирующих процедур. Самодиагностика и самоактуализация во многом определяется теми задачами и целевыми установками, которые декларируются в рефлексивной модели.

Процесс стимулирования педагогов можно представить в виде поэтапного прохождения четырех ступеней развития: неосознанная

некомпетентность — стадия полного неосознания субъектом, что он что-то не знает, не умеет и не понимает; осознанная некомпетентность — субъект обучения осознает, что для эффективной деятельности ему нужны определенные компетенции, что он что-то не знает, не умеет; осознанная компетентность — субъект осознает, что он обладает знаниями и умениями в сфере своей профессиональной деятельности, и качество этих знаний утратится, если их не развивать; неосознанная компетентность — сущность заключается в том, что субъект, оказываясь в новой ситуации, осознает, что он знает и умеет то, что не выполнял ранее (И.А. Зимняя) [94]. В связи с этим важно ознакомить педагогов с понятием «информальное образование» и с его сутью. Для этого на пропедевтической фазе проводится проблемная лекция-дискуссия «Информальное образование: что это такое и зачем оно нужно педагогу?», фрагменты которой можно включать в различные программы повышения квалификации отдельным модулем.

Рассмотрим важный компонент модели — *контекстную организацию повышения квалификации по стимулированию педагогов к информальному образованию,* которая представлена формированием стимулирующей обучающей среды организации дополнительного профессионального образования на основе рефлексивного управления и включает: пропедевтическую фазу (дискуссия об информальном образовании), обучающую фазу (личностно-рефлексивно-профессиональная технология конструирования индивидуального маршрута в информальном образовании); фазу самореализации в информальном образовании (организация индивидуальных консультаций); рефлексивную фазу (семинары, конференции и встречи). Контекстная организация повышения квалификации по стимулированию педагогов к информальному образованию включает в себя стимулирующее сопровождение педагогов, под которым мы понимаем педагогическое комплексное сопровождение, имеющее целью *создание обучающей стимулирующей среды ДПО*, активизирующей педагогов к осознанному информальному образованию, для которой характерны поддержка самоактуализации, самоорганизации и саморазвития педагогов в информальном образовании, удовлетворение их личностных потребностей и запросов,

актуализация естественной способности к самосовершенствованию и к рефлексии своего личностно-профессионального опыта и опыта других. *Рефлексивное управление*, под которым изначально автором этого понятия В.А. Лефевром понимался «процесс передачи оснований для принятия решения одним из персонажей другому» [138], т. е. некоторые манипулятивные воздействия на субъекта, нами понимается как «постоянное решение потока проблем, которые порождает динамично изменяющаяся внешняя и внутренняя среда» [125], на основе рефлексивного восприятия этих проблем, стимулирование педагогов к рефлексивному восприятию жизнедеятельности и своего личностно-профессионального опыта и опыта других.

Пропедевтическая фаза включает в себя самостоятельную работу педагога по исследованию информального образования, изучение путеводителя для педагога «В мире информации» (Приложение 4), созданного специально в помощь обучающимся, и вводную проблемную лекцию-дискуссию об информальном образовании.

Также важно учесть наличие условий, всех видов обеспечения, а также системы управления реализацией рефлексивной модели. Собственно реализации предшествует некий аналитический этап, в ходе которого делается «срез» существующего потенциала, условий и его сравнение с параметрами, заданными Профессиональным стандартом педагога и ФГОС конкретной области. Особое внимание должно быть обращено на требования к электронной информационно-образовательной среде организации, квалификации руководящих и научно-педагогических работников организации, материально-техническому и учебно-методическому обеспечению реализации модели. В частности, при разработке модели необходимо привести подробный перечень материально-технического обеспечения, необходимого для реализации модели, которое включает в себя определенное оборудование в зависимости от степени сложности для обеспечения модулей, самостоятельной исследовательской работы и практик с учетом универсальной направленности рефлексивной модели.

Обучающая фаза включает в себя личностно-рефлексивно-профессиональную технологию конструирования индивидуального маршрута

в информальном образовании. Эта фаза предполагает самодиагностику педагога по приоритетным направлениям личностно-профессионального развития и самоопределение, самоактуализацию педагога в информальном образовании.

После диагностики уровня личностно-профессионально проактивности педагогов организация работы с педагогами строится в контексте разработанной *модульной программы «Жизнетворчество»*, включающей личностно-рефлексивно-профессиональную технологию конструирования индивидуального маршрута педагога в информальном образовании на основе разработанных для каждого вида информального образования модулей: кейсов или заданий иного типа, направленных в первую очередь на формирование личностно-профессиональной проактивности педагогов через стимулирование их к рефлексии и саморефлексии, формирование и развитие проактивного мышления.

Данная программа может быть фрагментарно (модульный блок — 18 часов) реализована в рамках базовой части повышения квалификации (в рамках обязательных курсов или курсов по выбору) (Приложение 3), а также может быть реализована как полноценный курс, как курс по выбору или элективный курс в системе повышения квалификации педагогов. Данный курс можно реализовывать в очной, очно-заочной или в дистанционной форме.

Педагогам предлагается спроектировать свою индивидуальный маршрут информального образованию по технологии осознанного действия (технология проектирования собственных действий) [73, с. 23-26] «Проактивный педагог — творец собственной жизни» (Рисунок 9), используя предложенную нами программу как руководство к действию: каждый педагог самодиагностирует приоритетные направления в повышении своей квалификации на основе рефлексии требований, заявленных в нормативно-правовых актах (профессиональный стандарт педагога, ФГОС общего образования и др.), и личностно-профессиональных интересов, подбирает для себя вид информального образования, формы и методы работы, содержание работы и т.д.

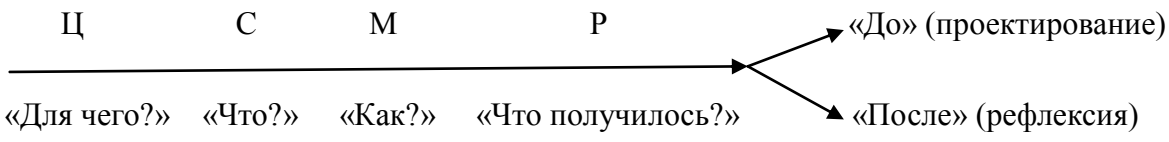


Рисунок 9 Технология осознанного действия «Проактивный педагог — творец собственной жизни»

Педагог по логике технологии проектирует собственный маршрут в информальном образовании, ставя перед собой конкретную цель (Ц), подбирая определенное содержание (С) и методы (М), способные обеспечить достижение результата (Р). После воплощения спроектированной программы, самореализации в творческой проектной деятельности в процессе информального образования педагог производит рефлексию полученного опыта и полученного результата, задаваясь вопросом «Совпали или не совпали поставленная мною цель и полученный мной результат?» [73]. Если полученный результат не удовлетворяет педагога, он вносит коррективы в программу и повторяет цикл.

Кроме того, необходимо организовать работу педагогов по структуре рефлексивного цикла, которую предлагают Агни Малдерец и Каролина Бодоцки [311]. Опираясь на Колба, который выделяет 4 элемента цикла рефлексии: 1) конкретный опыт (“concrete experience”), 2) рефлексивное наблюдение (“reflective observation”), 3) разработку концептов (“abstract conceptualization”), 4) активное экспериментирование (“active experimentation”), они добавляют к каждому из них «внешний источник»: уже существующие опыты, эксперименты, теории, исследования. В итоге получается следующая композиция, отражающая рефлексивную схему информального образования (Рисунок 10):

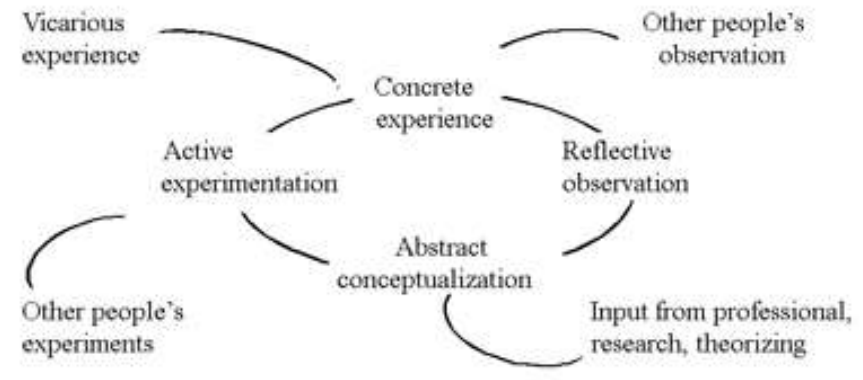


Рисунок 10 Структура рефлексивного цикла (теория А. Малдерец и К. Бодоцки)

Авторы называет данную композицию «обогащенной рефлексией» — “Enriched reflection” [311].

Наиболее эффективными методами, оправдавшими себя в ходе работы со взрослыми [2], мы считаем модульное обучение, метод кейсов, метод конкретных ситуаций (метод КС), метод портфолио, технологию творческих мастерских, мастерские будущего, круглый стол (конференция идей, творческое совещание), мозговой штурм, составление ментальной карты, метод квестов, дискуссию, игровые методы. Работа строится на основе *личностно-деятельностного подхода*: в основе лежат исследовательские и рефлексивные методы (в смысле исследования мира и в первую очередь — само-исследования), особенно — метод наблюдения (и самонаблюдения), а также проектные методы, предполагающие в результате создание некоторого продукта деятельности, и организация образовательных ситуаций информального образования:

ситуация межсубъектного (ценностно-смыслового) взаимодействия (коммуникация),

ситуация творческой самореализации (творчество),

ситуация переживания нового опыта, открытия новых смыслов (мышление),

рефлексивно-оценочная ситуация (рефлексия и саморефлексия).

Использование нестандартных форм и методов работы стимулирует личностно-профессиональную проактивность педагогов.

Метод кейсов (*англ. Case method*, кейс-метод, метод конкретных ситуаций, метод ситуационного анализа) — техника обучения, использующая описание реальных ситуаций. Педагоги должны исследовать ситуацию, разобраться в сути проблем, предложить возможные решения и выбрать лучшее из них. Кейсы основываются на реальном фактическом материале или же приближены к реальной ситуации. Мы предлагаем решение кейсов, взятых из реальной жизни педагогов, что стимулирует их рефлексивную деятельность, а также решение кейсов (создание конкретных ситуаций согласно теме), актуальных для педагогов в современном мире и связанных с видами информального образования: «Социально-психологические особенности взаимодействия с учащимися (коллегами, администрацией, родителями, близкими, друзьями и т. д.)», «Семья

в жизни педагога», «Имидж современного педагога», «Здоровый образ жизни» (Приложение 5) и др.

Близкими по смысловой направленности являются формы работы — *круглый стол, конференция идей, творческое совещание, дискуссия, мозговой штурм*, которые относятся к стимулирующим мыслительную деятельность и творческую активность, это «формы публичного обсуждения или освещения каких-либо вопросы, когда участники, имеющие равные права, высказываются по очереди и/или в определенном порядке» [2, с. 43]. К примеру, мы предлагаем круглый стол «Педагог в мире информации».

Творческая мастерская и *мастерская будущего* — это «технология, направленная на "погружение" участников мастерской в процесс поиска, познания и самопознания, построенная как цепочка заданий, предлагаемых участникам» [2, с. 22]. Мастерская будущего, как следует из самого названия, — это метод, который обращен в будущее, ориентирован на перспективу и предполагает 3 фазы проведения: фаза критики, фаза утопии, фаза реализации [2, с. 31-33]. В процессе нашей работы в свете интересов педагогов мы предложили творческую мастерскую «Арт-терапия, танцевальная терапия — модное течение или эффективный способ решения жизненных проблем?» и мастерскую будущего «Тайм-менеджмент: как находить время для всего» (Приложение 5).

Метод проектов актуален в свете реализации идей личностно-деятельностного подхода, так как он предполагает творческое создание некоторого продукта на выходе. Метод строится по определенной логике: самоопределение в теме проекта, постановка индивидуальной цели, сбор информации и материалов, создание продукта, оформление результатов, презентация результата и рефлексия [170]. Мы реализовали этот метод в работе с педагогами-филологами. На семинаре «Интеграция уроков словесности и киноискусства» мы определились с интересами и целью проекта: создание элективного курса в формате открытого образовательного ресурса «Русская классическая литература через призму киноискусства. Литературная кинематографичность разных жанров» (с элективным курсом можно ознакомиться по адресу: https://sites.google.com/site/kursliteraturaikino/). Далее 3 педагога вызвались изучить

3 произведения разных жанров в сравнении с их экранизациями: роман Л.Н. Толстого «Анна Каренина», рассказ А.П. Чехова «Дама с собачкой» и драма А.Н. Островского «Бесприданница». В процессе групповой работы (мини-группа) применялись методы дискуссии, мозгового штурма, конференции идей, совместной презентации. В результате получился проект, который был презентован на аудиторной встрече и успешно используется в работе педагогов и их коллег, а также служит источником информального образования для любого человека.

Метод портфолио — это способ системной саморефлексии соответствующей области деятельности и представление ее результатов. Мы предлагаем педагогам создать «Портфолио достижений», оставляя им право выбора в том, что понимать под достижениями. Таким образом, каждый педагог может проявить творчество в систематизации информации о своих достижениях, что придаст ему уверенность в своих силах и стимулирует к дальнейшему развитию.

Близок по целевой направленности к портфолио *метод составления плаката желаний*, который заключается в творческом оформлении своих желаний в виде плаката, нарисованного на большом ватмане, в центре которого педагог помещает «себя» (свое фото или что-либо, что ассоциируется у него с собой в данный момент), а вокруг себя помещает свои желания, сгруппировав их по разным темам/сферам. Этот метод предполагает подготовительный этап: сначала педагогу следует написать свои желания на листе бумаги (чем больше, тем лучше), а после этого систематизировать их и визуализировать в виде плаката, который в идеале при желании следует повесить на видное место дома.

Ментальные карты (mindmapping) или интеллект-карты рассматриваются как удобная техника визуализации мышления в форме альтернативной записи. Мы предлагаем, к примеру, создание ментальной карты «ИКТ технологии».

Содержание модулей программы, целевые установки, выбор методов и форм работы, которые сложились в процессе реализации модели в конкретной аудитории, в различных вариантах представлены в Таблице 11.

Таблица 11

Содержание, методы и формы работы модульной программы «Жизнетворчество» по стимулирования педагогов к информальному образованию в процессе повышения их квалификации

Вид информального образования (учебный модуль)	**Метод и форма работы**	**Содержание работы, задания, виды отчетности**	**Целевые установки, ожидаемые результаты**	**Критерии эффективности, рефлексия**
Учение по методу проб и ошибок, анализ чужого и собственного опыта, рефлексия и авторефлексия	Метод кейсов Метод КС Метод осознанного самонаблюдения (технология осознанного действия) SWOT-анализ Коллективная рефлексия/ Саморефлексия	Решение кейса по личностно-профессиональной проблеме (совместное и индивидуальное) — к примеру, кейс «В.А. Сухомлинский и диалог позиций» (используя книгу «Сто советов учителю» [252]) Ведение дневника наблюдений и самонаблюдений Составление плаката желаний	Развитие рефлексивных умений и навыков, умений наблюдения и самонаблюдения, способностей решать проблемы, работать самостоятельно	Повышение самоосознания педагогов, их мотивации к наблюдению и самонаблюдению, к развитию рефлексии и авторефлексии
Стихийное или осознанное самообразование в виде самостоятельного поиска ответов на волнующие вопросы или способов разрешения практически значимых проблем	Метод кейсов Метод КС Индивидуальные консультации (с психологом) Коллективная рефлексия/ Саморефлексия	Составление и решение кейса или конкретной ситуации по личностно-профессиональной, жизненной проблеме (разрешение профессиональной или личностной, семейной проблемы) (индивидуальное) Решения кейса «Интуиция и инсайты — эффективные методы работы	Развитие интуиции, интуитивного видения педагогов, развитие умения применять знания на практике, способности порождать новые идеи (креативность)	Повышение уровня осознанности информального образования, осознанного использования стратегии интуитивного видения, уровня творчества, креативности педагогов, осознанной грамотной интерпретации стихийного образования

		или прерогатива магов?»		
Приобретение новых знаний посредством современных информационных технологий (Интернет, базы данных и т. д.) и через средства массовой информации	Метод кейсов (мозговой штурм) Круглый стол/Конференция идей/Творческое совещание Составление ментальной карты Коллективная рефлексия/ Саморефлексия	Совместное решение кейсов по личностно значимым проблемам современности, освещенным в СМИ (кейсы «Учитель в мире: Америка — Европа — Россия — Восток», «Учитель в сельской местности и учитель в мегаполисе», «Особенности петербургского учителя» или кейс «Глобальные проблемы современности») Решение кейса для управляющих должностей «Задание для менеджера» (Приложение 5) Составление ментальной карты «Технологии ИКТ»	Развитие способности к анализу и синтезу, развитие прогностических, регностических и диагностических способностей, исследовательских умений, навыков управления информацией (умение находить и анализировать информацию из различных источников), способности работать самостоятельно, овладение ИКТ	Доля педагогов, овладевших информационными технологиями, исследовательскими умениями, повышение мотивации к исследовательской деятельности, к обращению к различных источникам информации
Обогащение духовного мира через искусство: чтение посещение учреждений культуры, эстетическое развитие в процессе любительской художественной деятельности (коллективной и самостоятельно	Метод кейсов Технология творческих мастерских Метод проектов Технология виртуальной экскурсии Квест-технология Эссе	Решение кейса по художественных произведениям (рассказы Л.Н. Толстого из его труда «Азбука») Творческая мастерская «Арт-терапия, танцевальная терапия — модное течение или эффективный способ решения жизненных	Осознание, приобретение, формирование эстетических и этических ценностей (аксиологический аспект личности), развитие способности учиться, способности адаптироваться к новым ситуациям, способности порождать новые идеи	Ценностное самоопределение педагогов, самоактуализация педагогов в информальном образовании, духовно-нравственное развитие педагогов, мотивация к саморазвитию

й)	Рецензия Коллективная рефлексия/ Саморефлексия	проблем?» Семинар для педагогов-филологов «Интеграция уроков словесности и киноискусства» и создание элективного курса в формате открытого образовательного ресурса (проект) Посещение виртуальной экскурсии (зарубежного музея) Разработка и прохождение квеста в городском пространстве Написание эссе, рецензии на спектакль, фильм, концерт, выставку и т. п. Посещение мастер-класса по лепке, рисованию, танцам, фотографии и т. п., написание эссе	(креативность)	
Выполнение той или иной работы под руководством компетентного специалиста, взаимообучение в ходе совместного выполнения тех или иных задач	Метод кейсов Метод КС Консультации у юристов, экономистов, профессоров и т. д. Метод портфолио	Решение кейсов «Наставничество — взаимообучение или дедовщина?», «Финансово-экономические вопросы педагога», «Правовые вопросы педагога и ориентация в законах»	Развитие умений и навыков межличностного общения, работы в команде, формирование способности общаться со специалистами из других областей, способности использовать	Доля педагогов, участвующих в конференциях, семинарах и т. д., публикующих статьи, системно и креативно решающих проблемы

	Коллективная рефлексия/ Саморефлексия	Выступление на конференции (семинаре, форуме и т. п.), написание и публикация научной статьи Составление портфолио своих достижений (дипломы, сертификаты, грамоты, благодарности и т. д.)	системный подход к решению проблем, способности порождать новые идеи (креативность), разработка проектов и управление ими, готовность участвовать в конференциях, семинарах и публиковать свои работы	
Развитие коммуникативных навыков и становление мировоззрения в процессе межличностного общения	Метод кейсов Дебаты/Дискуссия Круглый стол (двухрядный круглый стол) Коллективная рефлексия/ Саморефлексия	Решение кейсов «Социально-психологические особенности взаимодействия с учащимися (коллегами, администрацией, родителями, близкими, друзьями и т. д.)», «Семья в жизни педагога», «Имидж современного педагога» Дискуссия, круглый стол на тему «Педагог в мире информации»	Развитие коммуникативных умений и навыков, межличностного общения	Высокий уровень коммуникативных умений
Расширение кругозора, обогащение духовного мира и приобретение жизненно важных знаний, умений, навыков в процессе путешествий, туристических поездок, выездов на природу;	Метод кейсов Метод КС Мозговой штурм Метод портфолио Коллективная рефлексия/ Саморефлексия	Решение КС «Планирование поездки, или Для чего я путешествую», кейса «Образовательный туризм: за и против» Составление портфолио путешествий, карты путешествий	Развитие способности к организации и планированию, умения применять знания на практике, умений в области концептуально-стратегического планирования, способности планировать и решать задачи собственного профессионального	Доля путешествующих педагогов, повышение осознанности во время путешествий, повышение мотивации к образовательному туризму, повышение уровня самоорганизации педагогов

образовательный туризм			и личностного развития, понимания культур и обычаев других стран, толерантности, забота о качестве	
Повышение уровня физического и психического здоровья через занятия физической активностью (спорт, фитнесс, оздоровительные процедуры и т. п.), здоровый образ жизни, грамотное распределение времени	Метод кейсов Мастерская будущего Метод портфолио Коллективная рефлексия/ Саморефлексия	Решение кейса «Здоровый образ жизни» (Приложение 5) Мастерская будущего «Тайм-менеджмент: как находить время для всего» (Приложение 5) Составление портфолио своей физической активности Составление программы самообразования «Идеальный план для здорового образа жизни»	Развитие способности к организации и планированию, умения применять знания на практике, умений в области концептуально-стратегического планирования, способности планировать и решать задачи собственного профессионального и личностного развития, развитие лидерских качеств, инициативности и предпринимательского духа, забота о качестве, стремление к успеху	Доля педагогов, занимающихся физической активностью, повышение мотивации к здоровому образу жизни, повышение уровня самоорганизации педагогов

Каждому виду образования следует посвятить определенный блок встреч (модуль): вводная встреча (обсуждение вида информального образования, дискуссия, обсуждение метода и формы работы, обсуждение кейса или задания) и итоговая встреча (обсуждения результатов работы, коллективная рефлексия). Базовая модель работы по одному модулю строится по логике технологии развития критического мышления (Ч. Темпл, К. Мередит, Д. Стилл) [169, с. 19]: стадия вызова — стадия осмысления (реализация смысла, решение кейса, выполнение задания) — стадия саморефлексии и коллективной рефлексии. Коллективная рефлексия присутствует на каждом этапе работы, она включает в себя анализ деятельности, самоанализ и интерпретацию деятельности для своего личностно-профессионального развития (может проводится в форме блиц-опроса):

1. Впечатления (Что показалось интересным? Что запомнилось? Над чем хочется продолжить размышление?).

2. Что я узнал нового? Чему я научился?

3. Что я могу делать с приобретенными знаниями и навыками далее?

4. Как я могу применить приобретенные знания и умения в своей работе? (в том числе согласно Профессионального стандарту педагога и другим профессиональным стандартам и ФГОС конкретной области).

На стадии рефлексии можно использовать различные методы работы [2]: метод «Вспышка» (формулировка своих впечатлений в одной фразе) или в качестве подведения итогов — метод «Карта сознания» (в центр листа или доски помещается обсуждаемая тема и далее вокруг темы помещаются идеи участников, причем, чем более они важны, с точки зрения участников, тем ближе к центру круга они располагаются). Также эффективным методом коллективной рефлексии является метод «Телеграмма»: каждому участнику выдается чистый бланк телеграммы, который он заполняет, начиная с указания адресата. Особенность в том, что каждый адресует телеграмму самому себе. Указав свои имя и фамилию, участник пишет о личностном результате встречи с одним условием: сообщение должно состоять из 11 слов. Далее участники встают в круг и, не читая, быстро передают заполненные телеграммы по кругу из рук в руки до звукового сигнала. После этого каждый зачитывает текст той телеграммы, которая оказалась в его руках в этот момент.

Кроме разработанных модулей, предполагающих исследовательскую, проектную и рефлексивную деятельность педагогов, мы предлагаем ввести *систему лекций с привлечением специалистов из непедагогических областей знаний*: психологи, филологи, юристы, менеджеры, журналисты, дизайнеры и т. д., что также является способом стимулирования педагогов к информальному образованию. Темы лекций и выбор специалистов могут варьироваться в соответствие с конкретными предпочтениями и возможностями. Кроме проведения лекций специалистами в различным областях, можно стимулировать педагогов к информальному образованию путем привлечения их самих к проведению лекций, семинаров, мастер-классов, на которых они смогут поделиться своим личностно-профессиональным опытом. Более предпочтительным в процессе реализации модели является выбор непрофессиональных сфер

для проведения таких семинаров, что способствует осознанию педагогами своего жизненного личностного и индивидуального опыта, не касающегося напрямую профессиональной компетентности, однако влияющего на нее. Главной особенностью таких семинаров следует сделать нацеленность на стимулирование личностно-профессиональной проактивности педагогов, на интерпретацию информального образования для личностно-профессионального развития.

Особого внимания при реализации модели заслуживает механизм взаимодействия педагогических работников (преподавателей, назначенных для проведения занятий, групповых и индивидуальных консультаций) с обучающимися и особенно в ситуации обеспечения самостоятельной работы, осуществления индивидуального обучения, электронного обучения на основе принципа субъект-субъектного взаимодействия. Важным моментом является место проведения занятий: в связи с тем, что информальное образование предполагает свободную неформальную обстановку, атмосферу взаимодействия и обучения, а также наличие модератора («побудителя желаний», мотивации) процесса, тьютора (сопровождающего), фасилитатора (консультанта) [81], нам представляется наиболее эффективным выбирать нетрадиционные, неформальные (внеаудиторные) места для проведения некоторых встреч: кафе (для проведения консультаций или занятий в малых группах), учреждения культуры, парки и т. д. Этот организационный аспект является затруднительным, однако такая организация процесса способствует наиболее эффективным результатам. При проектировании механизма взаимодействия участников образовательного процесса используется схема и фрагмент ее заполнения (Таблица 12).

Таблица 12

Схема проектирования механизма взаимодействия участников образовательного процесса

Ситуация взаимодействия участников образовательных отношений	Механизм, обеспечивающий эффективное взаимодействие	Координаторы
Проведение групповых и индивидуальных встреч и консультаций по видам	Наличие отдельного (доступного в он-лайн режиме для обучающихся) расписания консультаций и мест их проведения.	Зав. учебной частью Сам преподаватель-модератор-тьютор

информального образования (модули)	Наличие возможности консультаций у высококвалифицированных специалистов различных сфер (психолог, юрист, экономист и др.). Наличие специального оборудованного помещения и включение его в расписание. Наличие возможностей проведения внеаудиторных встреч.	
Выполнение практических работ вне образовательной организации	Включение практических работ в план-график учебного процесса. Заключение договоров с другими организациями (учреждения общепита, учреждения культуры, культурно-досуговые центры и др. — в зависимости от конкретного плана). Разработка индивидуальных заданий. Проведение итоговых семинаров для педагогов, на которых представляются результаты выполнения технологии.	Зав. учебной частью Сам преподаватель-модератор-тьютор

Фаза самореализации в информальном образовании является самой длительной по времени и предполагает реализацию сконструированного индивидуального маршрута в информальном образовании в самостоятельном порядке при стимулирующем сопровождении модератора в форме индивидуальных консультаций, которые представляют собой взаимодействие следующих функций: функции направления — сопровождать вместе с кем-нибудь (спутник, охранник, указатель пути), помогать ориентироваться в направлениях информального образования, предоставлять необходимую информацию; функции взаимодействия — сопровождать, то есть напутствовать, выражать свое отношение к чему-либо, кому-либо; функции соучастия — принимать одновременное участие в деятельности; функции стимулирования — дополнять, сопровождать; функции совершенствования — украшать, усиливать действие кого-либо, чего-либо. Это форма партнерского взаимодействия, создающая условия для самостоятельного использования различной информации и программно-технических средств с целью удовлетворения личностно-профессиональных потребностей сопровождаемого. Для такого сопровождения требуется наличие специалистов разных сфер знаний в соответствии с видами информального образования: психологи (специалисты в конфликтологии, семейной психологии, социальной психологии и т. д.), культурологи, филологи и другие специалисты. Области знаний могут варьироваться с учетом конкретных

возможностей организации. Кроме того, индивидуальные консультации предполагают дистанционное взаимодействие (сайт, электронная почта, skype, взаимодействие в социальных сетях) и обеспечение педагогов набором сопроводительных материалов (путеводитель для педагогов «В мире информации» (Приложение 4) и др.).

Рефлексивная фаза включает в себя конференции, семинары, встречи с педагогами по истечении определенного времени с момента окончания курса, на которых педагогам предлагается возможность провести коллективную рефлексию результатов обучения по личностно-рефлексивно-профессиональной технологии самоконструирования индивидуального маршрута в информальном образовании и реализации этого маршрута (Приложение 7).

Рефлексивно-оценочный блок включает комплекс критериев и показателей для выявления сформированности и оценки динамики изменения личностно-профессиональной проактивности педагогов в процессе апробации разработанной рефлексивной модели. Так, к показателям сформированности личностно-профессиональной проактивности педагогов относятся: самоактуализация в информальном образовании (форма проявления рефлексивно-познавательной потребности, самоопределение в информальном образовании, когнитивный компонент); самоорганизация в информальном образовании (способность конструировать индивидуальный маршрут информального образования, программу личностно-профессионального самосовершенствования, деятельностно-творческий компонент); осознанность информального образования (показатель того, насколько педагог осознает информальное образование в своей жизни и уровень рефлексивных способностей, самооценка, личностный компонент); саморазвитие путем информального образования (осознание информального образование как ценности и источника развития, включение его в свою жизнедеятельность и в программу самосовершенствования аксиологический компонент). На основе данных показателей выявляется результат применения разработанной рефлексивной модели, представляющий собой один из уровней сформированности личностно-профессиональной проактивности: алгоритмический, эвристический, творческий.

Для фиксации и оценки динамики развития у педагогов личностно-профессиональной проактивности используется комплекс оценочно-измерительных средств, квалиметрических процедур и технологий:

— портфолио и электронное портфолио обучающегося с использованием ресурсов и потенциала Электронной информационно-образовательной среды образовательной организации;

— мониторинг формирования у обучающихся рефлексивных умений, проактивного мышления (тест «Проактивный ли Вы человек?» (Приложение 5), тест определения уровня субъективного контроля (локус контроля) Роттера [97], рефлексивный лист (Приложение 6));

— решение кейс-задач;

— самооценка в форме эссе;

— технология осознанного действия и технология задавания себе вопросов в контексте проактивного мышления (Джон Миллер [160]);

— SWOT-анализ и программа самосовершенствования, а также самодиагностика жизненной грамотности (Приложение 5) и тест «Общие знания» (Приложение 5);

— экспертные оценки.

По итогам исследования мы пришли к выводу, что SWOT-анализ, пришедший в педагогику из сферы бизнеса, является эффективным методом стимулирования педагогов к информальному образованию, к самосовершенствованию, к осознанности действий. Это «метод стратегического планирования, заключающийся в выявлении факторов внутренней и внешней среды организации и разделении их на четыре категории: **S**trengths (сильные стороны), **W**eaknesses (слабые стороны), **O**pportunities (возможности) и **T**hreats (угрозы). Сильные и слабые стороны являются факторами внутренней среды объекта анализа, (то есть тем, на что сам объект способен повлиять); возможности и угрозы являются факторами внешней среды (то есть тем, что может повлиять на объект извне и при этом не контролируется объектом)» [145, с. 152]. По методу SWOT-анализа можно рассматривать состояние и план развития организации, города, политической сферы, научной сферы и т. д., а также, что

важно для нашего исследования, отдельных специалистов. Мы предлагаем использовать SWOT-анализ как метод самодиагностики педагогов, предлагая педагогам произвести самоанализ собственной профессиональной деятельности в соответствии с требованиями, предъявленными профессиональным стандартом педагога и ФГОС общего образования (или другого образовательного уровня в зависимости от аудитории) по схеме SWOT-анализа.

Таким образом, педагог проводит самодиагностику на входе и на выходе, что позволяет ему самому проанализировать результаты проделанной работы.

С учетом интегративного критерия определены уровневые показатели сформированности личностно-профессиональной проактивности педагогов: алгоритмический (характеризуется распознанием и воспроизведением действий (процессов) среди аналогичных им по существенным признакам в стандартной, привычной обстановке; решение типовых задач; действия носят стереотипный характер, имеют статус навыка, планирование своих действий осуществляется на интуитивном уровне, реактивным мышлением), эвристический (характеризуется умением выбирать ориентиры, осуществлять рефлексию своей деятельности, осознавать значимость действий, поступков и оценок, реактивно-проактивным мышлением) и творческий (характеризуется индивидуальным стилем деятельности, проектированием и совершенствованием собственного маршрута, способностью к переносу знаний в нестандартную ситуацию, гибкой адаптацией к изменениям, проявлением креативности, проактивным мышлением) (Таблица 13).

Таблица 13

Уровни сформированности личностно-профессиональной проактивности педагогов

Уровни	Интегративный критерий: *личностно-профессиональная проактивность педагога*			
	Самоактуализация в информальном образовании (когнитивный компонент)	Самоорганизация в информальном образовании (деятельностно-творческий компонент)	Осознанность информального образования (личностный компонент)	Саморазвитие путем информального образования (аксиологический компонент)
Алгоритмический	- самоактуализация отсутствует	- способность конструировать индивидуальный маршрут	- педагог не осознает информальное образование, свои	- наблюдается низкая активность педагога к саморазвитию путем информального

		информального образования, программу личностно-профессионального самосовершенствования отсутствует	действия, рефлексивные способности находятся на низком уровне; - проявляется реактивное мышление	образования; - нежелание участвовать в различных мероприятиях и реализовывать значимые для личностно-профессионального развития ценности и ориентиры; - педагог отказывается от использования в педагогической деятельности новообразований (технологий, приемов и т. д.); - отсутствие личностно-профессионального творчества
Эвристический	- самоактуализация проявляется фрагментарно	- способность конструировать индивидуальный маршрут информального образования, программу личностно-профессионального самосовершенствования проявляется фрагментарно	- педагог частично осознает информальное образование, свои действия, не в полной мере использует свои рефлексивные способности; - проявляется реактивно-проактивное (смешанное) мышление; - у педагога наблюдается желание делиться опытом работы с коллегами; - осознание ценности информального образования	- мотивация к саморазвитию путем информального образования педагога проявляется не всегда/фрагментарно; - периодическое проявление неосознанного личностно-профессионального творчества
Творческий	- педагог проявляет полную самоактуализацию	- сформированная способность конструировать индивидуальный маршрут информального образования, программу личностно-	- у педагога проявляется высокий уровень осознанности информального образования, своих действий и рефлексивных способностей;	- у педагога ярко выражена активность и готовность к саморазвитию путем информального образования; - активная позиция при трансляции своего личностно-

		профессионального самосовершенствования	- проявляется проактивное мышление; - полное удовлетворение своим досугом и педагогическим трудом; - высокий уровень профессиональных достижений и признание личностно-профессионального опыта среди коллег	профессионального опыта на различных уровнях; - осознанное личностно-профессиональное творчество

Уровни сформированности личностно-профессиональной проактивности педагогов выделены на основе логики уровней освоения учебного процесса, разработанных Б. Блумом (таксономия Блума) [295], Д. Кратволем и отечественными учеными (В.П. Беспалько, В.П. Симонов, М.Н. Скаткин, О.Е. Лебедев, В.И. Тесленко) [170].

Для повышения эффективности процесса стимулирования педагогов к информальному образованию в процессе апробации разработанной рефлексивной модели необходимо вносить коррективы в её блоки, основываясь на результатах проведенного анализа, самоанализа и выявленных внешних и внутренних условиях, что и отражает содержание *рефлексивно-корректировочного блока*.

Данный этап предполагает проектирование мониторинга успешности педагогов в последующий период как повторяющегося многолетнего исследования. То есть по мере формирования банков данных, их расширения и дополнения, могут планироваться различные схемы и виды анализа с использованием прямых и фоновых статистических данных. Примером такого анализа может быть степень личностно-профессиональной проактивности педагогов.

Необходимо подчеркнуть, что все блоки разработанной рефлексивной модели актуализации информального образования педагогов в процессе повышения их квалификации и входящие в них компоненты находятся в тесной взаимосвязи, взаимозависимости и взаимообусловленности.

Обобщая вышеизложенное, можно констатировать, что разработанная рефлексивная модель стимулирования педагогов к информальному образованию

в процессе повышения их квалификации способствует выстраиванию процесса формирования личностно-профессиональной проактивности педагогов в тесной связи с потребностями педагогов в непрерывном и опережающем образовании.

2.3. Эффективность рефлексивной модели стимулирования педагогов к информальному образованию в процессе повышения их квалификации

Для определения эффективности разработанной рефлексивной модели стимулирования педагогов к информальному образованию в процессе повышения их квалификации по ходу исследований была разработана программа и проведен педагогический эксперимент. Замысел эксперимента заключался в том, чтобы проверить эффективность разработанной рефлексивной модели по критерию сформированности личностно-профессиональной проактивности педагогов по сравнению с этапом до внедрения модели.

Опытно-экспериментальная апробация разработанной рефлексивной модели стимулирования педагогов к информальному образованию в процессе повышения их квалификации осуществлялась в течение трех лет на базе ГБУ ДПО «Санкт-петербургская академия постдипломного педагогического образования» (в рамках курсов «Опытно-экспериментальная работа в современной школе: андрагогические аспекты деятельности учителя» (2015 г.), «ФГОС: индустриальные технологии и технологии ведения дома» (2015 г.), «Теория и методика преподавания предметной области "Технология"», «Актуальные проблемы современной методики русского языка и литературы» (2015 г.), «Технологии подготовки к ГИА в контексте ФГОС: русский язык и литература» (2015 г.) и др.) и на базе ФГБОУ ДПО «Институт непрерывного образования взрослых» (в рамках курса «Социальные технологии в непрерывном образовании взрослых» (2016 г.)). В ней приняли участие 94 педагога, из которых были образованы контрольная и экспериментальная группы с учетом близких показателей сформированности личностно-профессиональной проактивности.

На первом этапе эксперимента в отношении педагогов, обучавшихся на курсах повышения квалификации, был проведен ряд диагностик и оценочных мероприятий, направленных на выявление степени сформированности

самоактуализации педагогов в информальном образовании, *самоорганизации в информальном образовании*, *осознанности информального образования* и *саморазвития педагогов путем информального образования*, которые являются показателями интегративного критерия — личностно-профессиональной проактивности педагогов. С учетом интегративного критерия определены уровневые показатели: алгоритмический, эвристический, творческий. Исследование эффективности по данным показателям и уровням проводилось с помощью различных диагностических методик (анкетирование, тестирование, наблюдение, изучение результатов образовательной деятельности и др.).

Самоактуализация педагогов в информальном образовании измерялась нами посредством самооценки (в форме рефлексивного листа (Приложение 6) и анкеты, составленной по материалам Е.А. Медник [156]):

Я стремлюсь изучить себя и свои возможности.

Я оставляю время для развития, как бы ни была занята работой и домашними делами.

Возникшие препятствия стимулируют мою активность.

Я мотивирована на собственное развитие и ищу любые пути самосовершенствования.

Я ищу обратную связь, т.к. это помогает мне узнать себя и оценить себя.

Я рефлексирую свою деятельность и свой опыт, выделяя на это специальное время.

Я получаю удовольствие от своей работы и от времени вне работы.

Я получаю удовольствие от освоения нового.

Я верю в свои возможности и стремлюсь развивать свои способности (не только профессиональные).

Я широко дискутирую по интересующим меня вопросам и стараюсь развиваться в разных сферам.

Я занимаюсь своим личностным развитием и имею положительные результаты.

Я осознаю то влияние, которое оказывают на меня окружающие люди и окружающая среда.

Группу I (контрольная) составили педагоги численностью 47 человек, группу II (экспериментальная) составили педагоги численностью 47 человек. Оценка самоактуализации педагогов в информальном образовании в режиме самооценки и внешней экспертной внешней оценки осуществлялась с использованием трехуровневой шкалы, отражающей уровень выраженности самоактуализации: 1 балл — алгоритмический уровень (отсутствие самоактуализации); 2 — эвристический уровень (самоактуализация проявляется фрагментарно); 3 — творческий уровень (высокий уровень самоактуализации). Субъектами внешней экспертной оценки выступали представители профессорско-преподавательского состава, проводящие занятия с педагогами, руководители образовательных учреждений. Результаты оценивания и диагностик представлены в Таблице 14.

Таблица 14

Результаты диагностики и оценки самоактуализации педагогов в информальном образовании контрольной группы (оценки по 3-балльной шкале)

Уровень мотивации педагогов	Исходные оценки	Окончательные оценки
Алгоритмический уровень	2,65	1,99
Эвристический уровень	2,95	2,07
Творческий уровень	1,93	2,95

Проведенный формирующий эксперимент способствовал росту самоактуализации педагогов в информальном образовании (Рисунок 11).

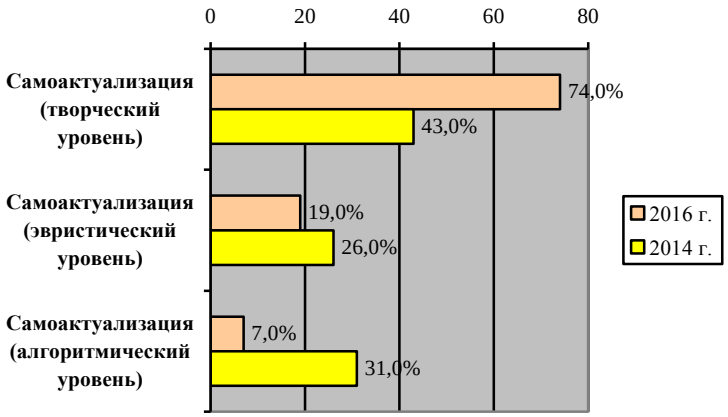


Рисунок 11 Самоактуализация педагогов в информальном образовании

Если в начале констатирующего эксперимента на алгоритмическом уровне сформированности самоактуализации в информальном образовании

находился 31 % педагогов, то к завершению эксперимента произошел значительный рост числа педагогов, перешедших с алгоритмического уровня на эвристический, и с эвристического — на творческий. Как видно из приведенных данных, период обучения в соответствии с разработанной рефлексивной моделью стимулирования педагогов к информальному образованию в процессе повышения их квалификации повлиял на самоактуализацию педагогов в информальном образовании. На наш взгляд, это является результатом комплекса факторов, порожденных процессом реализации экспериментальной программы рефлексивной модели и в первую очередь таких из них, как:

- изучение интегративных, междисциплинарных модулей, основанных на видах информального образования;

- смещение акцентов в идеологии образовательного процесса на личностно значимые аспекты результатов обучения;

- применение эффективных, универсально-ориентированных, нетрадиционных методов на базе потенциала и новых возможностей информационно-коммуникационных технологий и ресурсов сети Интернет;

- включение в программу ряда обогащающих, интегрирующих модулей, определяющих успешность педагога в личностно-профессиональном и жизненном поле;

- насыщение программы заданиями междисциплинарного, проблемно-ориентированного характера, предполагающих самостоятельную, творческую работу;

- акцент в исследовательской работе на решение как комплексных проблем, так и изучение узких, частных, специфических задач.

Замыслом эксперимента на втором его этапе была также предусмотрена фиксация уровня самоорганизации педагогов в информальном образовании при реализации рефлексивной модели. Исследование по показателю «Самоорганизация педагогов в информальном образовании» проводилось на основе рефлексии самореализации сконструированного индивидуального маршрута педагогов в информальном образовании, самодиагностики возросшей жизненной грамотности (Приложение 5), и позволило отметить положительную

динамику и выявить значимые качества педагогов, способствующие росту их личностно-профессиональной проактивности, а именно — наиболее успешным в ходе эксперимента стало: повышение мотивации педагогов к исследовательской, проектной, творческой работе; рост профессиональных и внепрофессиональных сообществ (методические объединения; творческие, проектные, исследовательские группы; консультационные пункты; сетевые сообщества; клубы по интересам и др.); повышение личностно-профессионального мастерства на курсах повышения квалификации; расширение «географии» информального образования педагогов (включенность в разные виды информального образования (художественная самодеятельность, путешествия, чтение, рост посещений культурно-досуговых учреждений и др.)); повышение профессионального мастерства в рамках прохождения аттестации; повышение успеваемости учеников; увеличение количества педагогов, принимающих участие в конкурсном движении; активное участие в научно-практических конференциях, конгрессах, семинарах; трансляция личностно-профессионального опыта на международном, всероссийском, региональном и муниципальном уровнях; увеличение числа издательской продукции; увеличение числа награжденных различными наградами. *Были организованы семинары* по истечении определенного времени с момента окончания курсов, на которых педагогам предлагалась возможность провести коллективную рефлексию результатов обучения по самоконструированию индивидуального маршрута в информальном образовании (Приложение 7). На Рисунке 12 представлены некоторые показатели эффективности эксперимента.

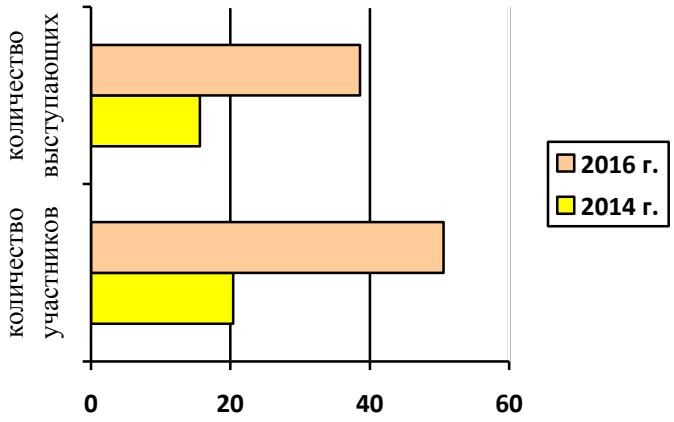


Рисунок 12 Динамика уровня трансляции учителями своего личностно-профессионального опыта

Нами проведен опрос педагогов по окончанию работы по рефлексивной модели, посвященный предпочтениям педагогов в свободное от работы время, наличию хобби, идеального времяпрепровождения, который показывает возросший процент систематических занятий различными видами информального образования (Таблица 15).

Таблица 15

Предпочтения педагогов по способам проведения свободного времени

Вид информального образования	**Занимаюсь систематически, %**	**Занимаюсь нерегулярно, %**	**Практически не занимаюсь, %**
Интернет	70,1	20,4	9,5
Чтение	56	39	5
Межличностное общение в неформальной обстановке (семья, друзья, коллеги)	49,2	41,3	9,5
TV	30,1	40,2	27,0
Путешествия, туризм, выезды на природу	30,3	63,4	6,3
Спорт, оздоровительные процедуры, физические нагрузки, прогулки по парку	45,6	30,3	24,1
Посещение учреждений культуры	50,2	30,3	19,5
Художественная самодеятельность, самостоятельное творчество	23,2	27,0	50,8
Коллекционирование, интеллектуальные, настольные игры	10,4	30,7	58,9

В ходе эксперимента удалось установить, что информальное образование становится условием формирования личностно-профессиональной проактивности педагога, помогая реализации *четырех сфер личности*:

1) личностный компонент (развитие собственной личности, интуиции, личностных качеств, межличностного общения и т. п.);

2) аксиологический компонент (становление системы ценностей);

3) когнитивный компонент (приобретение новых знаний о человеке, культуре, о самом себе);

4) деятельностно-творческий компонент (непосредственно деятельность, самореализация, жизнетворчество).

Результаты самодиагностики педагогов контрольной и экспериментальной группы по развитию четырех сфер личности представлены на Рисунке 13.

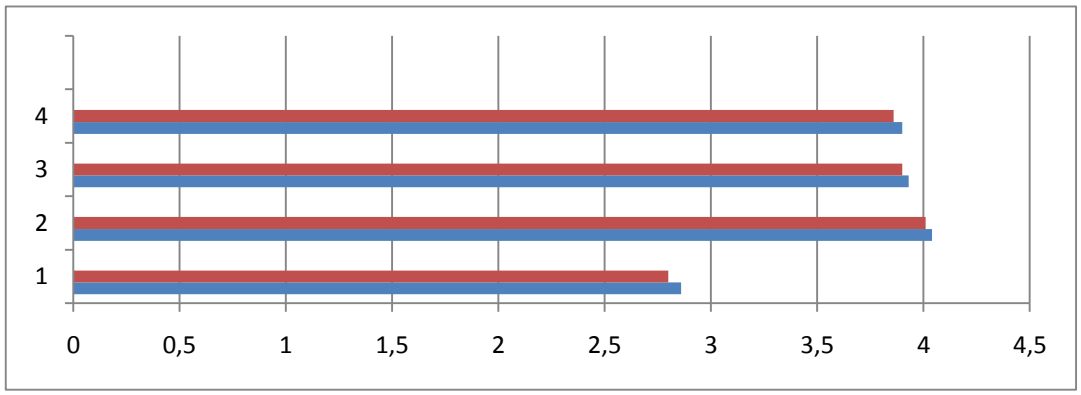


Рисунок 13 Результаты диагностики и оценки развития четырех аспектов личностно-профессионального самоощущения педагогов контрольной и экспериментальной группы (самооценка)

1 — личностный компонент развития;

2 — аксиологический компонент развития;

3 — когнитивный компонент развития;

4 — деятельностно-творческий компонент развития.

Кроме диагностики самоактуализации и уровня самоорганизации педагогов в информальном образовании, у педагогов экспериментальной группы проведена самооценка в форме эссе (показатели «Осознанность информального образования» и «Саморазвитие путем информального образования»).

В Таблице 16 представлены обобщённые ответы педагогов на вопрос для эссе: «В чём, на Ваш взгляд, заключаются основные преимущества информального образования?».

Таблица 16

Основные преимущества информального образования (по итогам обучения по личностно-рефлексивно-профессиональной технологии (мнения педагогов))

Основные преимущества	Исходные оценки (реализация ожиданий до эксперимента)	Оценки в ходе эксперимента
Рост удовлетворенности своей жизнью	3,55	4,04
Приобретение авторитета среди коллег, уважения коллег	3,92	4,03
Публикация результатов своих исследований в различных журналах и сборниках, в том числе международных	2,64	3,71
Участие и победа в педагогических конкурсах и олимпиадах	3,92	4,31
Развитие личностно значимых качеств, помогающих в профессиональной сфере (уверенность в себе, уверенность в своих силах и в своей компетентности, расширение кругозора, развитие стремления к самосовершенствованию, саморазвитию, самоконтроль, самодиагностика, самоорганизация, самоанализ, рефлексивные способности, интуиция, коммуникативные умения)	3,67	4,16
Развитие профессионально значимых качеств (организационные умения, информационные умения, исследовательские умения, развитие критического и аналитического мышления и концептуального взгляда на ту или иную проблему, креативные умения), помогающих в профессиональной деятельности и в жизни (универсальный характер)	3,50	4,08
Улучшение результатов и качества работы (более качественный и осмысленный подбор материала для занятий, способность использовать системный подход в решении проблем, повышение успеваемости учащихся педагога, повышение мотивации к обучению)	3,58	4,02
Расширение профессионально значимых связей (в том числе со специалистами из других профессиональных областей)	3,52	4,08

На Рисунке 14 представлены результаты ответов педагогов на вопрос «Как информальное образование способствовало Вашему личностно-профессиональному росту?».

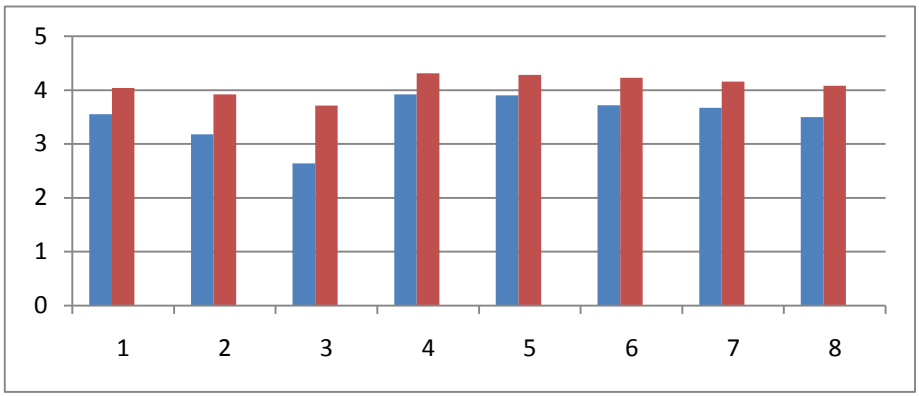


Рисунок 14 Как информальное образование способствовало Вашему личностно-профессиональному росту?

1 — Рост удовлетворенности своей жизнью;

2 — Приобретение авторитета среди коллег, уважения коллег;

3 — Публикация результатов своих исследований в различных журналах и сборниках, в том числе международных;

4 — Участие и победа в педагогических конкурсах и олимпиадах;

5 — Улучшение личностно значимых качеств, помогающих в профессиональной сфере;

6 — Улучшение профессионально значимых качеств;

7 — Улучшение результатов и качества работы;

8 — Расширение профессионально значимых связей.

Показатель «Осознанность информального образования» измерялся нами при помощи теста на характер мышления: реактивное, реактивно-проактивное, проактивное мышление (тест «Проактивный ли Вы человек?» (Приложение 5)) и методике определения локуса контроля Роттера [114]. Анализ результатов показал, что за время эксперимента возросло количество педагогов с внутренним локусом контроля и проактивным мышлением (Рисунок 15).

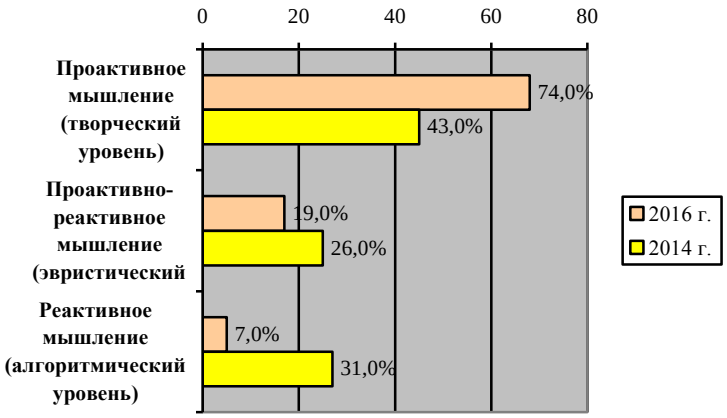


Рисунок 15 Осознанность информального образования

Проведенный анализ эссе и тестов по типу мышления педагогов экспериментальной группы позволил констатировать положительную динамику их отношения к себе и своей профессии и влияние реализованной рефлексивной модели на повышение их личностно-профессиональной проактивности.

Следует отметить, что большинство ответов педагогов касалось личностной сферы развития, самоактуализации, самопознания, самоорганизации и самореализации (практически в каждом эссе упоминается необходимость самообразования, так как педагог, по мнению респондентов, обязан быть исследователем, непрерывно учиться, постоянно общаться с интересными людьми, обладать рефлексивными умениями, быть творческим), что свидетельствует о ценностном отношении педагогов к своей профессиональной деятельности. В текстах эссе авторами указывается на: «возможность реализовать себя как педагога на более высоком уровне», «создании условий для реализации своих творческих начал», «расширение горизонта познания мира и самопознания». Кроме того, педагоги отмечают следующее: «моя непрерывная рефлексия позволяет мне постоянно находиться в поисках смыслов и ценностей своей деятельности ... осмысливать свой труд с точки зрения его ценности, смысла, значимости»; «понимание процесса отличает обычного педагога от рефлексирующего педагога, который способен видеть не только проблему в перспективе, но и пути ее решения», «необыкновенный опыт работы с собой, познания себя, наблюдения за собой, решение кейсов, выход на рефлексивный уровень профессионального взаимодействия — все это стало сейчас не только неотъемлемой частью моей

профессиональной деятельности, профессионального роста, но и явилось основой для того, чтобы по-новому осмыслить качество своей жизни».

Результаты ответа на третий вопрос для эссе «Каковы Ваши планы на будущее?» показывают, что личностно-рефлексивная проактивность педагогов значительно изменилась в положительную сторону в сравнении с до экспериментальным этапом:

- расширилось их личностно-профессиональное пространство, появились новые перспективы в развитии своей личности и своей профессии за счет самоорганизации в информальном образовании;
- повысилась самоактуализация в информальном образовании, появилась мотивация к исследовательской и проектно-исследовательской деятельности, к использованию современных инновационных технологий обучения;
- усилились мотивация и стремление к саморазвитию, личностному и профессиональному росту, в том числе путем информального образования;
- возросла осознанность информального образования, ценностно-смысловое восприятие информального образования.

Рефлексия полученных результатов позволяет утверждать значимые достижения педагогов экспериментальной группы по сравнению с контрольной: удовлетворенность педагогов обучением в системе повышения квалификации, возросшая личностно-профессиональная проактивность педагогов, изменение мировоззрения педагогов, жизненных и профессиональных планов с учетом приобретенных знаний, умений. На наш взгляд, это является результатом комплекса следующих особенностей:

1. смещение идеологии образовательного процесса на *идеи непрерывного и опережающего образования* как процесса открытия себя и своего потенциала для дальнейшего непрерывного личностно-профессионального развития;

2. смещение акцентов в идеологии образовательного процесса на личностные аспекты результатов обучения, практикоориентированная направленность педагогического образования (ориентация на федеральные государственные образовательные и профессиональные стандарты);

3. организация процесса повышения квалификации должна строится с учетом наиболее эффективных для формирования личностно-профессиональной проактивности педагогов *принципов информального образования* (принципы антропоцентризма, холизма, субъективности, природосообразности, аксиологичности, проактивности, индивидуализации, нелинейности образовательного процесса и ситуативности обучения, принцип опоры на опыт обучающихся, принципы контекстности обучения, метакогнитивизма и двойного кольца, принцип инновационности) и *образовательных ситуаций информального образования* — ситуация межсубъектного (ценностно-смыслового) взаимодействия, ситуация творческой самореализации, ситуация переживания нового опыта, рефлексивно-оценочная ситуация — и учитывать *средства и методы*, выполняющие стимулирующую и активизирующую роль в учебном процессе:

- привлечение ведущих специалистов в соответствующей области знаний (ученых, психологов, юристов, экономистов, деятелей культуры и др.) к обучению и к работе с педагогами, организация индивидуальных консультаций для педагогов по всем волнующим их вопросам с привлечением компетентных специалистов различных сфер знаний;

- блочно-модульное построение программы курса по стимулированию педагогов к информальному образованию;

- создание условий для участия педагогов в творческих мероприятиях, в международных и российских конференциях, семинарах, форумах, для публикации их статей;

- применение эффективных, универсально-ориентированных, нетрадиционных форм, средств и методов обучения на базе потенциала и новых возможностей информационно-коммуникационных технологий и ресурсов сети Интернет (ментальная карта, учебные квесты, совместные презентации и т. д.);

- включение в вариативную часть программ повышения квалификации ряда обогащающих, интегрирующих модулей программы, определяющих успешность педагога в личностно-профессиональном поле;

- насыщение программ практик заданиями междисциплинарного, проблемно-ориентированного характера, предполагающих творческую, самостоятельную работу (например, SWOT-анализ, проектные технологии, решение конкретных задач, использование технологии портфолио и т. д.);

- акцентирование педагогов в исследовательской работе на решение комплексных проблем, а также решение частных, узких проблем их профессиональной деятельности (например, технология решения конкретных вопросов (метод кейс-стади, метод конкретных ситуаций));

- расширение тематики программ повышения квалификации педагогов и включение в вариативную часть программ ряда обогащающих, интегрирующих дисциплин, модулей, определяющих успешность педагога в профессиональном поле (в том числе модулей по информальному образованию: лекции компетентных специалистов разных областей знаний, внеаудиторные занятия в неформальном формате (культурно-досуговые учреждения, тренинги, мастер-классы и т. д.));

- тьюторское сопровождение педагогов модератором, реализующим модель, помощь педагогам в конструировании индивидуального маршрута в информальном образовании (личностно-деятельностный подход);

- создание возможностей для общения (в том числе межпоколенческого) и сотрудничества педагогов друг с другом в формальной и неформальной, нетрадиционной обстановке, совместной творческой деятельности (дискуссии, круглые столы, решение кейсов, конкретных задач, проведение творческих мастерских, участие в командных заданиях, внеаудиторное образование: проведение встреч и семинаров в кафе, в парках, в учреждениях культуры, на дому у модераторов и др.).

Анализ результатов проведенной опытно-экспериментальной работы со статистической достоверностью доказал эффективность разработанной рефлексивной модели стимулирования педагогов к информальному образованию в процессе повышения их квалификации.

Таким образом, результаты проведенного педагогического эксперимента подтвердили первоначально выдвинутую гипотезу о том, что разработка и применение рефлексивной модели стимулирования педагогов к информальному

образованию в процессе повышения их квалификации, основанной на принципах свободного выбора, ориентированности на личностный рост, креативности и субъект-субъектного взаимодействия, стимулирует личностно-профессиональную проактивность педагога и способствует формированию современного, успешного, эффективного рефлексирующего проактивного специалиста, удовлетворенного своей жизнью, способного креативно решать задачи в широком диапазоне, связанные с проблемностью и неопределенностью.

Выводы по второй главе

1. Педагоги в большинстве своем не полностью удовлетворены системой формального образования для своего развития (курсы повышения квалификации) и находят много причин этого неудовлетворения, главная из которых — отставание системы формального и даже неформального образования от современных запросов к профессиональной компетентности педагога, что в результате создает трудности для педагогов и стимулирует их обращаться к информальному образованию (98,3 % респондентов компенсируют недостаток знаний, полученных на курсах повышения квалификации, путем самообразования).

Анализ предпочтений педагогов в видах досуговой деятельности позволяет сделать вывод о том, что педагоги обладают небольшим количеством свободного от работы времени, однако они активно вовлечены в разные виды информального образования в зависимости от своих интересов и ценностных ориентаций, которые, благодаря в первую очередь информальному образованию, меняются в течение жизни. Для большинства педагогов важна сбалансированность всех сфер их жизнедеятельности, и они стремятся создать эту гармонию между личной и профессиональной жизнью, которые для них в большинстве своем тесно взаимосвязаны. На первом месте для большинства педагогов стоит ценность семьи и любви, следовательно проведение досуга связано с семьей и определяется зачастую интересами семьи. Следует *стимулировать педагогов к самопознанию и самосовершенствованию* как неотъемлемой части их профессиональной деятельности *за счёт информального образования,* чтобы при помощи рефлексии и осознанности педагоги превращали свою личную жизнь, свою деятельность и свои увлечения в свободное от работы время в образовательные ситуации, способствующие *повышению их личностно-профессиональной проактивности и повышению уровня жизнетворчества* (творческое отношение и к своей профессии, и к своему досугу). Анализ наблюдения и бесед с педагогами позволил нам констатировать факт зависимости творческого отношения к работе и досуговой деятельности: если педагог творчески относится к своей работе, то он творчески относится и к своему досугу, который становится разнообразным и стимулирует личностно-профессиональную проактивность педагога, что приводит к стратегии

жизнетворчества, и наоборот. Это позволило нам разработать определенную типологию педагогов по критерию отношения к информальному образованию и места информального образования в жизни педагога. Мы выделили 5 типов педагогов: педагоги-фанатики, педагоги-любители, педагоги-«золотая середина», педагоги-исполнители и педагоги «по принуждению».

2. Невозможно прямо влиять на информальное образование педагогов, но возможно в процессе формального и неформального образования стимулировать педагогов к этому виду образования, помочь педагогам грамотно интерпретировать информальное образование для развития личностно-профессиональной проактивности. Кроме особенностей, которые должны учитываться системами формального и неформального образования, направленных на осознание и структурирование своего информального образования, мы предлагаем *рефлексивную модель стимулирования педагогов к информальному образованию в процессе повышения их квалификации*, направленную на формирование личностно-профессиональной проактивности педагогов, как эффективный способ личностно-профессионального развития педагогов, способствующий реализации и развитию четырех аспектов личности педагога (когнитивный, личностный, деятельностно-творческий и аксиологический аспекты). Методологическую основу модели составили: *холистический подход* (предполагает представления о личности педагога как комплексном явлении, как единстве всех его многообразных проявлений, позволяет действовать эффективно в различных ситуациях профессиональной, личной и общественной жизни); *личностно-деятельностный подход* (утверждает представления о социальной, деятельной и творческой сущности личности, предполагает организацию деятельности, в которой педагог является активным и инициативным субъектом, индивидуальным и своеобразным), *аксиологический подход* (предполагает одну из главных функций информального образования — функцию ценностного самоопределения личности, позволяет рассматривать жизненные ценности педагогов, их ценностную направленность как основу личностно-профессионального развития в контексте информального образования). *В качестве основных принципов* стимулирования педагогов к информальному образованию

в процессе повышения квалификации определены: *принцип свободного выбора* (обеспечивает свободу в выборе индивидуального образовательного маршрута в информальном образовании, свободу выбора путей самосовершенствования); *принцип ориентированности на личностный рост* (способствует личностному росту педагога на основе рефлексивного осмысления своего опыта, помогая ему реализовывать собственные способности и склонности, обеспечивая органичное сочетание досуга с различными формами образовательной деятельности); *принцип креативности* (предполагает максимальную ориентацию на творческое начало в учебной деятельности, создание условий для приобретения педагогами собственного опыта творческой деятельности); *принцип субъект-субъектного взаимодействия* (предполагает использование личностно-развивающих диалоговых технологий в работе с педагогами и направлен на создание условий для обретения каждым педагогом смысла своего образования, для овладения саморефлексией).. *Основными компонентами* рефлексивной модели являются: *актуализация информального образования педагогов* (включает обоснование процесса самоконструирования педагогами информального образования в контексте своего личностно-профессионального развития: самодиагностика приоритетных направлений личностно-профессионального развития; самоопределение и проектирование индивидуального маршрута; рефлексия промежуточных результатов, проведение корректирующих процедур); *контекстная организация повышения квалификации по стимулированию педагогов к информальному образованию* (представлена формированием стимулирующей обучающей среды в организации дополнительного профессионального образования на основе рефлексивного управления и включает: пропедевтическую фазу (дискуссия), обучающую фазу (личностно-рефлексивно-профессиональная технология конструирования индивидуального маршрута в информальном образовании); фазу самореализации в информальном образовании (индивидуальные консультации); рефлексивную фазу (семинары, конференции и встречи)).

Эффективность стимулирования педагогов к информальному образованию определяется в соответствии с *интегративным критерием* — личностно-

профессиональной проактивностью педагогов, которая рассмотрена нами в контексте холистического, личностно-деятельностного и аксиологического подходов как проявление активной, ценностно-смысловой позиции педагогов как целостных субъектов своей жизнедеятельности в процессе повышения их квалификации. В качестве *показателей* интегративного критерия выступают: самоактуализация в информальном образовании (когнитивный компонент); самоорганизация в информальном образовании (деятельностно-творческий компонент); осознанность информального образования (личностный компонент); саморазвитие путем информального образования (аксиологический компонент). К *уровням* сформированности личностно-профессиональной проактивности педагогов отнесены: алгоритмический (характеризуется распознанием и воспроизведением действий среди аналогичных им по существенным признакам в стандартной обстановке, решением типовых задач, реактивным мышлением), эвристический (характеризуется умением выбирать ориентиры, осуществлять рефлексию своей деятельности, осознавать значимость действий, поступков и оценок, реактивно-проактивным мышлением), творческий (характеризуется индивидуальным стилем деятельности, проектированием и совершенствованием собственного маршрута, способностью к переносу знаний в нестандартную ситуацию, гибкой адаптацией к изменениям, проявлением креативности, проактивным мышлением).

3. Реализация и диагностика разработанной рефлексивной модели позволили установить ее эффективность и сделать вывод о том, что стимулирование педагогов к информальному образованию в процессе повышения их квалификации как одном из видов формального образования необходимо, так как доказано, что информальное образование во всем многообразии его видов и форм влияет на полноценное личностно-профессиональное развитие педагогов. Невозможно выделить какой-то определенный вид информального образования, так как все они значимы для того или иного аспекта развития педагога как личности и как профессионала. Именно *многообразие форм и видов информального образования актуализирует личность в педагоге и педагога в личности*: информальное образование не только способствует развитию педагога, выполняет

компенсаторную функцию в жизни педагога, но и, что самое важное, мотивирует педагога к дальнейшему развитию, к обращению к формальному и неформальному образованию (и только в этом случае оно наиболее эффективно), а значит мотивирует к непрерывному образованию на протяжении всей жизни, что способствует осознанному восприятию педагогом непрерывного образования как стиля жизни. Чтобы запустить этот процесс, необходимо формировать личностно-профессиональную проактивность педагогов в процессе повышения их квалификации, т.е. именно формальное образование может стать точкой отсчета.

Рефлексивная модель стимулирования педагогов к информальному образованию в процессе повышения их квалификации может быть использована в любых образовательных организациях с целью формирования личностно-профессиональной проактивности педагогов, достижения нового качества образования. Ценным результатом данной рефлексивной модели является возможность ее применения на разных этапах жизненного цикла образовательных организаций.

Заключение

Подводя итоги нашему исследованию, определим еще раз основные идеи, составившие содержание работы, а также прокомментируем полученные результаты.

В современном мире перспективы развития образования взрослых, в нашем случае — педагогов, определяются инновационными подходами, ключевым моментом в которых является непрерывность образования. Само понятие «образование» в последние десятилетия уже отчётливо воспринимается как нечто более широкое и сложное, чем просто «формальное образование» — официальные структуры (ЮНЕСКО), отечественные и зарубежные исследователи выделяют три вида образования: *формальное, неформальное* и *информальное*.

Как показывает практика, формальное и неформальное образование обеспечивают не полностью процесс формирования жизненных установок человека и его личностный рост, не удовлетворяют духовные потребности человека: потребность в осознании смысла жизни и жизненной цели, в осознании своего предназначения, своих способностей, в наиболее полной самореализации и постоянном творчестве, в расширении кругозора и в приобщении к культуре, в самостоятельном анализе своей деятельности. В таком свете в последние десятилетия учёные и другие деятели сферы образования стали серьёзно говорить о значительной роли информального образования в развитии личности: педагоги, в частности, всё чаще и с большим желанием обращаются к информальному образованию, ибо успех и самореализация взрослого сегодня во многом зависят от способности выйти за стандартные рамки и от умения учиться самостоятельно и постоянно, используя для этого все возможные средства и источники.

Информальное образование педагога определяется нами как индивидуальная познавательно-рефлексивная деятельность педагога (не обязательно носящая целенаправленный характер), направленная на его личностный рост в процессе свободного выбора путей самосовершенствования в контексте его проактивности.

Одной из важнейших целей образования и в частности системы повышения квалификации сегодня является не только раскрытие личностного потенциала человека, но и развитие личности человека во всем многообразии ее проявлений и

социальных ролей. Постановка этой цели предполагает гуманистическую ориентацию образования на личность, новую образовательную парадигму «от личности — к образованию», что заставляет обратить особое внимание на информальное образование как наиболее личностно значимое и заставляет системы формального и неформального образования переосмыслить свою направленность и учитывать информальное образование как источник бесконечного личностно-профессионального развития педагога. Главная идея заключается в том, что образовательная деятельность служит фактором личностного развития, которое влияет на целостное развитие личности, в том числе профессиональное: личностно значимые цели, которые ориентированы на личностное развитие человека, шире, чем узко профессиональные. Важной идеей и целью современной образовательной парадигмы в системе повышения квалификации становится *идея стимулирования педагогов к информальному образованию* для наиболее успешной реализации каждой личности, в том числе профессиональной реализации. Следует отметить, что информальное образование ценно и эффективно только в случае системной интеграции с формальным и неформальным образованием: эффективность информального образования определяется тем, насколько оно побуждает и мотивирует человека идти по пути развития далее, самореализовываться, самосовершенствоваться, обращаться к другим видам образования, поэтому мотивационная функция информального образования является одной из самых важных наравне с компенсаторной функций.

Мы выделили особенности процесса повышения квалификации по стимулированию педагогов к информальному образованию. Такая цель достигается при грамотно выстроенном процессе формального (курсы повышения квалификации, аспирантура) и неформального образования (различные курсы, семинары, конференции, форумы и т. п.), который должен стимулировать педагогов к последующему развитию и включать в себя комплекс следующих особенностей:

1. смещение идеологии образовательного процесса на *идеи непрерывного и опережающего образования* как процесса открытия себя и своего потенциала для дальнейшего непрерывного личностно-профессионального развития;

2. смещение акцентов в идеологии образовательного процесса на личностные аспекты результатов обучения, практикоориентированная направленность педагогического образования (ориентация на федеральные государственные образовательные и профессиональные стандарты);

3. организация процесса повышения квалификации должна строится с учетом наиболее эффективных для личностно-профессионального развития *принципов информального образования* (принципы антропоцентризма, холизма, субъективности, природосообразности, аксиологичности, проактивности, индивидуализации, нелинейности образовательного процесса и ситуативности обучения, принцип опоры на опыт обучающихся, принципы контекстности обучения, метакогнитивизма и двойного кольца, принцип инновационности) и *образовательных ситуаций информального образования* — ситуация межсубъектного (ценностно-смыслового) взаимодействия, ситуация творческой самореализации, ситуация переживания нового опыта, рефлексивно-оценочная ситуация — и учитывать *средства и методы*, выполняющие стимулирующую и активизирующую роль в учебном процессе:

- привлечение ведущих специалистов в соответствующей области знаний (ученых, психологов, юристов, экономистов, деятелей культуры и др.) к обучению и к работе с педагогами, организация индивидуальных консультаций для педагогов по всем волнующим их вопросам с привлечением компетентных специалистов различных сфер знаний;

- блочно-модульное построение образовательной программы курса по стимулированию педагогов к информальному образованию;

- создание условий для участия педагогов в творческих мероприятиях, в международных и российских конференциях, семинарах, форумах, для публикации их статей;

- применение эффективных, универсально-ориентированных, нетрадиционных форм, средств и методов обучения на базе потенциала и новых возможностей информационно-коммуникационных технологий и ресурсов сети Интернет (ментальная карта, учебные квесты, совместные презентации и т. д.);

- включение в вариативную часть программ повышения квалификации ряда обогащающих, интегрирующих модулей программы, определяющих успешность педагога в личностно-профессиональном поле;

- насыщение программ практик заданиями междисциплинарного, проблемно-ориентированного характера, предполагающих творческую, самостоятельную работу (например, SWOT-анализ, метод проектов, решение конкретных задач, использование технологии портфолио и т. д.);

- акцентирование педагогов в исследовательской работе на решение комплексных проблем, а также решение частных, узких проблем их профессиональной деятельности (например, технология решения конкретных вопросов (метод кейс-стади, метод конкретных ситуаций));

- расширение тематики программ повышения квалификации педагогов и включение в вариативную часть программ ряда обогащающих, интегрирующих дисциплин, модулей, определяющих успешность педагога в профессиональном поле (в том числе модулей по информальному образованию: лекции компетентных специалистов разных областей знаний, внеаудиторные занятия в неформальном формате (культурно-досуговые учреждения, тренинги, мастер-классы и т. д.));

- тьюторское сопровождение педагогов модератором, реализующим модель, помощь педагогам в конструировании индивидуального маршрута в информальном образовании (личностно-деятельностный подход);

- создание возможностей для общения (в том числе межпоколенческого) и сотрудничества педагогов друг с другом в формальной и неформальной, нетрадиционной обстановке, совместной творческой деятельности (дискуссии, круглые столы, решение кейсов, конкретных задач, проведение творческих мастерских, участие в командных заданиях, внеаудиторное образование: проведение встреч и семинаров в кафе, в парках, в учреждениях культуры, на дому у модераторов и др.).

Сложность заключается в том, что невозможно прямо влиять на информальное образование педагогов, но возможно в процессе формального и неформального образования стимулировать педагогов к обращению к этому виду образования и помочь педагогам грамотно интерпретировать информальное

образование для своего личностно-профессионального развития. Кроме следования предложенным нами рекомендациям, которые мы предлагаем взять на вооружение системам формального и неформального образования для достижения наиболее эффективных образовательных результатов, мы предлагаем рефлексивную модель стимулирования педагогов к информальному образованию в процессе повышения их квалификации.

Исследование доказало, что высокий уровень стимулирования педагогов к информальному образованию достигается тогда, когда в организации повышения квалификации используется эффективная система стимулирования, основанная на совокупности требований и поощрений. Система стимулирования педагогов к информальному образованию должна строиться на четырех принципах: самостоятельности и проактивности (потребности самому направлять свою жизнь и нести за нее ответственность), холизма и субъективности (представление об уникальности каждого человека в единстве всех его многообразных проявлений), целенаправленности (стремление делать свое дело во имя чего-то большего, чем ты сам) и саморефлексии (стремление к постоянной рефлексии своего опыта).

Методологической основой исследования и моделирования системы организации процесса повышения квалификации педагогов выступают подходы: холистический, личностно-деятельностный, аксиологический. Каждый из этих подходов и все они в своѐм единстве соответствуют гуманистической парадигме образования — каждый человек может стать полноценным субъектом деятельности, познания, общения (т.е. свободной личностью), ответственным за все происходящее в этом мире, уникальной ценной личностью, стремящейся к самоактуализации, к саморазвитию, открытой для нового опыта, способной к сознательному, ответственному выбору.

В работе представлена рефлексивная модель стимулирования педагогов к информальному образованию в процессе повышения их квалификации, основанная на дидактических принципах, наиболее эффективно влияющих на организацию процесса повышения квалификации педагогов: принцип свободного выбора, принцип ориентированности на личностный рост, принцип

креативности, принцип субъект-субъектного взаимодействия.

Разработанная рефлексивная модель прошла успешную апробацию в государственных бюджетных учреждениях дополнительного профессионального образования Санкт-Петербурга: Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования и Институт непрерывного образования взрослых. Эффективность разработанной рефлексивной модели изучалась в соответствии с интегративным критерием (личностно-профессиональная проактивность педагогов, характеризующаяся тремя составляющими: самоактуализация в информальном образовании, самоорганизация в информальном образовании, осознанность информального образования; саморазвитие путем информального образования) и уровнями (алгоритмический, эвристический, творческий).

Исследование результатов реализации разработанной рефлексивной модели с точки зрения разработанных критериев подтвердило гипотезу о том, что процесс повышения квалификации педагогов будет стимулировать их к информальному образованию, если разработана и реализована рефлексивная модель, предполагающая:

— рассмотрение информального образования как индивидуальной познавательно-рефлексивной деятельности педагога (не обязательно носящей целенаправленный характер), направленной на его личностный рост в процессе свободного выбора путей самосовершенствования в контексте его проактивности;

— реализацию принципов свободного выбора, ориентированности на личностный рост, креативности и субъект-субъектного взаимодействия;

— контекстную организацию процесса повышения квалификации по стимулированию педагогов к информальному образованию;

— определение в качестве интегративного критерия оценки эффективности стимулирования педагогов к информальному образованию личностно-профессиональной проактивности педагогов.

Результаты проведенного исследования доказали актуальность проблемы стимулирования педагогов к информальному образованию в процессе повышения их квалификации, обусловленной современной ситуацией,

характеризующейся проявлением особого внимания к системе повышения квалификации педагогов и к информальному образованию. Разработанные в диссертации теоретические положения и полученные практические результаты могут быть основой для совершенствования процесса стимулирования педагогов к информальному образованию в образовательных организациях любого типа.

Проведенное исследование, как представляется, открывает возможности для дальнейших теоретических и практических исследований выделенных нами проблем. Перспективы дальнейшего исследования могут быть связаны с разработкой теории и практики муниципальной системы стимулирования педагогов к информальному образованию. Большое поле деятельности открывается для продолжения педагогического исследования проблем личностно-профессиональной проактивности человека применительно к разным профессиональным и возрастным группам, дифференциация групп может проводиться также и по другим признакам: гендерному, социальному, территориальному. Одним из исключительно социально-значимых представляется нам педагогическое исследование проблем личностного и личностно-профессионального развития путем информального образования лиц «третьего возраста». Не менее социально значимыми могли бы быть педагогические работы, связанные с решением с помощью информального образования важных социальных проблем (например, проблема реабилитации инвалидов, проблема адаптации мигрантов или проблема социально-психологической реабилитации лиц, отбывающих наказание). Ряд педагогических исследований может быть связан с практической разработкой различных элементов предложенной нами рефлексивной модели стимулирования педагогов к информальному образованию в процессе повышения их квалификации.

Список терминов

Андрагогика — наука об образовании взрослых.

Информальное образование педагога — индивидуальная познавательно-рефлексивная деятельность педагога (не обязательно носящая целенаправленный характер), направленная на его личностный рост в процессе свободного выбора путей самосовершенствования в контексте его проактивности.

Личностно-профессиональная проактивность педагога — активное качественное преобразование педагогом своего внутреннего мира и индивидуальных свойств личности (гибкость, адаптивность, коммуникативные навыки, целеустремленность, самостоятельность, открытость новому опыту, креативность, волевые качества, мотивация к саморазвитию, ценностно-смысловая направленность и др.) на основе индивидуальной познавательно-рефлексивной деятельности, детерминацию опережающей активности учителя, приводящую к принципиально новому способу профессиональной жизнедеятельности (Л.М. Митина), непрерывное осознанное развитие его личности, результатом чего является его положительное самоощущение, обладающее факторным влиянием на профессиональную деятельность: способность самостоятельно выбирать реакцию на внешние раздражители, основываясь на своей системе ценностей, уверенность в себе и своих возможностях, устойчивая мотивация к непрерывному образованию и самосовершенствованию.

Личностно-профессиональное развитие педагога — это активное качественное преобразование педагогом своего внутреннего мира, детерминация активности учителя, приводящая к принципиально новому способу профессиональной жизнедеятельности [162].

Личность — «социокультурная реальность», «система смыслов, ценностей убеждений, отношений человека к миру, к себе, к другим людям, а также к Богу (теистическая или атеистическая позиция личности)» [280, с. 22]; «вершина» всей структуры человеческих свойств, совокупность общественных отношений, «... личность всегда конкретно исторична, она — продукт своей эпохи и жизни страны, современник и участник событий, составляющих все истории общества и ее собственного жизненного пути» [10, с. 276].

Модель — «самостоятельный объект, находящийся в определенном соответствии (но не тождественный) с познаваемым объектом, способный замещать последний в некоторых отношениях и дающий при исследовании определенную информацию, которая переносится по определенным правилам соответствия на моделируемый объект» [284, с. 210].

Неформальное образование — образование, которое происходит часто вне специального образовательного пространства, в котором чётко обозначены цели, методы и результат обучения, в образовательных учреждениях или общественных организациях, клубах и кружках, во время индивидуальных занятий с репетитором или тренером [158], а также представляет собой различные курсы, тренинги, короткие программы, которые предлагаются на любом этапе образования или трудовой деятельности [219], обычно не сопровождается выдачей документа, чаще всего носит целенаправленный и систематический характер [38].

Непрерывное образование — «пожизненный целостный процесс, посредством которого человек расширяет свои знания и умения в разных сферах деятельности, развивает свои способности и обогащает духовный мир» [35, с. 57]; «пожизненный процесс, обеспечивающий поступательное развитие творческого потенциала личности и всестороннее обогащение ее духовного мира» [187, с. 49].

Опережающее профессиональное образование — «системообразующее свойство профессионального образования, проявляющееся во взаимодействии определенным образом построенных содержания и процесса передачи знаний, направленных на развитие у человека природной предрасположенности к их получению, ...» [179].

Повышение квалификации — вид дополнительного профессионального образования, обновление и углубление полученных ранее профессиональных знаний, совершенствование деловых качеств работников, удовлетворение их образовательных потребностей, связанных с профессиональной деятельностью [18, с. 201].

Проактивность — стремление к самоактуализации, ориентация на будущее и способность самостоятельно выбирать реакцию на внешние раздражители, основываясь на своей системе ценностей [215; 268; 270].

Рефлексия — размышления о своем внутреннем состоянии, самоанализ [181].

Рефлексивная модель — модель, главной целью которой является развитие рефлексивных навыков, а рефлексия является структурообразующим принципом ее построения. Отличительной особенностью такой модели является то, что ее структурные компоненты характеризуются рефлексивной направленностью, подвижностью и динамичностью. Рефлексивная модель предполагает, что у субъектов будет происходить осознание личного опыта, в большей степени проявится умение анализировать изменения, происходящие в современном мире, умение определять критерии успешности собственной профессиональной и образовательной деятельности, умение планировать и конструировать собственную образовательную траекторию, выбирать приемы и методы работы с информацией, корректировать цели и способы образовательной деятельности, умение пользоваться методами рефлексии в собственной деятельности.

Рефлексивное управление — постоянное решение потока проблем, которые порождает динамично изменяющаяся внешняя и внутренняя среда [125], на основе рефлексивного восприятия этих проблем.

Самоактуализация — стремление человека к возможно более полному выявлению и развитию своих возможностей (А. Маслоу).

Самоопределение — процесс и результат выбора личностью своей позиции, целей и средств самоосуществления и самореализации в конкретных обстоятельствах жизни; основной механизм обретения и проявления человеком свободы [72].

Самоорганизация — образование личности, проявляющееся в умении или комплексе умений организовывать свою жизнедеятельность в контексте проактивности, способное оказать влияние на результаты деятельности (в контексте личностно-деятельностного подхода).

Саморазвитие — «собственная активность человека в изменении себя, в раскрытии, обогащении своих духовных потребностей, творчества, всего личностного потенциала» [80].

Стимулирование — создание в организации дополнительного профессионального образования (ДПО) обучающей среды, активизирующей педагогов к осознанному информальному образованию.

Стимулирующее сопровождение — педагогическое комплескное сопровождение, имеющее целью создание обучающей среды ДПО, активизирующей педагогов к осознанному информальному образованию.

Творческий потенциал информального образования — с одной стороны, понимается как потенциал осознанного выстраивания, сотворения педагогом своего настоящего и будущего в контексте его проактивности во всех сферах жизнедеятельности, а с другой стороны, понимается как потенциал развития творческих способностей педагогов, проявляющихся во всех сферах своей жизнедеятельности, потенциал жизнетворчества.

Формальное образование — образование, которое происходит в организованном и иерархически структурированном контексте [35], завершается выдачей общепризнанного диплома или аттестата [158], имеет определенную продолжительность по времени и основывается на государственной учебной программе, организовано формальными, преимущественно зарегистрированными организациями.

Хьюдагогика — наука о самостоятельном обучении [100].

Эвтагогика — наука об организации самообразования [226].

Список литературы

1. Абрамян, Г.В. Опережающее образование педагога и проблемы его информатизации / Г.В. Абрамян // Человек и образование. — 2005. — № 2. — С. 16-19.

2. Агапова, О.В. и др. Уроки для взрослых: Пособие для тех, кто работает в системе образования взрослых. — СПб., 2007. — 80 с.

3. Аксёнова, Э.А. Информальное образование школьной молодёжи в системе непрерывного образования за рубежом / Э.А. Агапова // Школьные технологии. — 2013. — № 6. — С. 79-86.

4. Аксёнова, Э.А. Развитие информального образования за рубежом / Э.А. Аксёнова // Школьные технологии. — 2014. — № 6. — С. 49-57.

5. Александрова, М.В. Теория и практика моделирования продуктивного взаимодействия педагогов в развивающейся школе: монография / М.В. Александрова. — Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2004. — 104 с.

6. Александрова, С.А. Становление социально-квалификационной карьеры педагога в муниципальном сельском районе: дис. … канд. пед .наук: 13.00.08 / Александрова Светлана Александровна. — Великий Новгород, 2010. — 134 с.

7. Алексеева, Е.Г. Взаимодействие формального, неформального и информального образования как ресурс развития ДПО на примере обучения составлению геометрических задач [Электронный ресурс] // Net-Edu. Сетевое образование. Режим доступа: http://net-edu.ru/sites/default/files/file/Alekseeva_EE_22-23_sec1.pdf.

8. Амонашвили, Ш.А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса / Ш.А. Амонашвили. — Минск: Университетская книга, 1990. — 559 с.

9. Ананьев, Б.Г. О проблемах современного человекознания / Б.Г. Ананьев. — М.: Наука, 1977. — 380 с.

10. Ананьев, Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев. — Л.: ЛГУ, 1968.

11. Андреев, А.Л. Общество и образование: социокультурный профиль России / А.Л. Ананьев // Педагогика. — 2002. — № 6.

12. Анисимова, С.А. Рефлексивные модели субъекта, совершающего моральный выбор / С.А. Анисимова. — М.: ИПМ им. М.В. Келдыша РАН, 2003. Режим доступа: http://www.keldysh.ru/papers/2003/prep60/prep2003_60.html.

13. Антоненко, Т.Н. Педагогическая организация самоопределения учителя в процессе повышения его квалификации: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Антоненко Татьяна Николаевна. — Великий Новгород, 2002. — 174 с.

14. Анцыферова, Л.И. Психологические закономерности развития личности взрослого человека и проблема непрерывного образования / Л.И. Анцыферова // Психологический журнал. —1980. — Т. 1. — № 2. — С. 52-59.

15. Асмолов, А.Г. Психология личности / А.Г. Асмолов. — М.: Изд-во Моск. ун-та, 1990. — 367 с.

16. Афанасьев, В.Г. Наука управления обществом. Опыт системного исследования / В.Г. Афанасьев. — М., 1997. — С. 310-320.

17. Афанасьева, Т.П., Немова, Н.В. Профессиональное развитие кадров муниципальной системы образования. Книга 1 / Т.П. Афанасьева, Н.В. Немова. — М.: АиК иПРО, 2004. —116 с.

18. Батищев, Г.С. Введение в диалектику творчества / Г.С. Батищев. — СПб.: Изд-во РХГИ, 1997. — 464 с.

19. Бим-Бад, Б.М. Опережающее образование: теория и практика / Б.М. Бим-Бад // Советская педагогика. — 1988. — № 6. — С. 51-59.

20. Бим-Бад, Б.М. Педагогический энциклопедический словарь/ Б.М. Бим-Бад. — М., 2002.

21. Бирюкова, И.К. Системный подход как методологическая основа анализа неформального образования / И.К. Бирюкова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. — 2014. — № 1 (86). — С. 12-16.

22. Бондарева, В.В. Технология личностно-профессионального развития творческого педагога: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Бондарева Вера Владимировна. — Волгоград, 2002. — 202 с.

23. Бондаревская, Е.В. Гуманистическая парадигма личностно ориентированного образования / Е.В. Бондаревская // Педагогика. — 1997. — № 4. — С. 11-17.

24. Бондаревская, Е.В., Кульневич, С.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания/ Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич. — Ростов н/Д.,1999. — 560 с.

25. Бодалев, А.А. Вершина в развитии взрослого человека: характеристики и условия достижения / А.А. Бодалев. — М.: Флинта-Наука, 1998. — 168 с.

26. Бодровская, А.Ю., Домбровская, А.Ю. Социологическое сопровождение создания клубного формирования «Школа великих книг» как средство информального образования взрослых в России [Электронный ресурс] / А.Ю. Бодровская, А.Ю. Домбровская // Современные проблемы науки и образования. — 2014. — № 5. Режим доступа: http://www.science-education.ru/119-15116.html.

27. Борытко, Н.М. Методология и методы психолого-педагогических исследований: учеб пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н.М. Борытко, А.В. Моложавенко, И.А. Соловцева; под ред. Н.М. Борытко. — 2-е изд., стер. — М.: Академия, 2009. — 320 с.

28. Браже, Т.Г. Чтение взрослых как фактор влияния на развитие личности: монография / Т.Г. Браже. — СПб.: СПб АППО, 2010. — 114 с.

29. Бугайчук, К.Л. Формальное, неформальное и информальное дистанционное обучение / К.Л. Бугайчук // Материалы XX юбилейной конференции представителей региональных научно-образовательных сетей RELARN-2013 (1-6 июня 2013 г., Санкт-Петербург). — Санкт-Петербург, 2013. — С. 114-121.

30. Бурая, Л.В. Профориентация как информальное образование потенциальных абитуриентов / Л.В. Бурая // Детство, отрочество и юность в контексте научного знания: материалы международной научно-практической конференции 25-26 апреля 2011 года. — Пенза — Шадринск — Ереван: Научно-издательский центр «Социосфера», 2011. — С. 160-164.

31. Ванюшкина, Л.М., Коробкова, Е.Н. Образование в пространстве культуры: монография / Л.М. Ванюшкина, Е.Н. Коробкова. — СПб.: СПб АППО, 2012. — 176 с.

32. Василенко, Г.И. Создание условий для личностно-профессионального развития учителя в учреждении среднего профессионального образования [Электронный ресурс] / Г.И. Василенко // Сайт ГАОУ СПО «Волгоградский социально-педагогический колледж». Режим доступа: http://www.vspc34.ru/index.php?id=1315&option=com_content&view=article.

33. Васютенкова, И.В. Развитие профессионально-личностного потенциала педагога в системе постдипломного образования в современных социокультурных условиях / И.В. Васютенкова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. — 2015. — № 174. — С. 141-148.

34. Ващекин, Н.П., Урсул, А.Д. Ориентиры опережающего образования / Н.П. Ващекин, А.Д. Урсул // Социологические исследования. — 2000. — № 5. — С. 90-97.

35. Вершловский, С.Г. Андрагогика: учебно-методическое пособие / С.Г. Вершловский. — СПб.: СПб АППО, 2014.

36. Вершловский, С.Г. К вопросу о взаимосвязи институциональных и внеинституциональных форм образования взрослых / С.Г. ВЕршловский // Развитие постдипломного педагогического образования в контексте глобальных и региональных проблем: материалы XI научно-практической конференции кафедры педагогики и андрагогики. Санкт-Петербург, 14 апреля 2015 / Под общ. ред. С.Г. Вершловского. — СПб.: Изд-во ООО «МПСС», 2015. — С. 9-12.

37. Вершловский, С.Г. Непрерывное образование: Историко-теоретический анализ феномена: Монография / С.Г. Вершловский. — СПб.: СПб АППО, 2008. — 155 с.

38. Вершловский, С.Г. Непрерывное образование как фактор социализации. 2000 [Электронный ресурс] / С.Г. Вершловский // Общество «Знание» России. Режим доступа: http://www.znanie.org/jornal/n1_01/nepreriv_obraz.html.

39. Вершловский, С.Г. Педагогический эксперимент: учебно-методическое пособие / С.Г. Вершловский. — СПб.: СПб АППО, 2014. — 86 с.

40. Вершловский, С.Г. Педагог эпохи перемен, или Как решаются сегодня проблемы профессиональной деятельности учителя / С.Г. Вершловский. — М.: Сентябрь, 2002. — 160 с.

41. Вершловский, С.Г., Матюшкина, М.Д. Анкетный опрос в социально-педагогическом исследовании: Учебное пособие / С.Г. Вершловский, М.Д. Матюшкина. — СПб., 2005. — 104 с.

42. Вершловский, С.Г., Матюшкина, М.Д. Контент-анализ в педагогическом исследовании: Учебное пособие / С.Г. Вершловский, М.Д. Матюшкина. — СПб., 2007. — 72 с.

43. Введение в педагогическую деятельность / Т.В. Леонтьева, А.С. Роботова, И.Г. Шапошникова и др. — М.: «Академия», 2000.

44. Винтер, Е.И. Педагогическое стимулирование как фактор профессионально-творческой подготовки будущего учителя: дис. … канд. пед. наук: 13.00.08 / Винтер Елена Ивановна. — Челябинск, 2004. — 178 с.

45. Виханский, О.С., Наумов, А.И. Менеджмент / О.С. Виханский, А.И. Наумов. — М., 1996. — С. 130-135.

46. Владиславлев, А.П. Непрерывное образование: проблемы и перспективы / А.П. Владиславлев. — М.: Мол. гвардия, 1978. — 175с.

47. Власенко, С.В., Чемоданова, Г.И. Формы информального образования педагогов / С.В. Власенко, Г.И. Чемоданова // Вестник науки ТГУ. — 2012. — № 3 (10). — С. 51-54.

48. Воронцова, В.Г. Гуманитарно-аксиологические основы постдипломного образования педагога: Монография / В.Г. Воронцова. — Псков: Изд-во ПОИПКРО, 1997. — 421 с.

49. Воротилкина, И.М. Обучение взрослых в магистратуре по социальной работе / И.М. Воротилкина // Высшее образование в России. — 2015. — № 3. — С. 140-144.

50. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л.С. Выготский. — СПб.: СОЮЗ, 1997. — 96 с.

51. Выприцкая, С.В. Основные принципы реализации развивающего потенциала воспитательного пространства центра детского творчества [Электронный ресурс] / С.В. Выприцкая // Современные проблемы науки и образования. — 2013. — № 6. Режим доступа: http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=10835.

52. Гавриков, А.Л. Региональный университетский комплекс как модель системы непрерывного образования / А.Л. Гавриков // Модернизация образования Новгородской области: опыт и перспективы: Сборник материалов / Сост. В.Н. Аверкин, О.М. Зайченко. — Великий Новгород: НРЦРО, 2003. — С. 61-68.

53. Галичин, В.А. Образование взрослых: международные тенденции и национальные особенности развития [Электронный ресурс] / В.А. Галичин // Журнальный клуб Интелрос. Вестник Российского философского общества. — № 4 (72). — 2011. Режим доступа: http://www.intelros.ru/readroom/vestnik-rossijskogo-filosofskogo-obshhestva/vestnik-4-60-2011/13190-obrazovanie-vzroslyh-mezhdunarodnye-tendencii-i-nacionalnye-osobennosti-razvitiya.html.

54. Галузинский, В.М. Формирование самостоятельности как одной из стержневых черт личности будущего учителя / В.М. Галузинский // Идейная и профессионально-педагогическая направленность подготовки учителей иностранных языков. — Киев, 1980. — С.102-112.

55. Ганзен, В.А. Системные описания в психологии / В.А. Ганзен. — Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1984. — 186 с.

56. Герчиков, В.И. Управление персоналом: работник — самый эффективный ресурс компании / В.И. Герчиков. — М.: ИНФРА, 2008. — С.11-21.

57. Гершунский, Б.С. Образование как религия третьего тысячелетия / Б.С. Гершунский. — М., 2001. — 198 с.

58. Гессен, С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию: учеб. пособие для вузов / С.И. Гессен. — М.: «Школа-пресс», 1995. — 448 с.

59. Гибадуллина, Ю.М. Основные роли педагога в условиях формального, неформального и информального образования / Ю.М. Гибадуллина // Педагогическое мастерство: материалы IV междунар. науч. конф. (г. Москва, февраль 2014 г.). — М.: Буки-Веди, 2014. — С. 228-231.

60. Гибадуллина, Ю.М. Профессиональная подготовка педагога в процессе интеграции формального, неформального и информального образования [Электронный ресурс] / Ю.М. Гибадуллина // Фундаментальные исследования. — 2014. — № 11-10. — С. 253-257. Режим доступа: http://www.fundamental-research.ru/ru/article/view?id=35929.

61. Гильмеева, Р.Х. Профессиональное развитие учителя в современных условиях. Монография / Р.Х. Гильмеева. — Казань: ИПК и ПРО Республики Татарстан, 1996. — 103 с.

62. Гликман, И.З. Педагогическое стимулирование / И.З. Гликман. — М.: Народное образование, 2007. — 159 с.

63. Гордин, А.И., Гордина, О.В. Информальное и неформальное образование взрослых: вопросы теории и практики: Монография / А.И. Гордин, О.В. Гордина. — Иркутск: изд-во ВСГАО, 2010. — 184 с.

64. Гордин, Л.Ю. Теория и практика педагогического стимулирования: дис. … д-ра пед. наук: 13.00.01 / Гордин Лев Юльевич. — М., 1979. — 378 с.

65. Горчакова-Сибирская, М.П. Информальное образование в морских круизах: опыт рефлексии [Электронный ресурс] / М.П. Горчакова-Сибирская // Непрерывное образование: XXI век. — Выпуск 2 (6). — 2014. Режим доступа: 10.15393/j5.art.2014.2364.

66. Горшков, М.К., Ключарев, Г.А. Непрерывное образование в контексте модернизации / М.К. Горшков, Г.А. Ключарев. — М.: ИС РАН, 2011. — 231 с.

67. Горшкова, В.В. Взаимодействие формального, неформального и информального образования как современное направление развития человека [Электронный ресурс] / В.В. Горшкова // Концепт. — 2014. — Современные научные исследования: актуальные теории и концепции. — Режим доступа: http://e-koncept.ru/2014/64336.htm.

68. Горшкова, В.В. Философско-теоретические ориентации современного педагога / В.В. Горшкова // Педагогика. — 2012. — № 8. — С. 71-79.

69. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 годы (утв. Решением Правительства РФ от 15 мая 2013 г., № 792-р) [Электронный ресурс] // Консультантплюс. ру.

Информационно-правовой портал. Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_146497/.

70. Григорьева, Е.С. Профессиональный рост педагога на примере образовательных стандартов Великобритании и США / Е.С. Григорьева // Непрерывное образование: опыт Петрозаводского государственного университета: Сб. науч. ст. / Петрозаводск: Изд-во ПетрГУ, 2013. — С. 158-165.

71. Гримак, Л.П. Как жить в гармонии с собой. Начала психологии активности / Л.П. Гримак. — М.: ОЛМА-ПРЕСС, 2000. — 351 с.

72. Грицанов, А.А. Новейший философский словарь / А.А. Грицанов. — Минск: Книжный дом, 1999 [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://dic.academic.ru/dic.nsf/dic_new_philosophy/1041/САМООПРЕДЕЛЕНИЕ.

73. Громкова, М.Т. Организационное поведение: Учеб. пособие для вузов / М.Т. Громкова. — М.: ЮНИТИ-ДАНА, 1999. — 207 с.

74. Груздев, М.В., Золотарёва, А.В. Интеграция формального и неформального образования: новый сценарий развития / М.В. Груздев, А.В. Золотарёва // Народное образование. — 2014. — № 8. — С. 34-38.

75. Грякалов, А.А. «Транспедагогика» города и философия детства / А.А. Грякалов // Ребенок в современном мире. Дети и город. — СПб., 2002. — С. 12.

76. Гусинский, Э.Н. Построение теории образования на основе междисциплинарного подхода / Э.Н. Гусинский. — М., 1994. — 143 с.

77. Даринский, А.В. Кого и как включать в систему образования взрослых / А.В. Даринский // Педагогика. — 1995. — № 2. — С. 61-64.

78. Даринский, А.В. Непрерывное образование / А.В. Даринский // Советская педагогика. — 1975. — № 1. — С. 16-20.

79. Даутова, О.Б. Рефлексивное обучение в системе непрерывного образования взрослых / О.Б. Даутова // Развитие постдипломного педагогического образования в контексте глобальных и региональных проблем: материалы XI научно-практической конференции кафедры педагогики и андрагогики. Санкт-Петербург, 14 апреля 2015 / Под общ. ред. С.Г. Вершловского. — СПб.: Изд-во ООО «МПСС», 2015. — С. 26-31.

80. Даутова, О.Б., Христофоров, С.В. Самообразование учителя как условие его личностного и профессионального развития / О.Б. Даутова, С.В. Христофоров // Инновации и образование. Сборник материалов конференции. Серия “Symposium”, выпуск 29. — СПб.: Санкт-Петербургское философское общество, 2003.

81. Димухаметов, Р.С. Фасилитация в системе повышения квалификации педагогов: дис. … д-ра пед. наук: 13.00.08 / Димухаметов Рыфкат Салихович. — Магнитогорск, 2006. — 350 с.

82. Доценко, И.Г. Информальное образование во временных детских объединениях / И.Г. Доценко // Педагогика. — 2012. — № 8. — С. 40-45.

83. Дуткевич, П. Нужны ли реформы в системе высшего образования? / П. Дуткевич // Высшее образование в России. — 2015. — № 3. — С. 80-84.

84. Дьюи, Дж. Опыт и образование / Дж. Дьюи // Демократия и образование. — М., 2000.

85. Дьюи, Дж. Психология и педагогика мышления / Дж. Дьюи / Пер. с англ. Н.М. Никольской. — М.: Совершенство, 1997. — 208 с.

86. Егоршин, А.П. Управление персоналом / А.П. Егоршин. — Нижний Новгород, 1996. — С. 379.

87. Елисеева, Е.В., Красоткина, И.Н., Щерба, И.И., Шкитырь, О.Н., Шадоба, Е.М. Подготовка креативных специалистов в вузе на основе внедрения системы опережающего образования / Е.В. Елисеева, И.Н. Красоткина, И.И. Щерба, О.Н. Шкитырь, Е.М. Шадоба // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. — Сб. статей. — Ялта: РИО ГПА, 2016. — Вып. 51. — Ч. 5. — С. 166-172.

88. Жакупова, Г.А. Сущностные характеристика личностно-профессионального развития будущего учителя / Г.А. Жакупова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. — 2010. — № 7. — С. 27-31.

89. Железов, Б.В. Анализ политики стран — членов ОЭСР в области признания результатов неформального и информального образования / Б.В. Железов // Вестник международных организаций. 2010. № 1 (27). — С. 51-62.

90. Жуков, Г.Н., Пахомова, Е.А. Стратегия опережающего профессионального образования / Г.Н. Жуков, Е.А. Пахомова // Профессиональное образование в России и за рубежом. — 2009. — № 1 (1). — С. 63-66.

91. Загвязинский, В.И. Педагогическое творчество учителя / В.И. Загвязинский. — М.: Педагогика, 1987. — 160 с.

92. Зборовский, Г., Шуклина, Е. Самообразование — парадигма XXI века / Г. Зборовский, Е. Шуклина // Вестник образования в России. — 2003. — № 5. — С. 23-28.

93. Зеер, Э.Ф. Психология профессий / Э.Ф. Зеер. — М.: Академический проект, 2003. — 336 с.

94. Зимняя, И.А. Педагогическая психология / И.А. Зимняя. — М.: Логос, 2004. — 384 с.

95. Змеев, С.И. Основы андрагогики: учеб. пособие для вузов / С.И. Змеев. — М.: Флинта — Наука, 1999.

96. Золотухин, С.А., Хунг, Бу. Основы информального медийного обучения в педагогической среде [Электронный ресурс] / С.А. Золотухин, Бу Хунг // Учёные записки: электронный научный журнал Курского государственного университета. — 2013. — № 3 (27). — Том 1. Режим доступа: http://www.scientific-notes.ru/pdf/031-024.pdf.

97. Иванов, Е.В. Диагностики [Электронный ресурс] // Персональные документы Е.В. Иванова на официальном сайте ФГБОУ ВО «НовГУ им. Ярослава Мудрого». Режим доступа: http://www.novsu.ru/doc/study/iev2/.

98. Иванов, Е.В. Феномен свободы в педагогике Западной Европы и России / Е.В. Иванов. — В. Новгород: НовГУ, 2013. — 500 с.

99. Иванова, Л.А. Организационно-педагогические условия стимулирования инновационной деятельности в муниципальной системе образования: дис. … канд. пед. наук: 13.00.01/ Иванова Людмила Александровна. — Новгород, 1998. — С. 57-60.

100. Игнатович, Е.В. Хьюдагогика как зарубежная концепция самостоятельного обучения / Е.В. Игнатович // Непрерывное образование: XXI век. — 2013. — № 3. — С. 1-9.

101. Илакавичус, М.Р. Культурно-досуговая деятельность в пространстве непрерывного образования: неиспользованные ресурсы личностного развития взрослого человека [Электронный ресурс] / М.Р. Илакавичус // Электронный научно-образовательный журнал ВГСПУ «Грани познания». — 2014. — № 5 (32). — С. 10-14. Режим доступа: http://grani.vspu.ru/files/publics/1402483513.pdf.

102. Исаев, И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя: Учебное пособие / И.Ф. Исаев. — М.: издательский центр «Академия», 2002.

103. Каган, М.С. Воспроизводство российской интеллигенции как педагогическая проблема [Электронный ресурс] / М.С. Каган // Web-кафедра философской антропологии. Режим доступа: http://anthropology.ru/ru/texts/kagan/repr_0.html.

104. Кадровая работа в школе / Е.В. Советова — Ростов н/Д: Феникс, 2006. — 283 с.

105. Казакова, Е.И., Тряпицына, А.П. Диалог на лестнице успеха (Школа на пороге нового века) / Е.И. Казакова, А.П. Тряпицына. — СПб.: «Петербург — XXI век», совместно с ЗАО «Пресс-Атташе», 1997. — С. 34-35.

106. Калашникова, М.Б. Психологическая компетентность современного учителя / М.Б. Калашникова // Материалы Международной научно-практической конференции «Психология в педагогической деятельности: традиции и инновации». — СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2010. — С. 59-61.

107. Калашникова, М.Б. Формирование психологической компетентности педагогов / М.Б. Калашникова // Педагогика. — 2009. — № 2. — С. 55-60.

108. Каплунович, Т.А. Функции и парадигмальные основания экспериментального моделирования в исследовании и развитии объектов. Вариативность подходов в экспериментальном моделировании системы профессионального образования: Сборник научных статей. Выпуск I / Р.М. Шерайзина, Т.А. Каплунович и др. — Великий Новгород, НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2002. — С.3-4.

109. Каплунович, Т.А., Чегодаев, Н.М. Инновационная образовательная деятельность в учреждениях повышения квалификации: Научно-методические

рекомендации / Т.А. Каплунович, Н.М. Чегодаев. — Новгород: РЦРО, 1996. — 40 с.

110. Касаткин, С.Ф. Комплексный подход к личностно-профессиональному развитию учителя / С.Ф. Касаткин // Человек и образование. — 2014. — № 2 (39). — С. 28-32.

111. Каткова, Л.В., Смыковская, Т.К., Руденко, Т.Б. Становление профессиональной культуры у будущих учителей [Электронный ресурс] // Интернет журнал СахГУ «Наука, образование, общество», 2006.

112. Кибанов, А.Я. Управление персоналом организации / Под ред. А.Я. Кибанова. — 4-е изд., доп. и перераб. — М.: 2010. — 695 с.

113. Кириллова, А.В. Совершенствование самоорганизации будущего педагога в процессе внеучебной деятельности: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.01 / Кириллова Анна Викторовна. — М., 2012.

114. Климов, Е.А. Образ мира в разнотипных профессиях / Е.А. Климов. — М., 1995.

115. Ключарев, Г.А. Непрерывное образование в современном российском контексте [Электронный ресурс] / Г.А. Ключарев // Экстремизм.ru. Режим доступа: http://www.ekstremizm.ru/publikacii/vospitanie-i-obrazovanie/item/875-nepreryvnoe-obrazovanie-v-sovremennom-rossiyskom-kontekste#_ftn5.

116. Ключарев, Г.А., Пахомова, Е.И., Кофанова, Е.Н. Образование в новой России. Самообразование взрослых / Г.А. Ключарев, Е.И. Пахомова, Е.Н. Кофанова // Общественные науки и современность. — 2003. — № 8. — С. 37-46.

117. Князева, М.Д. Ключ к самосозиданию / М.Д. Князева. — М., 1990.

118. Князева, М.Д. Современные проблемы развития непрерывного образования в различных странах мира / М.Д. Князева // Дополнительное профессиональное образование. — 2006. — № 11 (35). — С. 24-30.

119. Ковалёва, А.Н. Педагогический потенциал образовательного туризма в системе непрерывного образования человека: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ковалёва Алёна Николаевна. — Великий Новгород, 2013. — 215 с.

120. Колесникова, И.А. Педагогическая реальность в зеркале межпарадигмальной рефлексии / И.А. Колесникова. — СПб., 1999.

121. Колесникова, И.А. Теоретико-методологическая подготовка учителя к воспитательной работе в цикле педагогических дисциплин / И.А. Колесникова. — Л., 1991.

122. Комарова, Е.А. Трудные английские префиксы и их значения [Электронный ресурс] / Е.А. Комарова // Социальная сеть работников образования «Наша сеть». Режим доступа: http://nsportal.ru/vuz/filologicheskie-nauki/library/2014/02/08/trudnye-angliyskie-prefiksy-i-ikh-znacheniya.

123. Корепанова, Н.В., Хакимзянова, И.М., Щербакова, О.И. Профессионально-личностное становление и развитие педагога 2007 [Электронный ресурс] / Н.В. Корепанова, И.М. Хакимзянова, О.И. Щербакова // Научная он-лайн библиотека ПОРТАЛУС (PORTALUS.RU). Режим доступа: http://www.portalus.ru/modules/shkola/rus_readme.php?archive=1196815207&id=1192709739&start_from=&subaction=showfull&ucat=.

124. Коробкова, Е.Н. Теоретические основы культурроориентированного образовательного процесса: монография / Е.Н. Коробкова. — СПб., 2013. — 142 с.

125. Корох, А.А. Рефлексивное управление: концепции, подходы и область применения [Электронный ресурс] / А.А. Корох // Научные записки НГУЭУ. — 2009. — № 5. Режим доступа: http://nsuem.ru/science/publications/science_notes/issue.php?ELEMENT_ID=1021.

126. Коулз, М., Олейникова, О.Н., Муравьева, А.А. Национальная система квалификаций. Обеспечение спроса и предложения квалификаций на рынке труда / М. Коулз, О.Н. Олейникова, А.А. Муравьева. — М.: РИО ТК им. А.Н. Коняева, 2009. — 115 с.

127. Краевский, В.В. Методология педагогического исследования / В.В. Краевский. — Самара: Изд-во СамГПИ, 1994. — 165 с.

128. Кудрявцева, М.Е. Творческое развитие взрослого человека в образовательной деятельности / М.Е. Кудрявцева. — СПб.: НОУ «Экспресс», 2007. — 271 с.

129. Кузнецова, Ю.В., Подлесных, В.И. Основы менеджмента / Ю.В. Кузнецова, В.И. Подлесных. — СПб.: ОЛБИС, 1998. — 192 с.

130. Кузьмина, Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н.В. Кузьмина. — М., 1990.

131. Кулюткин, Ю.Н. Психология обучения взрослых / Ю.Н. Кулюткин. — М.: Просвещение, 1985. — 128 с.

132. Купцов, В.И. Образование, наука, мировоззрение и глобальные вызовы XXI века / В.И. Купцов. — СПб.: Алетейя, 2009. — 428 с.

133. Курбатова, Е.Е. Формирование единой образовательной среды методом интеграции формального, неформального и информального образования / Е.Е. Курбатова // Профильная школа. — 2013. — № 6 (63). — С. 42-48.

134. Лазарева, И.Н. Рефлексивная модель профессионального роста преподавателя: пути развития и реализации [Электронный ресурс] / И.Н. Лазарева // Историческая и социально-образовательная мысль — 2013. — № 3 (19). — С. 90-94. Режим доступа: http://cyberleninka.ru/article/n/refleksivnaya-model-professionalnogo-rosta-prepodavatelya-puti-razvitiya-i-realizatsii.

135. Лекторский, В.А. Самосознание и рефлексия в научном познании / В.А. Лекторский // Вопросы философии. — 1996. — № 2. — С. 19.

136. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. — М.: Политиздат, 1975. — 304 с.

137. Лесохина, Л.Н. К обществу образованных людей.../Теория и практика образования взрослых / Л.Н. Лесохина. — СПб.: ИОВ РАО, «Тускарора», 1998. — 273 с.

138. Лефевр, В.А. Конфликтующие структуры / В.А. Лефевр. — М.: Высшая школы, 1967.

139. Лехциер, В.Я. «Собственный путь в движущихся песках» (рефлексивная модель обучения как подход к профессиональному развитию преподавателя английского языка) [Электронный ресурс] / В.Я. Лехциер // Вестник СамГУ, Языкознание. — 2002. — № 3. Режим доступа: http://vestnik-samgu.samsu.ru/gum/2002web3/yaz/200231603.html.

140. Литвинова, Д.А., Омельченко, Е.Л. Риторика и повседневность информального образования анархистов / Д.А. Литвинова, Е.Л. Омельченко // Вопросы образования. — 2013. — № 2. — С. 133-153.

141. Ложкина, Л.С. Мотивация и система стимулирования педагогов / Л.С. Ложкина // Завуч. — 2010. — № 3.— С. 89-91.

142. Ломоносова, Н.С. Формирование навыков получения информального образования у студентов психологических факультетов / Н.С. Ломоносова // Материалы четвертой международной научно-практической конференции «Высшее гуманитарное образование XXI века: проблемы и перспективы»: В 2-х т. — Самара: Поволжская государственная социально-гуманитарная академия (ПГСГА), 2009. — С. 201-203.

143. Лопатников, Л.И. Экономико-математический словарь: Словарь современной экономической науки / Л.И. Лопатников. — М.: Дело, 2003. Режим доступа: http://economic_mathematics.academic.ru/3371.

144. Луханина, А.П. Виртуальный музей как средство информального образования. 2015 [Электронный ресурс] / А.П. Луханина // Инфоурок. Режим доступа: http://infourok.ru/statya-virtualniy-muzey-kak-sredstvo-informalnogo-obrazovaniya-671566.html.

145. Майсак, О.С. SWOT-анализ: объект, факторы, стратегии. Проблема поиска связей между факторами / О.С. Майсак // Прикаспийский журнал: управление и высокие технологии. — 2013. — № 1 (21). — С. 151—157.

146. Макареня, А.А., Ройтблат, О.В., Суртаева, Н.Н. Неформальное образование как условие социального взаимодействия в процессе повышения квалификации / А.А. Макареня, О.В. Ройтблат, Н.Н. Суртаева // Человек и образование. — 2011. — № 4 (29). — С. 59-63.

147. Малая медицинская энциклопедия. — М.: Медицинская энциклопедия. 1991—96 гг.

148. Мамардашвили, М.К. Как я понимаю философию / М.К. Мамардашвили. — 2-е изд., изм. и доп. — М.: Прогресс. Культура, 1992. — 414 с.

149. Манакова, М.В. Психолого-педагогическая компетентность школьного учителя / М.В. Манакова // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. — Сб. статей. — Ялта: РИО ГПА, 2016. — Вып. 51. — Ч. 7. — С. 360-367.

150. Маркова, А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. — М., 1996.

151. Марон, А.Е., Монахова, Л.Ю. Тенденции развития комплексных исследований андрагогических систем / А.Е. Марон, Л.Ю. Монахова // Человек и образование. — 2006. — № 8, 9. — С. 16-23.

152. Марон, А.Е., Монахова, Л.Ю. Фундаментальные исследования андрагогических систем непрерывного образования взрослых / А.Е. Марон, Л.Ю. Монахова // Человек и образование. — 2013. — № 3 (36). — С. 77-82.

153. Марченко, Ф.О. Ресурсы информального школьного образования в российском сегменте Интернета / Ф.О. Марченко // Народное образование. — 2014. — № 7. — С. 236-245.

154. Масалимова, А.Р. Корпоративное образование и внутрифирменная подготовка: особенности формальной, неформальной и информальной моделей [Электронный ресурс] / А.Р. Масалимова // Современные проблемы науки и образования. — 2012. — № 3. Режим доступа: http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=6296.

155. Маслоу, А. Мотивация и личность / Пер. с англ. А.М. Татлыбаевой. — СПб., 1999. — Гл. 11. Режим доступа: http://www.psyhoterapevt.ru/maslou.htm (дата обращения: 23.12.2014).

156. Медник, Е.А. Стимулирование педагогов к непрерывному образованию в процессе организации внутришкольной методической работы: автореф. … дис. канд. пед. наук: 13.00.08 / Медник Елена Алексеевна. — Великий Новгород, 2016. — 25 с.

157. Международная стандартная классификация образования (МСКО) 2011. Институт статистики ЮНЕСКО [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://mx02.glavex.ru/Media/Default/Documents%20Files/isced-2011-ru.pdf.

158. Меморандум непрерывного образования ЕС 2000 г. [Электронный ресурс] // Общество «Знание» России. Режим доступа: http://www.znanie.org/docs/memorandum.html.

159. Мескон, М.Х., Альберт, М., Хедоури, Ф. Основы менеджмента / М.Х. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури. — М.: Издательство «Дело», 1997. — 704 с.

160. Миллер, Дж. Проактивное мышление. Как простые вопросы могут круто изменить вашу работу и жизнь / Дж. Миллер. — М.:ООО «Манн, Иванов и Фербер», 2014.

161. Миронова, М.Н., Варфоломеев, С.А. Психологическая поддержка становления и развития личности педагогов в системе профессионального образования / М.Н. Миронова, С.А. Варфоломеев. — Калуга, 2003.

162. Митина, А.М. Становление и развитие дополнительного образования взрослых за рубежом: концептуальный анализ: дис. … д-ра пед. наук: 13.00.01 / Митина Анна Мееровна. — Волгоград, 2005. — 417 с.

163. Митина, Л.М. Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально экономических условиях 2005 [Электронный ресурс] / Л.М. Митина // Научная он-лайн библиотека ПОРТАЛУС (PORTALUS.RU). Режим доступа: http://hr-portal.ru/article/lichnostnoe-i-professionalnoe-razvitie-cheloveka-v-novyh-socialno-ekonomicheskih-usloviyah.

164. Митина, Л.М. Психология профессионального развития учителя: автореф. … дис. д-ра псих. наук / Митина Лариса Максимовна. — М., 1995. — 43 с.

165. Морозова, Н.Ю. Неформальное образование в аспекте европейских тенденций / Н.Ю. Морозова // Среднее профессиональное образование. — 2011. — № 12. — С. 16-18.

166. Москвин, Д.Е. Организация неформального и информального образования современного политолога / Д.Е. Москвин // Без темы. — 2009. — № 2 (12). — С. 18-22.

167. Москвин, Д.Е. Развитие модели неформального и информального образования в России [Электронный ресурс] / Д.Е. Москвин // Поколение 1990-х — 2000-х: новые стратегии образования: материалы региональной научно-

практической конф. (г. Екатеринбург, 26 ноября 2010 г.) // Живой Журнал: Екатеринбургская Академия Современного Искусства. Режим доступа: HTTP://E-A-C-A.LIVEJOURNAL.COM/4311.HTML.

168. Мухлаева, Т.В. Международный опыт неформального образования взрослых / Т.В. Мухлаева // Человек и образование. — 2010. — № 4. — С. 158-162.

169. Муштавинская, И.В. Рефлексивные технологии в обучении взрослых: Монография / И.В. Муштавинская. — СПб.: СПб АППО, 2008. — 96 с.

170. Мылова, И.Б. Инновации в образовательных технологиях. Учебно-методическое пособие / И.Б. Мылова. — СПб.: СПб АППО, 2012. — 148 с.

171. Научные основы взаимодействия и преемственности формального, неформального и внеформального образования: Монография / Под ред. М.В. Рыжакова, В.А. Горского, Г.Ф. Суворовой. — Уфа: Издательство ИРО РБ, 2012. — 308 с.

172. Невмержицкая, Е.В., Петкова, Илиана. О значимости неформального и информального образования для понимания современного состояния образовательного пространства / Е.В. Невмержицкая, И. Петкова // Материалы XV юбилейн. Всерос. науч.-практ. конф. (Воронеж, 22 мая 2014 г.). Ч. 1 / департамент образования, науки и молодеж. политики Воронеж. обл., Воронеж. гос. пром.-гуманитар. колледж. — Воронеж: ВГПГК, 2014. — С. 24-28.

173. Немова, Н.В. Принципы мотивации и стимулирования к профессиональному развитию / Н.В. Немова // Народное образование. — 2008. — № 1. — С. 138-139.

174. Немченко, А.В. Информальное образование английскому языку на основе использования театрально-лингвистического метода обучения [Электронный ресурс] / А.В. Немченко // Отделение социальных технологий и общественной безопасности Международной академии социальных технологий (ОСБ МАС). Центр информального образования. Режим доступа: http://www.osbpani.spb.ru/tsentr-informalnogo-obrazovaniya/informalnoe-obrazovanie-angliyskomu-yaziku-na-osnove-ispolzovaniya-teatralno-lingvisticheskogo-metoda-obucheniya.html.

175. Непрерывное образование взрослых. Терминологический словарь / Под общ. ред. О.В. Павловой. — 2-е изд., испр. и доп. — СПб.: ИНОВ, 2015. — 436 с.

176. Низиволик, Т.Г. Роль администрации школы в стимулировании активности педагогов к непрерывному профессиональному развитию в условиях введения ФГОС / Т.Г. Низиволик // Управление качеством образования: теория и практика эффективного администрирования. — 2013. — № 5. — С. 28.

177. Николаева, М.В. Личностно-профессиональное развитие будущего учителя начальных классов в системе высшего педагогического образования: монография / М.В. Николаева. — М. — Волгоград: Перемена, 2006.

178. Новиков, А.М. Возможно ли опережающее образование? Отечественное образование: тенденции и перспективы развития / А.М. Новиков // Педагогика. — 1998. — № 8. — С. 10-12.

179. Новиков, П.М., Зуев, В.М. Опережающее профессиональное образование: Научно-методическое пособие / П.М. Новиков, В.М. Зуев. — М.: РГАТиЗ, 2000. — 266 с.

180. Образование взрослых в XXI веке: новая роль университетов в его развитии / А.Л. Гавриков, Н.П. Литвинова. — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2001. — 170 с.

181. Ожегов, С.И., Шведова, Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / Российская академия наук. Институт русского языка им. В.В. Виноградова. — 4-е изд., доп. — М.: Азбуковник, 1999. — 944 с.

182. Окерешко, А.В. Виды информального образования как смыслообразующие факторы личностно-профессионального развития учителя / А.В. Окерешко // Человек и образование. — 2015. — № 1. — С. 74-78.

183. Окерешко, А.В. Жизненные ценности педагогов и их влияние на непрерывное образование (на основе результатов самообследования в форме эссе) / А.В. Окерешко // Непрерывное образование учителя [Текст]: теория и

практика: коллективная монография / под ред. Н.К. Сергеева, Н.М. Борытко, Е.И. Сахарчук. — Волгоград: Принт, 2016. — С. 330-355.

184. Окерешко, А.В. Исследование временных ресурсов педагога для личностно-профессионального развития путем информального образования / А.В. Окерешко // Актуальные проблемы современных педагогических исследований: Сборник научных статей Всероссийской научно-практической конференции 20-23 апреля 2016 года / Ред. совет: И.В. Гладкая, Ю.С. Матросова, С.А. Писарева, Н.М. Федорова, Т.Б. Шурилова. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2016. — С. 136-140.

185. Окерешко, А.В, Шерайзина, Р.М. Рефлексивная модель стимулирования педагогов к информальному образованию в процессе повышения их квалификации / А.В. Окерешко, Р.М. Шерайзина // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. — Сб. статей. — Ялта: РИО ГПА, 2016. — Вып. 51. — Ч. 7. — С. 255-261.

186. Олейникова, О.Н., Муравьева, А.А., Аксенова, Н.М. Обучение в течение всей жизни как инструмент реализации Лиссабонской стратегии/ О.Н. Олейникова, А.А. Муравьева, Н.М. Аксенова. — М.: РИО ТК им. Коняева, 2009.

187. Онушкин, В.Г., Огарев, Е.И. Образование взрослых: организация, управление, пути развития / В.Г. Онушкин, Е.И. Огарев. (Словарь основных терминов). Ин-т образования взрослых РАО. — СПб., 1994.

188. Организационные и педагогические аспекты формирования мотивационной среды в образовательном учреждении /сост., отв. ред. А.С. Гормин. — Великий Новгород: НИРО, 2010. — С. 4-6.

189. Осипов, П.Н. Стимулирование самовоспитания учащихся: концепция и программа опытно-экспериментальной работы на 1998-2000 гг./ П.Н. Осипов. — Казань, 1998. — 44 с.

190. Осипов, П.Н. Стимулирование исследовательской деятельности студентов: Монография / П.Н. Осипов. — Казань, РИНЦ «Школа», 2006. — 156 с.

191. Основы андрагогики. Терминологический словарь-справочник для студентов социально-гуманитарных специальностей. / Сост. В.В. Маслова. —

Мариуполь, 2004. — 19 с. [Электронный ресурс] // Национальная энциклопедическая служба. Режим доступа: http://voluntary.ru/dictionary/695/word/informalnoe-obrazovanie.

192. О Национальной доктрине образования в Российской Федерации до 2025 года: Постановление Правительства РФ от 04 октября 2000 года № 751, Москва [Электронный ресурс] // Российская газета. Режим доступа: http://www.rg.ru/2000/10/11/doktrina-dok.html.

193. Павлова, О.В. Включение информального образования в жизненные стратегии взрослых / О.В. Павлова // Человек и образование. — 2011. — № 4 (29). — С. 64-67.

194. Павлова, О.В. Информальное образование как социокультурная потребность взрослых / О.В. Павлова // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. — 2013. — № 1. — Т. 3. — С. 78-87.

195. Павлова, О.В. Создание глобальной информальной образовательной среды как стратегическая задача России / О.В. Павлова // Профессиональное образование в современных условиях: Монография. — СПб.: ФГБОУ ДПО ИПКСПО, 2012. — 112 с. — Глава 5, С. 90-109.

196. Панова, Н.В. Проблемы педагога в личностно-профессиональном развитии / Н.В. Панова // Развитие личностных и профессиональных ресурсов педагога. Социально-гуманитарная направленность образовательного процесса: Сборник научно-методических материалов / Отв. ред. Н.В. Панова. — СПб., 2008. — С. 39-48.

197. Панова, Н.В. Профессиональное развитие личности педагога / Н.В. Панова // Вестник Томского государственного педагогического университета. — 2012. — № 2 (117). — С. 101-106.

198. Панова, Н.В. Реализация личностно-профессионального развития педагогов на разных этапах жизненного пути / Н.В. Панова // Электронный сборник II Международный образовательный Форум «Личность в едином образовательном пространстве». — Выпуск 2 (3) апрель 2011 года (4–6 мая 2011 года). — Украина, Запорожье.

199. Паршутина, Л.А., Самойленко, П.И. Интеграция формального, неформального и внеформального образования в процессе учебно-исследовательской деятельности по естественнонаучным предметам / Л.А. Паршутина, П.И. Самойленко // Специалист. — 2011. — № 9. — С. 26-28.

200. Певзнер, М.Н. Сопровождение деятельности педагогов: теоретические истоки и современное понимание / М.Н. Певзнер, О.М. Зайченко, А.Г. Ширин // Ментор. — 2002. — №1. — С.3-18.

201. Полонский, В.М. Словарь по образованию и педагогике / В.М. Полонский. — М., 2004.

202. Попова, И.М. Стимулирование трудовой деятельности как способ управления. Социологический анализ / И.М. Попова. — Киев, 1976. — С. 5.

203. Постдипломное педагогическое образование: проблемы качества: Научно-методическое пособие / Под общ. ред. С.Г. Вершловского. — СПб.: Специальная Литература, 2003. — 239 с.

204. Прикот, О.Г. Непрерывное дополнительное профессиональное образование: новые модели и правовое поле / О.Г. Прикот // Человек и образование. — 2012. — № 3 (32). — С. 17-21.

205. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» [Электронный ресурс] // Российская газета. Режим доступа: http://www.rg.ru/2013/12/18/pedagog-dok.html.

206. Пряникова, В.Г. Становление и развитие концепции педагогического стимулирования в теории советской педагогики: дис. … д-ра пед. наук: 13.00.01 / Пряникова Валерия Геннадьевна. — М., 1992. — 434 с.

207. Пухальская, В.Г., Кулинкович, А.Ю. Работа над лекцией и после лекции / В.Г. Пухальская, А.Ю. Кулинкович // Педагогика. — 2014. — № 6. — С. 49-53.

208. Равен, Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Пер. с англ. — М.: «Когито-», 2002. — 396 с.

209. Равкин, З.И. Стимулирование как педагогический процесс / З.И. Равкин // Проблемы педагогического стимулирования и методологии

исследований истории советской школы / под ред. З.И. Равкина. — Йошкар-Ола: МГПИ, 1972. — 121 с.

210. Равкин, З.И. Актуальные вопросы теории педагогического стимулирования / З.И. Равкин // Советская педагогика. — 1974. — №10. — С. 64-79.

211. Равкин, З.И. К истории развития теоретических основ проблемы педагогического стимулирования / З.И. Равкин // Советская педагогика. — 1973. — № 8. — С. 77-91.

212. Разина, Н.А. Профессионально-личностное развитие педагога в условиях инновационной деятельности образовательного учреждения [Электронный ресурс] / Н.А. Разина // Современные наукоемкие технологии. — 2008. — № 1 — С. 48-51. Режим доступа: www.rae.ru/snt/?section=content&op=show_article&article_id=2863.

213. Распоряжение Правительства РФ от 17.11.2008 г. № 1662-р «Концепция долгосрочного социально-экономического развития РФ на период до 2020 года». [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://минобрнауки.рф/документы/4717.

214. Рогов, Е.И. Личностно-профессиональное развитие учителя в педагогической деятельности: дис. …д-ра пед. наук: 13.00.08 / Рогов Евгений Иванович. — Ростов-на-Дону, 1999. — 354 с.

215. Роджерс, К., Фрейберг, Д. Свобода учиться / Пер. с англ. А.Б. Орлова, С.С. Степанова, Е.Ю. Патяевой. — М.: Смысл, 2002. — 527 с.

216. Розанов, В.В. Сумерки просвещения / В.В. Розанов. — М.: Педагогика, 1990. — 412 с.

217. Ройтблат, О.В. Развитие теории неформального образования в системе повышения квалификации педагогических работников: автореф. … дис. д-ра пед. наук: 13.00.08 / Ройтблат Ольга Владимировна. — СПб., 2015. — 50 с.

218. Ройтблат, О.В., Суртаева, Н.Н., Чекалева, Н.В. Отношение к процессу интеграции формального, неформального и информального образования взрослых [Электронный ресурс] / О.В. Ройтблат, Н.Н. Суртаева, Н.В. Чекалева // Эмиссия. Письма. Электронное научное издание (научно-педагогический интернет-журнал). РГПУ им. А.И. Герцена. Март 2012 г. Режим доступа: http://www.emissia.org/offline/2012/1755.htm.

219. Российское образование — 2020: модель образования для экономики, основанной на знаниях: к IX междунар. науч. конф. «Модернизация экономики и глобализация», Москва, 1-3 апреля 2008 г. / под ред. Я. Кузьминова, И. Фрумина; Гос. ун-т — Высшая школа экономики. — М.: Изд. дом ГУ ВШЭ, 2008. — 39 с.

220. Рощина, Е.В. Опыт отбора для педагогических профессий в Англии и Уэльсе. Проблемы отбора и профессиональной подготовки специалистов в вузах / Е.В. Рощина. — Л., 1970.

221. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. — М., 1991.

222. Рубинштейн, С.Л. Человек и мир / С.Л. Рубинштейн. — М.: Наука, 1997. — 191 с.

223. Рувинский, Л.И., Соловьева, А.Е. Психология самовоспитания / Л.И. Рувинский, А.Е. Соловьева. — М., Просвещение, 1982. — 143 с.

224. Рыбников, Н.А. Биографии и их изучение / Н.А. Рыбников. — М., 1922.

225. Самоукина, Н.В. Эффективная мотивация персонала при минимальных затратах: сборник практических инструментов / Н.В. Самоукина. — М.: Эксмо, 2010. — С. 11.

226. Саргсян, А.С. Принципы и особенности развития эвтагогики как области педагогической науки / А.С. Саргсян // Человек и образование. — 2014. — № 3 (40). — С. 111-116.

227. Сенчило, А.В. Методические рекомендации. Мастер-класс как форма информального образования педагогов. Технология проведения мастер-класса [Электронный ресурс] / А.В. Сенчило // Центр детского творчества Орджоникидзевского района. Режим доступа: http://cdtor.ru/novosti/item/3231-metodicheskie-rekomendatsii-master-klass-kak-forma-informalnogo-obrazovaniya-pedagogov-tekhnologiya-provedeniya-master-klassa.

228. Сергеева, Г.В. Самообразование в контексте информального образования человека / Г.В. Сергеева // Евразийский образовательный диалог: материалы международного форума. Международный форум: 17-19 апреля 2013 года. — Часть 2. — Ярославль: ГОАУ ЯО ИРО, 2013. — С. 232-234.

229. Сергеев, Н.К. Теория и практика становления педагогических комплексов в системе непрерывного образования учителя / Н.К. Сергеев. — Волгоград, 1998.

230. Сергейчик, Е.М. Досуг: от общества «массовой культуры» к обществу «клип-культуры» / Е.М. Сергейчик // Материалы Международной научно-практической конференции. Сб.: Медиа. Демократия. Рынок. Часть 2. Функционирование средств массовой информации в сфере досуга. СПб.: Астерион, 2010. — С. 12-19.

231. Сериков, В.В. Личностный подход в образовании, концепция и технологии: Монография / В.В. Сериков. — Волгоград: Перемена, 1994. — 152 с.

232. Сидоров, Д.Г. Педагогическая интеграция формального, неформального и информального видов образования в процессе формирования здорового образа жизни студентов: автореферат дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Сидоров Дмитрий Глебович. — Нижний Новгород, 2013. — 66 с.

233. Симонов, П.В., Ершов, П.М. Темперамент, характер, личность / П.В. Симонов, П.М. Ершов. — М.: Наука, 1984.

234. Скрябина, Н.Ю. Андрагогические условия профессионально-личностного саморазвития педагога: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Скрябина Наталья Юрьевна. — Ростов-на-Дону, 2007. — 228 с.

235. Сластенин, В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина. — М.: Издательский центр «Академия», 2002.

236. Слободчиков, В.И., Исаев, Е.И. Психология человека / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. — М.: Школа-Пресс, 1995.

237. Слободчиков, В.И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека: Введение в психологию субъектности: Учебное пособие для вузов / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. — М., 1995.

238. Словарь иностранных слов, 1933 [Электронный ресурс] // Большой словарь иностранных слов 2015. Режим доступа: http://www.megaslov.ru/html/i/in.html.

239. Словарь педагогического обихода / под ред. Л.М. Лузиной. — Псков: ПГПИ, 2001.

240. Словарь терминов [Электронный ресурс] // «Инклюзия», проект центра «Взаимодействие». Режим доступа: http://inclusion.vzaimodeystvie.ru/inclusion/dictionary/#Информальное_образование.

241. Советова, Е.В. Внутришкольная модель развития учительского потенциала / Е.В. Советова // Управление качеством образования: теория и практика эффективного администрирования. — 2014. — № 2. — С. 36.

242. Соколов, В.И. К вопросу о предмете исследования опережающего и открытого образования взрослых / В.И. Соколов // Человек и образование. — 2009. — № 1. — С. 140-146.

243. Соколова, О.В. Личностное и профессиональное развитие учителя начальных классов в педагогической деятельности [Электронный ресурс] / О.В. Соколова // Ставрополь, 2012. Социальная сеть работников образования nsportal.ru. Режим доступа: http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/raznoe/2012/02/10/lichnostnoe-i-professionalnoe-razvitie-uchitelya-nachalnykh.

244. Социализация взрослых: учебное пособие / Л.А. Башарина, Л.В. Бродянская, С.Г. Вершловский и др. — СПб.: СпецЛит, 2002. — 272 с.

245. Спорыхина, С.Н. Инновационные подходы к опережающему образованию: Социально-управленческий аспект: дис. ... канд. соц. наук: 22.00.08 / Спорыхина Светлана Николаевна. — М., 2001. — 187 с.

246. Стивен, Р. Кови. Семь навыков высокоэффективных людей: Мощные инструменты развития личности / Стивен Р. Кови. — 10–е изд., доп. — М.: Альпина Паблишер, 2015. — 396 с.

247. Стратегический менеджмент вуза: Учеб пособие / А.Л. Гавриков, В.А. Исаев, Т.А. Каплунович, М.Н. Певзнер, Д.В. Пузанков, В.Ф. Рябов, Р.М. Шерайзина, А.Г. Ширин; Под ред. А.Л. Гаврикова; НовГУ им. Ярослава Мудрого. — Великий Новгород, 2003. — 328 с.

248. Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года (утв. распоряжением Правительства РФ от 8 декабря 2011 г. № 2227-р) [Электронный ресурс] // Гарант. ру. Информационно-правовой портал. Режим доступа: http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70006124/.

249. Субетто, А.И. Введение в нормологию и стандартологию образования / А.И. Субетто. — СПб.–М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, КГУ им. Н.А.Некрасова, Крестьянский государственный университет им. Кирилла и Мефодия, 2001. — 182 с.

250. Субетто, А.И. Творчество, жизнь, здоровье и гармония (этюды креативной онтологии) / А.И. Субетто. — М.: Изд. Фирма «Логос», 1992. — 204 с.

251. Сухобская, Г.С., Шадрина, Т.В. Андрагогическая направленность профессионально-педагогического образования: социокультурные предпосылки [Электронный ресурс] / Г.С. Сухобская, Т.В. Шадрина // Электронный журнал ЭКСТЕРНАТ.РФ // Образовательный портал. Режим доступа: http://ext.spb.ru/2011-03-29-09-03-14/108-custom-personalization-edu/858-2011-12-12-22-42-54.html.

252. Сухомлинский, В.А. Сто советов учителю / В.А. Сухомлинский. — Ижевск, 1981.

253. Тарасюк, В.Н. Теоретические основы педагогического стимулирования / В.Н. Тарсюк. — М, 1997. — 348 с.

254. Тесла, С. Жизнь коротка — образование продолжительно и многосторонне / С. Тесла // Непрерывное образование. — 2014. — Вып 3 (9). — С. 45-53.

255. Тоффлер, Э. Третья волна / Э. Тоффлер / пер. с англ. — М.: АСТ, 2002. — 776 с.

256. Урсул, А.Д. Модель опережающего образования: ноосферно-экологический ракурс / А.Д. Урсул // Философия экологического образования. — М., 2001.

257. Урсул, А.Д. Право устойчивого развития: концептуально-методологические проблемы становления / А.Д. Урсул // NB: Вопросы права и политики. — 2013. — № 6. — С. 63–134.

258. Ускова, С.А. Образовательный процесс: вызовы современности / С.А. Ускова // Молодой ученый: научный поиск решения педагогических проблем: материалы научно-практической конференции аспирантов, соискателей, докторантов, научных руководителей, молодых ученых. / Под общ. ред. К.В. Романова. — СПб.: СПб АППО, 2015. — С. 79-86.

259. Ускова, С.А. Рефлексивность как показатель качества профессионально-педагогической деятельности учителя / С.А. Ускова // Образовательные вызовы современности: тенденции развития педагогического образования: Материалы научно-практической конференции аспирантов и преподавателей. Часть II. / Под научн. ред. А.Н. Шевелева, Н.Н. Кузиной. — СПб.: СПб АППО, 2014. — С. 46-56.

260. Ушинский, К.Д. Воскресные школы: собр. соч / К.Д. Ушинский. — Т. 3. — М., Л.: АПН РСФСР, 1948.

261. Ушинский, К.Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии // К.Д. Ушинский. Пед. соч.: в 6 тт. — М., 1990. — Т. 5. — 528 с.

262. Федеральный закон № 273-ФЗ от 29.12.2012 «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://минобрнауки.рф/документы/2974/.

263. Федеральные государственные образовательные стандарты [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://минобрнауки.рф/документы/2974.

264. Федоров, А. Федорова, Е. Становление профессиональной компетентности будущего учителя: ценностно-смысловой аспект / А. Федоров, Е. Федорова // Высшее образование в России. — 2008. — № 11. — С. 75-79.

265. Федотова, Г.А. Условия творческого саморазвития сельского педагога как предмет научно-педагогического исследования / Г.А. Федотова // Субъектная парадигма в моделировании образовательного менеджмента непрерывного профессионального образования: сб. научных статей/ авт.-сост. и общ. ред. Т.А. Каплунович, Р.М. Шерайзина; НовГУ имени Ярослава Мудрого. — Великий Новгород, 2010. — С.17.

266. Феномен опережения как приоритетный критерий модернизации образования взрослых в России. Коллективная монография / Под ред. В.В. Горшковой. — СПб.: ГНУ ИОВ РАО, 2007. — 212 с.

267. Формальное, неформальное и другие формы непрерывного образования [Электронный ресурс] // MURZIM. База знаний. Режим доступа:

http://murzim.ru/nauka/pedagogika/26456-formalnoe-neformalnoe-i-drugie-formy-nepreryvnogo-obrazovaniya.html.

268. Франкл, В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. — М.: Прогресс, 1990. — 368 с.

269. Фрумина, Е.Л. Непрерывное образование для педагогов: модели и особенности / Е.Л. Фрумина // Непрерывное образование в политическом и экономическом контекстах / Отв. ред. Г.А. Ключарев. — М.: ИС РАН, 2008. — С. 274-292.

270. Хьелл, Л.А., Зиглер, Д.Д. Теории личности: основные положения, исследования и применение [Текст]: Монография / Л.А. Хьелл, Д.Д. Зиглер; Пер. с англ. С. Меленевской, Д. Викторовой. — 3-е междунар. изд. — СПб.: Питер, 2003. — 606 с.

271. Хуторской, А.В. Дидактическая эвристика: Теория и технология креативного обучения / А.В. Хуторской. — М.: Изд-во МГУ, 2003. — 416 с.

272. Черкасова, И.И. Характеристика современного педагогического мышления в контексте модернизации профессиональной подготовки учителя / И.И. Черкасова // Образование и саморазвитие. — 2011. — Т. 5. — № 27. — С. 164-169.

273. Чернова, Е.С. Непрерывное профессиональное образование — веление времени / Е.С. Чернова // Национальный проект «Образование». — 2012. — № 1. — С. 37-40.

274. Чернышев, В.М., Двинин А.П. Человек и персонал в управлении / В.М. Чернышев, А.П. Двинин. — СПб.: Энергоатомиздат. Санкт-Петербургское отд-е, 1997. — С. 271.

275. Шакуров, Р.Х. Творческий рост педагога / Р.Х. Шакуров. —М.: Знание, 1985. — 80 с. — (Новое в жизни, науке, технике. Сер. «Педагогика и психология»; № 5).

276. Шерайзина, Р.М., Каплунович, Т.А., Александрова, М.В. Развивающее сопровождение карьерного роста педагогов: монография / Р.М. Шерайзина, Т.А. Каплунович, М.В. Александрова, сост. и ред. Т.А. Каплунович, НовГУ им. Я. Мудрого. — Великий Новгород, 2011. — 204 с.

277. Шерайзина, Р.М., Каплунович, Т.А. Профессиональное образование: опыт научно-педагогической рефлексии: монография / Р.М. Шерайзина, Т.А. Каплунович. — Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2003. — 163 с.

278. Шерайзина, Р.М., Марон, А.Е. Педагогический анализ и экспертиза инновационной деятельности учителя: В помощь руководителям городских и сельских образовательных учреждений / Р.М. Шерайзина, А.Е. Марон. — Новгород: Изд-во НовГУ, 1994. — 58 с.

279. Шерайзина, Р.М. Новые ценности непрерывного педагогического образования: личностно-профессиональный выбор — социально-психолого-педагогическая поддержка — экспертное консультирование / Р.М. Шерайзина // Непрерывное образование. — Вып. 2. — 2012. — С. 57-60.

280. Шеховцова, Л.Ф., Алешин, В.Н., Ширяева, Т.А. Современный учитель: психологический портрет, становление личности: Монография / Л.Ф. Шеховцова, В.Н. Алешин, Т.А. Ширяева. — СПб.: СПбАППО, 2006. — 186 с.

281. Шилова, О.Н. Дополнительное образование педагогов в контексте непрерывности / О.Н. Шилова // Человек и образование. — 2012. — № 2 (31). — С. 17-21.

282. Шингаев, С.М. Здоровье как жизненная ценность петербургского педагога / С.М. Шингаев // Образовательные вызовы современности: тенденции развития педагогического образования: Материалы научно-практической конференции аспирантов и преподавателей. Часть I. / Под научн. ред. А.Н. Шевелева, Н.Н. Кузиной. — СПб.: СПб АППО, 2014. — С. 19-24.

283. Шиянов, Е.Н., Котова, И.Б. Идея гуманизации образования в контексте развития отечественных теорий личности / Е.Н. Шиянов, И.Б. Котова. — Ростов н/Д, 1995.

284. Штофф, В.А. Моделирование и философия / В.А. Штофф. — М.: Наука, 1966. — 301 с.

285. Шувалова, О.Р. Международные индикаторы участия населения в непрерывном образовании / О.Р. Шувалова // Вопросы образования. — 2010. — № 2 — С. 178-186.

286. Щедровицкий, П.Г. Организационно-деятельностная «игра» как метод комплексного социально-педагогического исследования / П.Г. Щедровицкий // Программно-целевой подход и деловые игры. — Новосибирск, 1982.

287. Эмих, Н.А. Феномен парадигмы как модели культуроориентированного образования / Н.А. Эмих // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. — Тамбов: Грамота, 2011. — № 4, Ч. 2. — С. 207-210.

288. Энциклопедия трудового права. 2000 [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://labor_law.academic.ru/373.

289. Юнацкевич, Р.И. Системное управление информальным образованием [Электронный ресурс] / Р.И. Юнацкевич // Институт образования взрослых. Режим доступа: http://iovrao.spb.su/joomla-license/407-2010-09-01-17-42-49.html.

290. Яковлева, Н.О. Теоретико-методологические основы педагогического проектирования / Н.О. Яковлева. — М.: Информационное изд-во Центр АТ и СО, 2002. — 239 с.

291. Яновская, М.Г. Теория и методика эмоционального стимулирования в нравственном воспитании ребенка: автореф. дис. … д-ра пед. наук: 13.00.01 / Яновская Майя Григорьевна. — Киров, 1991. — С.18.

292. Яновская, Т.Э. К вопросу о понятии «самоорганизация» в психолого-педагогических исследованиях / Т.Э. Яновская // Естественно-гуманитарные исследования. — 2013. — № 2.

293. Янотовская, Ю.В. Индивидуальность педагога и личность учащегося / Ю.В. Янотовская // Психология развивающейся личности / Под ред. А.В. Петровского; НИИ общей и педагогической психологии. Академия пед. наук. СССР. — М.: Педагогика, 1997. —С. 147-157.

294. Billett, S. Learning in the workplace: Strategies for effective practice. Allen and Unwin. Sydney, 2001.

295. Bloom, B.S. Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals, Handbook I, cognitive domain. New York: Longman, 1956.

296. Cedefop. Terminology of European education and training policy. Second edition. A selection of 130 key terms. Luxembourg: Publications office of the European Union, 2014. P. 111.

297. Cedefop. Validation of non-formal and informal learning in Europe. Luxembourg: Publications office of the European Union, 2014. P. 111.

298. Characteristics of informal and formal learning episodes. 2015. URL: http://www.knowledgejump.com/learning/characteristics.html.

299. Coombs, P., Ahmed, M. Attacking Rural Poverty. How non-formal education can help. Baltimore: John Hopkins Press. 1974.

300. Eraut, M. Transfer of knowledge between education and workplace settings, in: H.Informal learning in the workplace Rainbird, A. Fuller and H. Munro (Eds) Workplace learning in context. London: Routeledge, 2004), 201-221.

301. European guidelines for validating non formal and informal learning. Luxemburg: European Centre for the Development of Vocational Training, 2009. — 96 p.

302. Field, J. Lifelong Learning and the New Education Order. Trenthaw Books, 2000, p. VIII.

303. Gessup, F. The Idea of Lifelong Learning / F. Gessup. — Oxford Pergamon Press, 1969.

304. Hart, J. You can’t manage informal learning — only the use of informal media. 2011. URL: http://www.c4lpt.co.uk/blog/2011/10/28/you-cant-manage-informal-learning-only-use-of-informal-media/.

305. Hase, S., Kenyon, Ch. From Andragogy to Heytagogy. Lismore, Australia: Southern Cross Univercity. 2001.

306. Jarvis, P. Adult Learning in the Social Context. London: Croom Helm. 1987.

307. Knowles, M.S. The modern Practice of Adult Education from Pedagogy to Andragogy. — NY, 1970.

308. Learning in Adulthood: a comprehensive guide: S.B. Merriam and R.S. Caffarella, second edition. Jossey Bass San Francisco. 1999. P. 21.

309. Livingstone, D.W. Adults' Informal Learning: Definitions, Findings, Gaps and Future Research. Toronto. 2001: OISE/UT (NALL Working Paper No. 21). URL: http://www.oise.utoronto.ca/depts/sese/csew/nall/res/21adultsifnormallearning.htm.

310. Lombardo, M.M., Eichinger, R.W. (2000). The Career Architect Development Planner. 3rd Ed. Minneapolis, MN: Lominger Limited.

311. Malderez A. and Bodoczky C . Mentor Courses: A Resource Book for Trainer Trainers Cambridge : CUP, 1999.

312. Penland, P.R. Self-planned learning in America. 1977, Pittsburgh: University of Pittsburgh.

313. Rogers, A. Teaching adults. — Philadelfia. — Open Unis, Press. third edition. — 2002. — P. 67.

314. Sean Coughlan. Harvard and MIT online courses get «real world» exams. 2012. URL: http://www.bbc.co.uk/news/education-19505776.

315. Sugrue, C. Rhetorics and Realities of CPD across Europe: from Cacophony towards Coherence? // International Handbook on the Continuing Professional Development of Teachers / Ed. by C. Day, J. Sachs. — Glasgow: Open University Press, 2004. — P. 84.

316. Summerlee, A. J. S., Murray, J. Can universities survive in the 21th century? (2008) // Forum on Public Policy. URL: http://forumonpublicpolicy.com/summer08papers/archivesummer08/summerlee.pdf.

317. Tight, M. Key Concepts in Adult Education and Training. London: Routledge. 1996.

318. Tough, A. Reflections on the study of adult learning. 1999. Paper presented at the 3rd New Approaches to Lifelong Learning (NALL) Conference: University of Toronto: Ontario Institute for Studies in Education. Retrieved January from http://www.oise.utoronto.ca/depts/sese/csew/nall/res/08reflections.pdf.

319. Watkins, K., Marsick, V. Informal and Incidental Learning in the Workplace. London, 1990.

320. 70-20-10: Is it a Viable Learning Model. 2011. URL: http://www.nwlink.com/~donclark/hrd/media/70-20-10.html.

Приложения

Приложение 1

АНКЕТА ДЛЯ ПЕДАГОГОВ «Личностно-профессиональное развитие»

Уважаемый коллега!

Мы проводим исследование личностно-профессионального развития учителя в условиях досуговой деятельности, поэтому обращаемся к Вам с просьбой ответить на ряд вопросов. Мы надеемся, что Вы с ответственностью и заинтересованностью отнесетесь к ним.

Для облегчения труда большинство вопросов сопровождаются возможными вариантами ответов. Выберите наиболее подходящий Вам вариант ответа. Если ни один из предложенных ответов Вам не подходит, то допишите свой вариант ответа. По некоторым вопросам предусмотрено специально место, где можно записать свой ответ в произвольной форме.

Фамилию и имя указывать необязательно. Собранная информация будет использоваться только в обобщенном виде.

Заранее благодарны!

I. Посещение курсов повышения квалификации

Эта группа вопросов касается Вашего отношения к курсам повышения квалификации и другим методам повышения профессиональной квалификации.

1. В чем Вы видите для себя смысл повышения квалификации? (выберите не более 3 вариантов ответа)

1. Не отставать от времени.
2. Лучше разобраться в проблемах модернизации образования.
3. Получить информацию об обновленном содержании учебного предмета.
4. Ознакомиться с передовыми технологиями.
5. Ознакомиться с новыми программами и курсами.
6. Освоить основы опытно-экспериментальной работы.
7. Повысить культуру общения.
8. Расширить свой кругозор
9. Лучше осмыслить свои профессиональные проблемы.
10. Осознать свои профессиональные потребности и возможности.
11. Подготовиться к аттестации.
12. Получить консультации по созданию своей собственной методики.
13. Выйти на время из текучки школьной жизни.
14. Другое (напишите, что именно)_____

2. Какие варианты повышения квалификации были бы для Вас наиболее удобными? (выберите не более 3 вариантов ответа)

1. Самообразование.
2. В методических объединениях школы.
3. На общешкольном уровне.
4. На базе районного методического центра.
5. На базе школы передового опыта.
6. В институте повышения квалификации.
7. На базе научно-исследовательского института.
8. На базе высшего учебного заведения.

9. Другие (укажите, какие именно)_____

3. Что стимулирует повышение Вашей квалификации? (выберите не более 3 вариантов ответа)

1. Заинтересованность администрации.
2. Творческая атмосфера в школе.
3. Запросы родителей.
4. Интересы учащихся.
5. Возможность продвижения по службе.
6. Возможность повысить разряд.
7. Изменение педагогического имиджа.
8. Другое (что именно)_____

4. Что в системе повышения квалификации, на Ваш взгляд, является наиболее удачным?

1. Ликвидация пробелов базового образования.
2. Овладение новыми технологиями.
3. Развитие собственных творческих возможностей.
4. Формирование исследовательских умений.
5. Осмысление собственного профессионального опыта.
6. Другое (укажите, что именно)_____

5. Оцените, удалось ли Вам или нет на последних курсах повышения квалификации...

	Удалось	Частично удалось	Не удалось
1 — обогатить свои профессиональные знания	1	2	3
2 — овладеть новыми, нетрадиционными формами и методами работы	1	2	3
3 — разрешить свои профессиональные затруднения	1	2	3
4 — овладеть передовым опытом	1	2	3
5 — узнать о современных профессиональных требованиях, предъявляемых к учителю	1	2	3
6 — понять перспективы профессионального роста	1	2	3
7 — овладеть методами самоанализа и самоконтроля	1	2	3
8 — обогатить знания и умения в сфере межличностного общения	1	2	3
9 — обогатить знания в области новых информационных технологий	1	2	3
10 — повысить свой общекультурный уровень	1	2	3

11 — приобщиться к исследовательской работе	1	2	3

6. Возникло ли у Вас желание после курсов продолжить исследование, самообразование, поиски путей решения тех или иных трудностей?

1. Да, возникло. Мне было интересно, и хочется продолжать.
2. Скорее да, чем нет.
3. Скорее нет, чем да.
4. Нет, не возникло. Я рад(а), что курсы закончились.

7. В какой степени Вы удовлетворены результатами обучения на курсах повышения квалификации?

1. Полностью.
2. В большей степени.
3. Трудно сказать.
4. В меньшей степени.
5. Не удовлетворен.

8. Что именно Вас не удовлетворяет в системе повышения квалификации?

_____
_____
_____

9. В чем, по Вашему мнению, кроются причины недостатков курсового обучения?

_____
_____
_____
_____
_____

10. Как и где Вы компенсируете недостаток информации, знаний, умений, которые Вы недополучили на курсах, если таковой имеется?

_____
_____
_____

11. Какая направленность повышения квалификации Вас привлекает? (выберите не более 3 вариантов ответа)

1. Предметно-методическая.
2. Ознакомление с педагогическими инновациями.
3. Развитие Ваших личностных качеств (умение общаться, понимать другого и др.)
4. Развитие навыков социально-педагогической работы (с детьми и со взрослыми)
5. Развитие менеджерских и организационных умений.
6. Другая (укажите, какая именно)_____

12. Потребность в каких знаниях Вы ощущаете сегодня наиболее остро? (заполните, пожалуйста, таблицу)

Знания	В большей	В меньшей	Трудно

	степени	степени	сказать
1 — теоретические основы в предметной области	1	2	3
2 — современные психолого-педагогические технологии обучения	1	2	3
3 — воспитание	1	2	3
4 — психология	1	2	3
5 — информационные технологии	1	2	3
6 — новая учебно-методическая литература	1	2	3
7 — знания в сфере культуры	1	2	3
8 — другое (укажите, что именно)_____	1	2	3

13. Какие вопросы возникают у Вас после посещения курсов? Над чем Вы стали задумываться? Что бы Вы хотели обсудить в учительской среде?

_____
_____
_____

II. Ваша творческая лаборатория

Эта группа вопросов обращена к сегодняшним дням Вашей профессиональной деятельности.

1. Каким формам и методам работы Вы склонны доверять более всего?
(Отметьте крестиком степень своего согласия в **каждой** строке)

	Прежде всего	Частично	Совсем не склонен
Проверенным на собственном опыте			
Оправдавшим себя в практике работы Ваших коллег			
Изложенным в методической литературе			
Рекомендованным на лекциях и консультациях			
Соответствующим запросам и возможностям учащихся			

2. Если бы Вам предложили составить для себя программу самообразования, что бы Вы в нее включили? (Отметьте **один** пункт)

1. Я бы предпочел вопросы, относящиеся к моей профессии.
2. Я бы, главным образом, включил профессиональные вопросы, но также и из других областей знаний.

3. В равной степени и профессиональные вопросы, и вопросы из других областей знаний.

4. Я бы отдал предпочтение непрофессиональным вопросам, но включил бы частично и профессиональные.

5. Я бы включил в свою программу только то, что не связано с профессией.

3. За последние 3-5 лет Вы… (Отметьте соответствующие пункты).

1. Участвовали в научно-исследовательской работе (в качестве научного корреспондента, соискателя, аспиранта) – подчеркните.

2. Проводили экспериментальную работу.

3. Выступали с докладом из опыта: на педагогических чтениях, городских, районных конференциях, семинарах, на заседаниях педагогического совета, методических объединениях, родительских собраниях (подчеркните нужное).

4. Читали лекции в АППО, НМЦ.

5. Опубликовали статью, книгу.

6. Выступали (устно или в печати) с предложениями по совершенствованию воспитания и обучения учащихся, деятельности школы в целом.

7. Делились опытом работы с коллегами/с молодыми учителями.

8. Занимались самообразованием.

9. Что еще, укажите сами_____

4. Как, по-вашему, что может стать «толчком» к пересмотру учителем привычных способов, методов и приемов работы?

	В большей степени	В меньшей степени	Совсем не влияет
Знакомство с передовым опытом, работой учителя-мастера			
Ощущение неудовлетворенности от «хождения по проторенной тропе»			
Появление среди учащихся ребят, в работе с которыми испытанные методы и приемы не дают эффекта			
Переход в другую школу			
Руководство работой методического объединения			
Помощь своим коллегам/молодым учителям			
Чтение психолого-педагогической литературы			
Просмотр передачи по TV, по радио, фильм, интересная информация в Интернете, газете, журнале … (СМИ)			
Общение с друзьями/коллегами в неформальной обстановке			
Другое (что именно)_____			

5. К чему Вы в первую очередь обратитесь при возникновении какой-либо профессиональной проблемы/профессионального затруднения?

1. Задумаюсь о том, что следует повысить квалификацию и пойти на курсы.
2. Задумаюсь о том, что следует провести исследование и поступить в аспирантуру.
3. Обращусь к научно-методической литературе или к Интернету.
4. Обращусь за советом к коллеге.
5. Попробую решить проблему самостоятельно, с помощью своего опыта.

6. Чувствуете ли Вы потребность в знаниях, обеспечивающих различные сферы жизнедеятельности? Если да, обозначьте, в каких сферах Вам необходимы знания (по степени важности: от 1 (самое важное) до 10 (наименее важное)):

№ п/п	Знания, необходимые для…	Степень важности
1	… сохранения здоровья	
2	… воспитания детей, построения семьи	
3	… общения с людьми	
4	… профессиональной деятельности	
5	… охраны природы	
6	… понимания/создания произведений искусства	
7	… ориентации в законах	
8	…ориентации в финансовых вопросах и экономике	
9	… для более успешных занятий любимым делом	
10	…приобщения к религии	
Другое		

7. Как и где Вы получаете/предпочитаете получать знания, необходимые Вам? (отметьте, пожалуйста, не более 3 ответов)

а) по сохранению здоровья

1) формальные (официальные) образовательные учреждения (послевузовское образование, второе высшее образование)_____;

- курсы повышения квалификации_____;
- курсы получения новой профессии_____;

2) неформальные (неофициальные) образовательные учреждения:

- профессиональные конференции, семинары, тренинги на регулярной основе_____;
- единовременные (разовые) профессиональные лекции, конференции, семинары_____;
- любительские курсы (домоводство, водительские и т.д.)_____;
- он-лайн интернет-обучение_____;
- обучение под руководством наставников, коллег на своем рабочем месте___;

3) самообразование:

- использование печатных материалов (профессиональных книг, журналов)__;
- посещение заведений, ориентированных на передачу знаний (библиотеки, музеи, выставки, театры и т.д.)_____;
- просмотр учебных передач по ТВ, по радио____;
- общение с использованием аудио- и видеозаписей, компьютеров и других технических средств____.

4) Другое_____

б) по воспитанию детей, построению семьи

1) формальные (официальные) образовательные учреждения (послевузовское образование, второе высшее образование)_____;

- курсы повышения квалификации_____;
- курсы получения новой профессии_____;

2) неформальные (неофициальные) образовательные учреждения:

- профессиональные конференции, семинары, тренинги на регулярной основе_____;
- единовременные (разовые) профессиональные лекции, конференции, семинары_____;
- любительские курсы (домоводство, водительские и т.д.)_____;
- он-лайн интернет-обучение_____;
- обучение под руководством наставников, коллег на своем рабочем месте___;

3) самообразование:

- использование печатных материалов (профессиональных книг, журналов)__;
- посещение заведений, ориентированных на передачу знаний (библиотеки, музеи, выставки, театры и т.д.)_____;
- просмотр учебных передач по ТВ, по радио____;
- общение с использованием аудио- и видеозаписей, компьютеров и других технических средств____.

4) Другое_____

в) по общению с людьми

1) формальные (официальные) образовательные учреждения (послевузовское образование, второе высшее образование)_____;

- курсы повышения квалификации_____;
- курсы получения новой профессии_____;

2) неформальные (неофициальные) образовательные учреждения:

- профессиональные конференции, семинары, тренинги на регулярной основе_____;
- единовременные (разовые) профессиональные лекции, конференции, семинары_____;
- любительские курсы (домоводство, водительские и т.д.)_____;
- он-лайн интернет-обучение_____;
- обучение под руководством наставников, коллег на своем рабочем месте___;

3) самообразование:

- использование печатных материалов (профессиональных книг, журналов)__;
- посещение заведений, ориентированных на передачу знаний (библиотеки, музеи, выставки, театры и т.д.)_____;
- просмотр учебных передач по ТВ, по радио____;
- общение с использованием аудио- и видеозаписей, компьютеров и других технических средств____.

4) Другое_____

г) по профессиональной деятельности

1) формальные (официальные) образовательные учреждения (послевузовское образование, второе высшее образование)_____;

- курсы повышения квалификации_____;
- курсы получения новой профессии_____;

2) неформальные (неофициальные) образовательные учреждения:

- профессиональные конференции, семинары, тренинги на регулярной основе_____;
- единовременные (разовые) профессиональные лекции, конференции, семинары_____;

- любительские курсы (домоводство, водительские и т.д.)_____;

- он-лайн интернет-обучение_____;

- обучение под руководством наставников, коллег на своем рабочем месте___;

3) самообразование:

- использование печатных материалов (профессиональных книг, журналов)__;

- посещение заведений, ориентированных на передачу знаний (библиотеки, музеи, выставки, театры и т.д.)_____;

- просмотр учебных передач по ТВ, по радио____;

- общение с использованием аудио- и видеозаписей, компьютеров и других технических средств____.

4) Другое_____

д) по охране природы

1) формальные (официальные) образовательные учреждения (послевузовское образование, второе высшее образование)_____;

- курсы повышения квалификации_____;

- курсы получения новой профессии_____;

2) неформальные (неофициальные) образовательные учреждения:

- профессиональные конференции, семинары, тренинги на регулярной основе_____;

- единовременные (разовые) профессиональные лекции, конференции, семинары_____;

- любительские курсы (домоводство, водительские и т.д.)_____;

- он-лайн интернет-обучение_____;

- обучение под руководством наставников, коллег на своем рабочем месте___;

3) самообразование:

- использование печатных материалов (профессиональных книг, журналов)__;

- посещение заведений, ориентированных на передачу знаний (библиотеки, музеи, выставки, театры и т.д.)_____;

- просмотр учебных передач по ТВ, по радио____;

- общение с использованием аудио- и видеозаписей, компьютеров и других технических средств____.

4) Другое_____

е) по пониманию/созданию произведений искусства

1) формальные (официальные) образовательные учреждения (послевузовское образование, второе высшее образование)_____;

- курсы повышения квалификации_____;

- курсы получения новой профессии_____;

2) неформальные (неофициальные) образовательные учреждения:

- профессиональные конференции, семинары, тренинги на регулярной основе_____;

- единовременные (разовые) профессиональные лекции, конференции, семинары_____;

- любительские курсы (домоводство, водительские и т.д.)_____;

- он-лайн интернет-обучение_____;

- обучение под руководством наставников, коллег на своем рабочем месте___;

3) самообразование:

- использование печатных материалов (профессиональных книг, журналов)__;

- посещение заведений, ориентированных на передачу знаний (библиотеки, музеи, выставки, театры и т.д.)_____;

- просмотр учебных передач по ТВ, по радио____;

- общение с использованием аудио- и видеозаписей, компьютеров и других технических средств____.

4) Другое_____

ж) по ориентации в законах

1) формальные (официальные) образовательные учреждения (послевузовское образование, второе высшее образование)_____;

- курсы повышения квалификации_____;

- курсы получения новой профессии_____;

2) неформальные (неофициальные) образовательные учреждения:

- профессиональные конференции, семинары, тренинги на регулярной основе_____;

- единовременные (разовые) профессиональные лекции, конференции, семинары_____;

- любительские курсы (домоводство, водительские и т.д.)_____;

- он-лайн интернет-обучение_____;

- обучение под руководством наставников, коллег на своем рабочем месте___;

3) самообразование:

- использование печатных материалов (профессиональных книг, журналов)__;

- посещение заведений, ориентированных на передачу знаний (библиотеки, музеи, выставки, театры и т.д.)_____;

- просмотр учебных передач по ТВ, по радио____;

- общение с использованием аудио- и видеозаписей, компьютеров и других технических средств____.

4) Другое_____

з) по ориентации в финансовых вопросах и экономике

1) формальные (официальные) образовательные учреждения (послевузовское образование, второе высшее образование)_____;

- курсы повышения квалификации_____;

- курсы получения новой профессии_____;

2) неформальные (неофициальные) образовательные учреждения:

- профессиональные конференции, семинары, тренинги на регулярной основе_____;

- единовременные (разовые) профессиональные лекции, конференции, семинары_____;

- любительские курсы (домоводство, водительские и т.д.)_____;

- он-лайн интернет-обучение_____;

- обучение под руководством наставников, коллег на своем рабочем месте___;

3) самообразование:

- использование печатных материалов (профессиональных книг, журналов)__;

- посещение заведений, ориентированных на передачу знаний (библиотеки, музеи, выставки, театры и т.д.)_____;

- просмотр учебных передач по ТВ, по радио____;

- общение с использованием аудио- и видеозаписей, компьютеров и других технических средств____.

4) Другое_____

и) для более успешных занятий любимым делом

1) формальные (официальные) образовательные учреждения (послевузовское образование, второе высшее образование)_____;

- курсы повышения квалификации_____;
- курсы получения новой профессии_____;

2) неформальные (неофициальные) образовательные учреждения:

- профессиональные конференции, семинары, тренинги на регулярной основе_____;
- единовременные (разовые) профессиональные лекции, конференции, семинары_____;
- любительские курсы (домоводство, водительские и т.д.)_____;
- он-лайн интернет-обучение_____;
- обучение под руководством наставников, коллег на своем рабочем месте___;

3) самообразование:

- использование печатных материалов (профессиональных книг, журналов)__;
- посещение заведений, ориентированных на передачу знаний (библиотеки, музеи, выставки, театры и т.д.)_____;
- просмотр учебных передач по ТВ, по радио____;
- общение с использованием аудио- и видеозаписей, компьютеров и других технических средств____.

4) Другое_____

к) для приобщения к религии

1) формальные (официальные) образовательные учреждения (послевузовское образование, второе высшее образование)_____;

- курсы повышения квалификации_____;
- курсы получения новой профессии_____;

2) неформальные (неофициальные) образовательные учреждения:

- профессиональные конференции, семинары, тренинги на регулярной основе_____;
- единовременные (разовые) профессиональные лекции, конференции, семинары_____;
- любительские курсы (домоводство, водительские и т.д.)_____;
- он-лайн интернет-обучение_____;
- обучение под руководством наставников, коллег на своем рабочем месте___;

3) самообразование:

- использование печатных материалов (профессиональных книг, журналов)__;
- посещение заведений, ориентированных на передачу знаний (библиотеки, музеи, выставки, театры и т.д.)_____;
- просмотр учебных передач по ТВ, по радио____;
- общение с использованием аудио- и видеозаписей, компьютеров и других технических средств____.

4) Другое_____

III. Ваше свободное время, культурно-досуговая деятельность

До сих пор мы говорили с Вами о разных сторонах Вашей профессиональной жизни и о Вашей жизненной грамотности. Теперь несколько вопросов, касающихся Ваших ценностей и Вашего свободного времени.

1. Каким свободным временем Вы располагаете?

1) 60 часов в неделю и более
2) 40 часов в неделю

3) 20 часов в неделю
4) менее 20 часов в неделю

2. Как Вы сейчас используете своё свободное от работы время? Какие у Вас интересы? Каким образом и где Вы осуществляете свои интересы в свободное время? (Поставьте крестик в **одном** из столбцов каждой строки в правой части листа)

В свободное время Вы...		Занимаетесь систематически	Занимаетесь нерегулярно	Практически не занимаетесь
	Читаете:			
	1. Художественную литературу			
	2. Публицистику (газеты, журналы)			
	3. Литературу по Вашим интересам/хобби			
	4. Психолого-педагогическую литературу, методическая			
	5. Другое_____			
	Посещаете:			
	1. Театры			
	2. Музеи, выставки			
	3. Концерты, фестивали, творческие вечера			
	4. Кинотеатры			
	5. Библиотеки			
	6. Любительские курсы, мастер-классы, кружки, секции, клубы по интересам			
	7. Фитнесс-клуб, бассейн, баня			
	8. Врача (врачей)			

	9. Магазины, торговые центры			
	10. Другое_____			
	Занимаетесь:			
	1. Художественной самодеятельностью (пение, танцы, игра на муз. инструментах, театр и т. п.)			
	2. Коллекционированием			
	3. Игрой в настольные игры (интеллектуальные и др.)			
	4. Самостоятельным творчеством (стихи, рисование, фотография и т. п.)			
	5. Спортом, спортивными играми			
	6. Оздоровительными процедурами (зарядка, бег по утрам, закаливание, баня, дыхательная гимнастика, йога, медитация, массаж, правильное питание и здоровый сон и т. п.)			
	7. Туризмом, путешествиями, образовательным туризмом			
	8. Выездами на природу, прогулками в парках			
	9. Прогулками по городу			
	10. Другое_____			
	Смотрите по телевизору:			
	1. Новости, политические обзоры, политические ток-шоу, криминальные передачи			
	2. Художественные фильмы, сериалы			

	3. Познавательные, учебные, культурно-просветительские, научно-популярные передачи (о культуре, об искусстве, по психологии, о разных странах и путешествиях, о здоровом образе жизни)			
	4. Развлекательные передачи (спортивные, музыкальные, юмористические передачи, о кулинарии, о дизайне, об индивидуальном имидже, ток-шоу, игры и т. д.)			
	Слушаю по радио:			
	1. Познавательные передачи, новости			
	2. Развлекательные передачи			
	3. Музыку			
	Провожу время в Интернете:			
	1. В поиске профессиональной и учебной информации			
	2. Профессиональное общение (электронная почта, соц. сети)			
	3. В социальных сетях			
	4. Ищу информацию по своим внепрофессиональным интересам			
	5. Играю в компьютерные игры			
	6. На развлекательных сайтах			
	7. Другое_____			
	Встречаетесь (в неформальной обстановке: в кафе, общение, походы в гости, совместные поездки):			

	1. С друзьями, близкими, родственниками			
	2. С товарищами, коллегами по работе			
	3. С учащимися			

Другое_____
_____

3. Чем определяются Ваши занятия в свободное время?

1. Стремлением развивать свои способности и интересы.
2. Необходимостью совершенствоваться в профессиональной деятельности.
3. Интересами семьи.
4. Желанием общаться с друзьями.
5. Необходимостью отдохнуть после работы.
6. Трудно определить, чем именно.

4. Как бы Вы хотели проводить своё свободное время? Каким Вы видите своё идеальное времяпрепровождение в свободное от работы время?

_____
_____
_____

5. Есть ли у Вас хобби? Если да, то какое?

_____
_____
_____

6. Удовлетворены ли Вы своим свободным времяпрепровождением?

1	2	3	4	5
Удовлетворён полностью	Скорее удовлетворён, чем не удовлетворён	Скорее не удовлетворён, чем удовлетворён	Нет, не удовлетворён совсем	Трудно сказать что-то определенное

7. Если Вы не удовлетворены досугом, то объясните, пожалуйста, по какой причине? (отметьте **один** пункт)

1. Прежде всего, виноват я сам.
2. Конечно, виноват я сам, но определенную роль играют объективные условия.
3. В равной мере тому причиной объективные условия и я сам.
4. Дело не во мне, а во внешних условиях.
5. Не знаю.

8. Возникают ли у Вас трудности/проблемы в проведении свободного времени? В чём они заключаются? (Вы можете отметить более одного ответа)

1. Нет, не возникает трудностей
2. Да, возникают по причине недостатка свободного времени.
3. Да, возникают по причине недостатка денежных средств.
4. Да, возникают по причине неблагополучного состояния здоровья.
5. Да, возникают по причине недостатка в моем окружении людей, близких мне по духу и интересам.
6. Да, возникают по причине недостатка возможностей, учреждений культуры в месте, где я живу.
7. Другое_____
_____

9. Какое из приведенных суждений совпадает с Вашей точкой зрения? (Обведите кружком **один** из указанных ниже примеров)

1. Жизнь для меня только и начинается после того, как я выполнил свои учительские обязанности.
2. Мне нравится работа учителя, но истинное удовольствие я получаю лишь в свободные от работы часы.
3. И моя учительская деятельность, и часы досуга для меня одинаково важны, так как приносят примерно равное удовольствие.
4. Я получаю большое удовольствие от общения с учащимися, хотя в свободное время нахожу, чем заняться.
5. Я не мыслю себя вне учительской профессии, а свободные часы, которые я могу использовать для собственного отдыха, — область второстепенная.

Расскажите, пожалуйста, немного о себе.

10. Ваш возраст_____лет

11. Ваше образование_____

12. Ваша должность и место работы_____
_____

13. Ваше семейное положение (обведите кружком номер ответа)

1. Холост (не замужем)
2. Женат (замужем)
3. Разведен (разведена)

14. Сколько человек в Вашей семье?_____

15. Каков стаж Вашей работы в должности?

1. до 5 лет
2. от 6 до 10 лет
3. от 11 до 15 лет
4. от 16 до 25 лет
5. свыше 25 лет

16. Ваш пол

1. Мужской 2. Женский

Благодарим за сотрудничество!

Приложение 2

ХРОНОКАРТА «Неделя как неделя»

ХРОНОКАРТА ПО А.К. ГАСТЕВУ **дата:_____ 20___**

Уважаемый коллега. Вы должны записывать ту работу, которую Вы производите, или то состояние, в котором Вы находитесь, например, профессиональную деятельность, самообслуживание, культурно-досуговую деятельность, сон и т.д. Против той или другой статьи времени (Название деятельности/работы) Вы заштриховываете клетки, которые соответствуют времени, в течение которого данная деятельность осуществлялась. Вы можете заштриховать клетки в двух или нескольких строках одновременно, если у Вас по времени совпадает несколько видов деятельности.

А.К. Гастев предложил простые и четкие правила по заполнению хронокарты (приведем главные правила):

1. Отметки необходимо делать каждые полчаса.

2. Отметки лучше всего (потом удобнее для анализа) делать сплошной штриховкой.

3. Нерабочие траты времени (например, отдых или помехи) следует обозначать особо, например, точками или крестиками.

4. Отмечать каждые полчаса следует сразу же, как кончится данный получас.

5. Не следует заполнять карту задним числом или вперед.

6. Целесообразно всегда носить хронокарту с собой! Нужно сделать ее удобной для работы.

7. Заполненные хронокарты следует хранить в одном месте. На картах обязательно должна быть указана дата заполнения.

Название деятельности/работы:
1. Сон.
2. Самообслуживание: личная гигиена, прием пищи, проблемы здоровья, уход за здоровьем, отдых и т.д.
3. Бытовые проблемы: оплата ЖКХ и других сфер жизнеобеспечения, техника, уборка, готовка, покупка необходимых для жизнеобеспечения вещей, магазины, создание уюта в доме, дизайн и т.д.
4. Передвижение.
5. Семейные проблемы: общение с семьей, решение общих проблем и т.д.
6. Профессиональная деятельность: выполнение профессиональных обязанностей в рамках школы/учебного заведения, рабочий процесс.
7. Внерабочая (внешкольная) профессиональная деятельность: профессиональное общение, профессиональное чтение, профессиональный поиск, подготовка к работе и т.д.

8. Культурно-досуговая деятельность с пользой (использование ценностей культуры для удовлетворения своих интересов): чтение, художественная самодеятельность, творчество, посещение культурно-досуговых учреждений (театры, кинотеатры, музеи, выставки, концерты, фестивали, творческие вечера, клубы по интересам, курсы, фитнесс-клубы и т.д.), путешествия, туризм, прогулки, TV, радио, Интернет, встречи и общение с друзьями, родными и т.д.

9. Досуговая деятельность без пользы: просто беззаботный отдых и расслабление.

10. Другое:_____

		Время дня и ночи (по часам)																							
№	**Название деятельности/работы (конкретно)**	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	00	01	02	03	04
1	Сон																							
2	Самообслуживание																							
3	Бытовые проблемы																							
4	Передвижение																							
5	Семейные проблемы																							
6	Профессиональная деятельность																							
7	Внерабочая профессиональная деятельность																							
8	Культурно-досуговая деятельность с пользой																							
9	Досуговая деятельность без пользы																							
10	Другое:_____																							
11																								
12																								
13																								
14																								
15																								
16																								
17																								
18																								
19																								
20																								

Приложение 3

Учебно-тематический план рабочей модульной программы курса
«**Информальное образование педагогов».**

Цель изучения курса «Информальное образование педагога» — освоение навыков теоретического и практического владения личностно-рефлексивно-профессиональной технологией самоконструирования индивидуального маршрута информального образования, позволяющие использовать ее в личностно-профессиональной деятельности на уровне:

самодиагностики приоритетных направлений личностно-профессионального развития;

самоопределения и проектирования индивидуального маршрута;

рефлексии промежуточных результатов, проведении корректирующих процедур.

Структура программы курса:

1. Цель и задачи.
2. Результаты обучения, формируемые в результате освоения курса.
3. Учебно-тематический план курса.
4. Структура и содержание курса.
5. Промежуточная аттестация.
6. Перечень заданий, обеспечивающих организацию самостоятельной работы.
7. Организационно-педагогические условия.
8. Основная и дополнительная учебная литература.
9. Ресурсы электронно-коммуникационной сети Интернет.

Фрагменты программы курса

Учебно-тематический план курса

Дисциплина включена в программу повышения квалификации и содержательно связана с конкретной программой.

Курс базируется на знаниях теории и методики профессионального образования, включает актуальные вопросы современного образования.

Общая трудоемкость дисциплины составляет 2 зачетные единицы (72 часа).

На изучение дисциплины отводится 18 часов аудиторной и 54 часа самостоятельной работы.

№ п/п	**Наименование разделов, модулей, тем**	Всего часов	В том числе:			**Компетенции**	**Форма контроля**
			Лекции	Практические занятия	С/Р		
1.	Информальное образование. Общая характеристика феномена. *Пропедевтическая фаза*	12	2	2	8		Дискуссия
2.	Личностно-рефлексивная технология конструирования	24	0	12	12		Самодиагностика и самоопределение, промежуточная

	индивидуального маршрута в информальном образовании. *Обучающая фаза*						рефлексия
3.	Оформление результатов самопроектирования индивидуального маршрута в информальном образовании, *Фаза самореализации*	36	0	2	34		Программа индивидуального маршрута в информальном образовании
	Итого	72	2	16	54		
	Промежуточная аттестация. *Рефлексивная фаза*		6			**СЕМИНАР**	Выступление на семинаре, коллективная и индивидуальная рефлексия результатов

Перечень заданий, обеспечивающих организацию самостоятельной работы
Содержание инвариантной самостоятельной работы педагогов по дисциплине:

№ п/п	Темы	Объем с\р по теме	Содержание самостоятельной работы педагогов	Количество часов
1.	Информальное образование. Общая характеристика феномена. *Пропедевтическая фаза*	8	Анализ путеводителя для педагогов «В мире информации»	4
			Составление глоссария / перечня опорных понятий к теме курса	2
			Написание эссе по итогу дискуссии	2
2.	Личностно-рефлексивная технология конструирования индивидуального маршрута в информальном образовании. *Обучающая фаза*	12	Тест «Общие знания» Самодиагностика «Моя жизненная грамотность» Тест «Проактивный или реактивный Вы человек?» Самодиагностика приоритетных направлений личностно-профессионального развития SWOT-анализ	6
			Самоопределение и проектирование индивидуального маршрута	6
3.	Оформление результатов самопроектирования индивидуального маршрута в информальном образовании, *Фаза самореализации*	34	Оформление индивидуального маршрута в информальном образовании; реализация маршрута	34

	Итого	54		

Приложение 4

СТРУКТУРА ПУТЕВОДИТЕЛЯ ДЛЯ ПЕДАГОГОВ «В мире информации»

Введение

Что такое информальное образование и зачем оно нужно педагогу

Личностно-рефлексивно-профессиональная технология конструирования индивидуального маршрута в информальном образовании

Самодиагностика и самоопределение

Модульная программа «Жизнетворчество»

Заключение

Глоссарий

Список литературы

Приложения

Приложение 1. Тест «Общие знания»

Приложение 2. САМОДИАГНОСТИКА «Моя жизненная грамотность»

Приложение 3. ТЕСТ «Проактивный или реактивный Вы человек?»

Приложение 4. ФРАГМЕНТ КЕЙСА для управляющих должностей

Приложение 5. ФРАГМЕНТ ТВОРЧЕСКОЙ МАСТЕРСКОЙ «ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТ»

Приложение 6. ФРАГМЕНТ КЕЙСА ДЛЯ ГРУППОВОГО РЕШЕНИЯ ПЕДАГОГАМИ (ситуация, связанная с вопросами здорового образа жизни)

Приложение 7. ФРАГМЕНТ ЭЛЕКТИВНОГО КУРСА в формате открытого образовательного ресурса «Русская классическая литература через призму киноискусства. Литературная кинематографичность разных жанров», разработанного совместно с педагогами-филологами в рамках обучения личностно-рефлексивно-профессиональной технологии конструирования индивидуального маршрута информального образования.

Приложение 5

ДИАГНОСТИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ

ТЕСТ «Общие знания» (переработанная методика А.Е. Марона и Р.М. Шерайзиной)

Продолжительность теста — 15 минут.

В каждом из вопросов Вы должны выбрать самый подходящий из предложенных ответов и отметить его номер (обвести кружком).

Вопросы

1. Самый холодный регион на Земле —
(1) Гренландия;
(2) Арктика;
(3) Антарктида;
(4) Сибирь.

2. Представители какого отряда имеют самый сильный яд?
(1) Змеи;
(2) Пауки;
(3) Лягушки;
(4) Скорпионы;
(5) Медузы.

3. Самое маленькое море —
(1) Баренцево;
(2) Азовское;
(3) Мраморное;
(4) Кельтское.

4. Мыс Доброй Надежды находится
(1) на Цейлоне;
(2) в Аргентине;
(3) в Южной Африке;
(4) в Эфиопии.

5. На территории какой страны находятся два самых крупных вулкана?
(1) Япония;
(2) Индонезия;
(3) Чили;
(4) Россия.

6. Чем отличается сокол сапсан?
(1) это живородящая птица;
(2) он обладает инфракрасным зрением;
(3) он плавает под водой;
(4) это самое быстрое существо.

7. Что такое число Фибоначчи?
(1) элемент числовой последовательности, в которой каждое последующее число равно сумме двух предыдущих чисел;
(2) фундаментальная физическая постоянная, определяющая соотношение между электрохимическими и физическими свойствами вещества;
(3) составное число, сумма цифр которого равняется сумме цифр всех его простых сомножителей с учётом кратности;
(4) ммматематическая константа, выражающая отношение длины окружности к длине её диаметра.

8. Какой элемент стоит первым в таблице Д.И. Менделеева?

(1) углерод;
(2) кислород;
(3) водород;
(4) азот.

9. Зачем нужен високосный год (366 дней)?

(1) так положено;
(2) чтобы больше успеть за календарный год;
(3) дополнительный выходной;
(4) чтобы выровнять ежегодное временное смещение;.
(5) связано с праздниками.

10. 1609 метров — это

(1) 1 миля;
(2) 1 морская миля;
(3) 1 лье;
(4) 1 верста.

11. Кто такой бард?

(1) эпатажная знаменитость;
(2) автор-исполнитель собственных песен;
(3) возрастной хипстер;
(4) сын Гомера Симпсона.

12. Что такое триатлон?

(1) марафон, плавание, велогонка;
(2) лыжная гонка, стрельба из винтовки, прыжки с трамплина;
(3) бег с препятствиями, прыжки в длину, прыжки в высоту;
(4) футбол, волейбол, баскетбол.

13. Какая страна не является членом Евросоюза?

(1) Бельгия;
(2) Швейцария;
(3) Греция;
(4) Хорватия.

14. Современное название Константинополя —

(1) София;
(2) Рим;
(3) Стамбул;
(4) Афины.

15. Самурай —

(1) мудрец эпохи Иерусалимского Талмуда;
(2) посуда для приготовления чая;
(3) японский дворянин;
(4) млекопитающее, покрытое мехом.

16. Кто из нижеследующих не скрипач?
(1) Айзик Штерн;
(2) Иегуди Менухин;
(3) Яша Хейфец;
(4) Артур Рубинштейн.

17. Зенит —
(1) стратегическая база НАТО в Балтийском море;
(2) группа коралловых островов;
(3) точка небосклона, находящаяся прямо над головой;
(4) название сильной тропической бури на Карибских островах.

18. Деградация —

(1) постепенное ухудшение;
(2) обезвоживание;
(3) метод выведения паразитов из тела;
(4) взяточничество, казнокрадство.

19. «Черная дыра» —

(1) сгусток сгоревшей почты, образованный извержением вулкана;
(2) погибшая звезда, сила притяжения которой исключает утечку чего-либо с нее;
(3) искусственный колодец, образованный во время бурения нефтяных скважин;
(4) глубокая впадина, образовавшаяся в результате движения ледников в течение многих лет.

20. Жак Даррида —

(1) киноактер;
(2) известный хирург;
(3) философ и теоретик литературы, создатель теории деконструкции;
(4) французский режиссер и сценарист.

21. Кто из следующих художников жил в 20 веке?

(1) Гойя;
(2) Ван-Гог;
(3) Дюрер;
(4) Дали.

22. Место изгнания Наполеона после его поражения в России —

(1) Эльба;
(2) Сардиния;
(3) Корсика;
(4) Сицилия.

23. Кто из нижеследующих был ученый-физик?
(1) Капица;
(2) Минковский;
(3) Бехтерев;
(4) Бутлеров.

24. Риторика —

(1) художественная литература;
(2) религиозный обряд;
(3) повторение;
(4) искусство произнесения речи.

25. Лаконичный —

(1) местный;
(2) лишенный чувства юмора;
(3) краткий и сжатый;
(4) образный.

26. Страдивариус —
(1) итальянский художник;
(2) мастер, изготовлявший скрипки;
(3) сочинитель опер;
(4) просто название магазина.

27. Фразу «Дайте мне точку опоры, и я переверну земной шар» приписывают

(1) Сократу;
(2) Архимеду;
(3) Аристотелю;
(4) Платону.

28. Респондент —

(1) страховой агент;
(2) экономический советник;
(3) тот, у которого берут интервью;
(4) журналист.

29. Бихевиоризм —

(1) философская школа, подчеркивающая важность понятия власти;
(2) форма функционирования организмов;
(3) психологическая теория, не занимающаяся подсознательными процессами;
(4) ощущение долга, вытекающее из чувства признательности.

30. Квантовая теория занимается

(1) изучением движения атомарных частиц;
(2) изучением движения планет;
(3) эволюцией одноклеточных;
(4) использованием солнечной энергии.

31. С какими странами граничит Германия?
(1) Польша, Франция;
(2) Бельгия, Италия;
(3) Нидерланды, Швеция;
(4) Испания, Португалия.

32. Кто из этих персонажей вымышленный?

(1) Александр Македонский;
(2) Ганнибал;
(3) Спартак;
(4) Одиссей;
(5) Капитан Кук.

33. Автором повести «Собачье сердце» является

(1) М. Зощенко;
(2) В. Аксенов;
(3) М. Булгаков;
(4) В. Войнович.

34. Представитель какой компании разработал самый первый автомобиль с двигателем внутреннего сгорания?

(1) Opel;
(2) Mercedes;
(3) Porsche;
(4) Volvo.

35. Где построено самое высокое здание в мире?

(1) США;
(2) ЮАР;
(3) КНР;
(4) ОАЭ.

36. Саркофаг —

(1) река в Азии;
(2) гробница;
(3) божество;
(4) монета.

37. Картина «Ночной дозор» принадлежит кисти

(1) Шагала;
(2) Рембрандта;
(3) Дали;
(4) Модильяни.

38. Рынок, на котором продаются и покупаются ценные бумаги, —

(1) фондовый рынок;
(2) товарный рынок;
(3) валютный рынок;
(4) рынок акционерного капитала.

39. Самая маленькая птичка —

(1) синица;
(2) соловей;
(3) колибри;
(4) ласточка.

40. Гражданин какой европейской страны первым побывал в Америке?

(1) Голландия;
(2) Испания;
(3) Англия;
(4) Франция.

Критерии оценки:

очень хорошо 37-40

хорошо 31-36

удовлетворительно 22-30

неудовлетворительно 11-21

плохо 0-10

САМОДИАГНОСТИКА «Моя жизненная грамотность»

Вам предлагается несколько вопросов, касающихся Вашей жизненной грамотности. Отметьте, пожалуйста, ОДИН ответ в каждой строке:

1. Общая грамотность

Я могу:	Да	Нет	Затрудняюсь ответить
Грамотно написать письмо, реферат, статью и т. д.	1	2	3
Хорошо считать в уме, без калькулятора	1	2	3
В устной речи четко формулировать свои мысли, отвечать на вопросы, не испытывая затруднений в построении фраз, подборе слов, публично выступать	1	2	3
Читать интересную мне книгу, материалы 2-3 часа подряд, не испытывая при этом утомления, дискомфорта	1	2	3
Написать заявление, заполнить какие-либо анкеты, бланки (почтовые, банковские и т. п.)	1	2	3

2. Самообразование и работа с различной информацией

Я умею:	Да	Нет	Затрудняюсь ответить
Самостоятельно планировать свою образовательную деятельность	1	2	3
Самостоятельно оценивать свои профессиональные и учебные достижения, рефлексировать	1	2	3
Находить и отбирать необходимую мне информацию из книг, справочников, энциклопедий, других печатных текстов	1	2	3
Анализировать числовую информацию	1	2	3
Читать чертежи, схемы, графики	1	2	3
Анализировать и использовать информацию из СМИ (газеты, журналы, TV, радио)	1	2	3
Пользоваться алфавитным и тематическим каталогом библиотеки	1	2	3

3. Самопознание и взаимодействие с другими людьми

Я умею:	Да	Нет	Затрудняюсь ответить
Ставить себя на место другого члена коллектива	1	2	3
Не подчиняться колебаниям моего настроения	1	2	3
Располагать к себе людей	1	2	3
Владеть собой	1	2	3
Приспосабливаться к новым, непривычным требованиям и условиям	1	2	3
Работать в группе, команде	1	2	3
Организовать группу учащихся/коллег	1	2	3

4. Компьютерная грамотность

Я умею:	Да	Нет	Затрудняюсь ответить
Искать, анализировать и использовать информацию из сети Интернет	1	2	3
Пользоваться электронной почтой	1	2	3
Создавать и распечатывать тексты	1	2	3
Работать с электронными страницами	1	2	3
Использовать графические редакторы	1	2	3

5. Владение иностранным языком

Я могу:	Да	Нет	Затрудняюсь ответить
Перевести со словарем несложный текст и пересказать его	1	2	3
Рассказать на иностранном языке о себе, о своих интересах	1	2	3
Понимать тексты инструкций на упаковках различных товаров, приборов бытовой техники	1	2	3
Общаться с зарубежными знакомыми и коллегами на различные бытовые темы	1	2	3
Общаться с зарубежными коллегами на профессиональные темы	1	2	3

6. Здоровье и действия в чрезвычайных ситуациях

Я умею:	Да	Нет	Затрудняюсь ответить
Заботиться о своём здоровье и самочувствии, знаю назначение элементарных медицинских препаратов и имею их дома (перекись водорода, йод, цитрамон, но-шпа, бинт, пластырь и др.)	1	2	3
Оказывать первую медицинскую помощь (при переломе, обмороке, порезе, остановке дыхания и т. п.)	1	2	3
Грамотно обращаться за экстренной помощью к специализированным службам (скорая и неотложная помощь, милиция, пожарные, служба спасения, аварийная и т. п.)	1	2	3
Грамотно вести себя в ситуациях угрозы личной безопасности (нападения, аварии,	1	2	3

других чрезвычайных ситуациях)			

7. Грамотность при решении бытовых проблем

Я могу:	Да	Нет	Затрудняюсь ответить
Выбирать качественные продукты, товары, услуги (в магазине, в разных сервисных службах)	1	2	3
Планировать разные денежные расходы , исходя из бюджета своей семьи	1	2	3
Совершать простейшие банковские операции (например, открыть счет в банке, получить банковскую карту и т. п.)	1	2	3
Безопасно использовать различные технические бытовые устройства, в т.ч. новые (пользуясь инструкциями)	1	2	3
Справляться с домашними делами (уборка, мелкий ремонт, приготовление горячей пищи и т. п.)	1	2	3
Легко ориентироваться в незнакомом городе, пользуясь картой, справочником, навигатором и т. д.	1	2	3

8. Правовая и общественно-политическая грамотность

Я могу:	Да	Нет	Затрудняюсь ответить
Грамотно отстаивать свои права и интересы	1	2	3
Грамотно действовать при устройстве на работу	1	2	3
Проанализировать, правильно ли составлен какой-либо документ, договор (купли-продажи, аренды, мены и т. п.), и не ущемляет ли он права сторон	1	2	3
Объяснить различия в функциях и полномочиях Президента, Правительства, Государственной Думы	1	2	3
Объяснить различия между уголовным, административным и дисциплинарным нарушением	1	2	3
Анализировать и сравнивать предвыборные программы разных кандидатов и партий, находить в них сильные и слабые стороны	1	2	3
Анализировать результаты выполнения предвыборных обещаний	1	2	3

На основе анализа Ваших отрицательных ответов составьте программу саморазвития на ближайшее будущее.

ТЕСТ «Проактивный или реактивный Вы человек?»

Просмотрите таблицу и посчитайте, со сколькими изречениями вы согласились в первой и во второй колонке.

Проактивный	**Реактивный**
Я буду стремиться это изменить	Вряд ли с этим вообще можно что-то сделать

Я изменю их мнение	Их вряд ли возможно переубедить
Мне не очень нравятся люди, с которыми я работаю, но не так сильно, чтобы я принимал это близко к сердцу	Меня раздражают мои коллеги
Я иду на работу	Я вынужден идти на работу
Я решил (а), что поступлю именно так	Мне придется поступить так из-за того, что…
Я найду время, которое посвящу этим делам	Я бы помог, но у меня нет времени
Я придумаю, где найти средства для старта проекта	У меня ограничены финансовые возможности, я не смогу начать этот проект
Странно, что это мало кого интересует, что сделать для того, чтобы это приносило пользу?	Никому это не нужно, ну и я не буду ничего делать
Мне нужны связи. Я придумаю, где их найти	Здесь необходимы определенные связи. У меня их нет
Я докажу, что лучше меня никто не сделает эту работу	Мне не доверят эту работу

Даже если Вы выбрали несколько ответов в колонке «Проактивный», этого недостаточно для успеха. Нужно быть абсолютно проактивным, поэтому, если хотя бы в одной строке Вы склоняетесь к реактивному мышлению, Вам следует работать над собой.

Рекомендации:

1. В течение всего рабочего дня прислушивайтесь к своей речи и к речи окружающих. Насколько часто вы употребляете сами или слышите от других такие выражения как: «если бы только», «я не могу» или «я вынужден», «я должен»? Договоритесь со своими коллегами наблюдать за оборотами речи друг друга и поправлять при необходимости. Старайтесь перефразировать реактивные высказывания (для примера можно воспользоваться таблицей сравнений).

2. Представьте себе ситуацию, которая в ближайшее время может возникнуть в вашей жизни, и в которой вы склонны вести себя реактивно. Как бы вы могли реагировать в этой ситуации проактивно? Уделите несколько минут тому, чтобы в своем воображении нарисовать ясную и четкую картину того, как вы реагируете в проактивной манере. Напомните себе о свободе выбора, которая находится между раздражителем и реакцией.

Применение в своей профессиональной среде этих несложных правил поможет вам постепенно сместить акцент своего внимания с того, что вы изменить не в силах, на то, что вы можете сделать — это и есть первый шаг в направлении проактивности. Все начинается с мышления, с вашего способа восприятия этого мира. Если ваше мышление проактивно, то ваши действия, рано или поздно, станут проактивными — вот тогда вы и почувствуете разницу. Начните прямо сейчас. Быть проактивным, в первую очередь, означает действовать самому. В своей книге «7 навыков высокоэффективных людей» именно «проактивность» Стивен Кови ставит на первое место на пути к успеху.

ФРАГМЕНТ КЕЙСА для управляющих должностей

Прочитайте текст.

Задача для менеджера

«В этой отрасли сегодня очень трудно найти что-нибудь действительно оригинальное. Как правило, все копируют чужие идеи». Такая жесткая оценка одного из аналитиков отрасли производства игрушек, возможно, удивит вас. Но когда Айви Росс, вице-президент подразделения по разработке игрушек для девочек компании Mattel Toys, поняла, что настало время вывести на рынок новую игрушку, она была нацелена именно на это — создать что-то действительно оригинальное.

Среди самых популярных продуктов Mattel можно назвать куклу Barbie для девочек и машинки Hot Weels для мальчиков. Когда Айви и Адрианна Фонтанелла (президент ее подразделения) решили разработать новый хит для своего рынка, они не хотели, чтобы это была очередная новая кукла. Благодаря проведенному маркетинговому исследованию они знали, что среди девочек большой популярностью пользуются украшения и швейные принадлежности, а среди мальчишек — конструкторские наборы типа Lego. Они также выяснили, почему девочки не любят строить что-то из Lego: потому, что они делают это не так, как мальчишки. Следовательно, было решено, что задача в том, чтобы видоизменить конструкторы так, чтобы они стали интересны именно для девочек.

Чтобы пробудить и активизировать новаторскую мысль, Росс создала из сотрудников разных отделов специальную команду, которая и занялась разработкой нового продукта. Приглашенные со стороны консультанты совместно с детскими психологами компании Mattel подробно рассказали этим сотрудникам об основных принципах архитектуры и игры. Кроме того, команда внимательно наблюдала за группами играющих девочек. Айви назвала новаторский процесс, использованный этой командой, проектом «Утконос». Она говорила: «Почему утконос? Потому, что в словаре говорится, что это животное выглядит необычной смесью совершенно разных биологических видов». И, следует признать, что это весьма удачное название для проекта, претендующего на статус новаторского начинания.

Сначала самой большой проблемой для команды было отсутствие четкой структуры. Айви предоставила команде право самой заниматься своей организацией и поощряла вошедших в нее менеджеров к тому, чтобы они сами выбирали для себя задачи, которые им было интереснее выполнять — разработку дизайна самого продукта, разработку дизайна упаковки, маркетинг нового продукта и т.д. И чего же добились «утконосы»? Созданная проектной группой игрушка для девочек 5-10 лет получила название "Ello Creation System". Это был набор ярких и простых в использовании элементов и многоразовых наклеек, с помощью которых можно создавать самые разные фигуры —поистине новаторская игрушка, разработанная поистине новаторским способом. (Вы можете увидеть ее на сайте www.mattel.com.)

Поставьте себя на место Айви. Чему она могла научиться благодаря проекту «Утконос», что поможет ей в будущем лучше управлять новаторскими процессами в ее подразделении?

ФРАГМЕНТ ТВОРЧЕСКОЙ МАСТЕРСКОЙ «ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТ»

Проблемная ситуация	Ресурсы, ограничения, условия	Желательная ситуация	Алгоритм, способы, подходы к решению проблемной ситуации
Качество жизни зависит от того, насколько человек удовлетворен своим времяпровождением. Реально стоит проблема нехватки времени для профессии педагога. По результатам нашего опроса, 60 % педагогов обладают менее, чем 20 часами свободного времени в неделю. Исследование по методу хронокарты подтверждает результаты.	Данные исследований временных ресурсов педагогов Предшествующий опыт педагогов (свой и чужой) распределения времени, методы Ресурсы в виде современных технологий распределения времени (тайм-менеджмент, бизнес-сервисы: Jiffy, Rescue Time, Wunderlist, программы Self-контроль, Хаос-контроль) Особенность формирования здорового образа жизни, составляющие здорового образа жизни Сложности и ограничения, связанные с профессиональной нагрузкой педагогов, перегрузками, усталостью, нехваткой свободного времени, профессиональным выгоранием Трудности, связанные со свободным временем, доступными финансами, транспортной доступностью рабочего места	Грамотное распределение времени педагогами, высокое качество жизни.	

ФРАГМЕНТ КЕЙСА ДЛЯ ГРУППОВОГО РЕШЕНИЯ ПЕДАГОГАМИ

(ситуация, связанная с вопросами здорового образа жизни)

Проблемная	Ресурсы, ограничения,	Желательная	Алгоритм,

ситуация	условия	ситуация	способы, подходы к решению проблемной ситуации
Качество жизни зависит в первую очередь от состояния здоровья. Вместе с тем реально педагоги не заботятся о своем здоровье. Возможно, эта самая главная группа риска. Исследование службы здоровья образовательных учреждений Санкт-Петербурга, проведенное в 2010 г., показало не самую лучшую картину: большинство педагогов считают свое состояние здоровья удовлетворительным или плохим, что, разумеется, негативно сказывается и на их развитии, и на профессиональной деятельности, а в итоге приводит к низкому качеству образования, так как нездоровые педагоги не справляются с планами и не имеют сил на активную деятельность и развитие. Как показало проведенное нами исследование, только 16,2 % педагогов отмечают спорт, фитнесс как хобби, и это молодые педагоги. Только 21,6 % педагогов регулярно занимаются спортом, оздоровительными процедурами, посещают фитнесс-клубы и бассейн (опять же это группа в основном молодых педагогов). 39,2 % практически никогда им не занимаются. 25,2 % занимаются спортом нерегулярно. В результате нехорошее самочувствие является весомой причиной	Данные исследований здорового образа жизни педагогов и состояния их здоровья Предшествующий опыт педагогов (свой и чужой) работы со своим здоровьем, болезней, здорового образа жизни Ресурсы в виде современных технологий здорового образа жизни (к примеру, рекомендации С.М. Шингаева [282]) Особенность формирования здорового образа жизни, составляющие здорового образа жизни Сложность учета нагрузки на ППС при сетевой форме реализации ОП Сложности и ограничения, связанные с профессиональной нагрузкой педагогов, перегрузками, усталостью, нехваткой свободного времени, профессиональным выгоранием Трудности, связанные со свободным временем, доступными финансами, транспортной доступностью оздоровительных центров	Реализация здорового образа жизни педагогом и пропаганда здорового образа жизни среди учащихся	

торможения личностно-профессионального развития педагогов, особенно педагогов с большим стажем работы, так как с возрастом болезни и плохое самочувствие дают о себе знать все острее. Кроме того, занятия спортом, физические упражнения любой направленности, активный отдых полезны и для закалки характера — для укрепления воли, силы духа, радостного настроения, а кроме этого физические нагрузки зачастую являются прекрасным способом снятия стресса. К.Д. Ушинский отмечал: «Сидячая жизнь, при 30-градусном тепле в комнатах, в шубах, фланелях, жизнь изнеженная, сластенная, без всяких гимнастических упражнений, без прогулок, без плавания, без верховой езды, без технических работ, все за книгой да за книгой, то за уроком, то за романом... порождает развитие головы и совершенное бессилие характера, способность все понимать и обо всем мечтать и неспособность что-нибудь делать... Гимнастика, всякого рода телесные упражнения, телесная усталость, требующая сна и пищи, прогулки по свежему воздуху, прохладная спальня, холодные купания, работ, требующие телесного навыка, — вот лучшие средства... укрепить волю и дать ей верх над нервами». Педагоги совсем не заботятся о своем здоровье: как показывают			

данные анкетирования и интервью, они не только не занимаются спортом и не поддерживают физическую активность, но и практически не принимают витамины, не следят за своим питанием, не посещают врачей, т. е. личная гигиена находится у педагогов на низком уровне, что заставляет задуматься о принятии мер по просвещению педагогов в этой области знаний. Всего лишь 6,8 % педагогов посещают врачей регулярно, 39,2 % посещают врачей нерегулярно, и 45,9 % практически никогда не посещают врачей, а ведь это важно даже для здоровых людей в качестве профилактики. Кроме того, педагог, не соблюдающий здоровый образ жизни, не может нести эту идею своим ученикам.			

Приложение 6

РЕФЛЕКСИВНЫЙ ЛИСТ ПЕДАГОГА ДЛЯ ОЦЕНКИ ОБУЧЕНИЯ ЛИЧНОСТНО-РЕФЛЕКСИВНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ТЕХНОЛОГИИ КОНСТРУИРОВАНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОГО МАРШРУТА В ИНФОРМАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ **«ЖИЗНЕТВОРЧЕСТВО»**

Сформулируйте, пожалуйста, ожидания, вопросы (может быть сомнения, трудности), с которыми Вы пришли к конструированию индивидуального маршрута информального образования

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

Какие вопросы и трудности возникли у Вас в ходе реализации маршрута?

На какие вопросы Вы получили ответы в процессе реализации маршрута?

Оцените, пожалуйста, <u>важность</u> реализованного маршрута для Вас лично по следующей шкале

Параметры оценки (по видам деятельности)	Определенно нет						Определенно да
	1	2	3	4	5	6	7
Самодиагностика в начале работы							
Самоопределение и конструирование индивидуального маршрута в информальном образовании							
Реализация маршрута							
Рефлексия, коллективная рефлексия							
Что еще? Впишите свои параметры							

Считаете ли Вы необходимым продолжать активное информальное образование? Какие пути в этом случае Вы хотели бы рассмотреть?

_____

Какие предложения (пожелания) к модератору программы возникли у Вас в процессе работы?

_____
_____
_____
_____
_____
_____

Приложение 7

ПРОГРАММЫ ГОРОДСКИХ СЕМИНАРОВ, проведенных по итогам реализации рефлексивной модели актуализации информального образования педагогов в процессе повышения их квалификации

1. Городской семинар «Личностно-профессиональная технология конструирования педагогом информального образования в условиях перехода на «Профессиональный стандарт педагога», 25.02.2016 г.

Государственное бюджетное учреждение
дополнительного профессионального образования
Санкт-Петербургская академия постдипломного
педагогического образования

Государственное бюджетное образовательное учреждение
дополнительного профессионального педагогического образования
Центр повышения квалификации специалистов
Информационно-методический центр
Центрального района Санкт-Петербурга

СЕРТИФИКАТ

участника городского семинара

«Личностно-профессиональная технология самоконструирования педагогом информального образования в условиях перехода на «Профессиональный стандарт педагога»

Выдан

_____

_____

_____

_____

25 февраля 2016 года

Директор ИМЦ Центрального района **И.А. Липатова**

Государственное бюджетное учреждение
дополнительного профессионального образования
Санкт-Петербургская академия постдипломного
педагогического образования
Кафедра педагогики и андрагогики СПб АППО
Управление подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре СПб АППО
E-mail: aspirantura88@mail.ru
Телефон: (812) 572-25-47

Государственное бюджетное образовательное учреждение
дополнительного педагогического профессионального образования
центр повышения квалификации специалистов
ИНФОРМАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЦЕНТР
Центрального района
Санкт-Петербурга
ИМЦ

191024, Санкт-Петербург, Невский пр., 154
+7(812)717-16-04 imc@center-edu.spb.ru

Городской семинар

«Личностно-профессиональная технология самоконструирования педагогом информального образования в условиях перехода на «Профессиональный стандарт педагога»

для заместителей директоров, педагогов гуманитарного и естественнонаучного циклов, педагогов дополнительного образования и методистов образовательных учреждений

Руководители секций:

1. Окерешко Анна Валентиновна, аспирант кафедры педагогики и андрагогики СПб АППО

2. Гвильдис Татьяна Юрьевна, канд.пед.наук, зав. управлением подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре СПб АППО, методист ИМЦ Центрального района Санкт-Петербурга

25 февраля 2016 года

Программа семинара

15.00- 15.30 Регистрация участников семинара

Пленарное заседание

15.30-15.40	Вступительное слово Липатовой И.А., директора ИМЦ Центрального района Санкт-Петербурга
15.40-15.50	«Информальное образование педагога: что это такое и зачем оно нужно» **Окерешко А.В.,** аспирант кафедры педагогики и андрагогики СПб АППО
15.50-16.00	«Непрерывное и опережающее образование как основа «Профессионального стандарта педагога» **Гавильдис Т.Ю.,** канд.пед.наук, зав. управлением подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре СПб АППО, методист ИМЦ Центрального района Санкт-Петербурга

Секция 1 — «Личностно-профессиональная технология самоконструирования педагогом информального образования»

Куратор: Окерешко А.В. — *аспирант кафедры педагогики и андрагогики СПб АППО*

16.00-16.05	«Обучение методом погружения в проектную деятельность: проектная деятельность в информальном образовании педагога» **Неснова Т.А.,** *учитель русского языка и литературы ГБОУ гимназии № 261 Кировского района Санкт-Петербурга, методист ИМЦ Кировского р-на Санкт-Петербурга;* **Селицкая В.В.,** *учитель русского языка и литературы ГБОУ гимназии № 196 Красногвардейского р-на Санкт-Петербурга, методист ИМЦ Красногвардейского р-на Санкт-Петербурга, аспиранты кафедры филологического образования СПб АППО*
16.05-16.10	«Развитие личностного потенциала учащихся на уроках предметной области «Искусство»: каким должен быть учитель?» **Васильева А.В.,** *аспирант кафедры психологии СПб АППО*
16-10-16.15	«Информальное образование педагогов разных возрастов» **Мокрогуз Е.Д.,** *аспирант кафедры психологии СПб АППО*
16-15-16.20	«Информальное образование как составная часть профессионального развития управленческих кадров» **Алмазова Е.Ю.,** *зам. директора по инновационной деятельности и стратегии развития районной системы образования ГБУ ИМЦ Выборского района Санкт-Петербурга, аспирант кафедры управления и экономики образования СПб АППО*
16.20-16.25	«Развитие компетенций социального педагога в информальном образовании» **Васильева И.К.,** *методист ИМЦ Московского района Санкт-Петербурга, аспирант кафедры инновационных образовательных технологий СПб АППО*
16.25-16.30	«Информальное образование как источник формирования личностных результатов учащихся СПО» **Степанян Г.Г.,** *преподаватель гуманитарного цикла СПО Военно-медицинской академии им. С.М. Кирова Санкт-Петербурга, факультет СПО, аспирант кафедры социального образования СПб АППО*

Секция 2 — «Эффективные практики, направленные на актуализацию информального образования педагога и учащихся в условиях перехода на «Профессиональный стандарт педагога»»

Куратор Гавильдис Т.Ю. — *канд.пед.наук, зав. управлением подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре СПб АППО, методист ИМЦ Центрального района Санкт-Петербурга*

16-00-16.05	«Стимулирование студентов-бакалавров к информальному образованию в социокультурной среде вуза» **Николашкина В.Е.,** *зам. директора юридического заочного института Университета им. О.Е. Кутафина (МГЮА) г. Москва, аспирант кафедры социального образования СПб АППО*
16-05-16.10	«Информальное образование как источник социального опыта» **Пугачева Т.С.,** *учитель истории ГБОУ школы № 321 Центрального района Санкт-Петербурга, аспирант кафедры социального образования СПб АППО*
16-10-16.15	«Стимулирование студентов к информальному образованию средствами театрально-игровой деятельности» **Полякова Е.А.,** *преподаватель кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин ФГБОУ ВО СЗф Российский государственный университет правосудия, аспирант кафедры социального образования СПб АППО*
16-15-16.20	«Профессионально-личностное развитие педагога в условиях перехода на «Профессиональный стандарт педагога» **Корсакова Т.Н.,** *учитель технологии ГБОУ СОШ № 61 Выборгского района Санкт-Петербурга, методист ИМЦ Выборгского р-на Санкт-Петербурга*
16-20-16.25	«Актуализация информального образования на уроках технологии» **Волкова Т.М.,** *учитель технологии, ГБОУ СОШ № 89 Калининского района г. Санкт-Петербурга*
16.25-16.30	«Педагогическая рефлексия преподавателей СПО как зона информального образования» **Осипенко А.Н.,** *преподаватель дисциплин психолого-педагогического цикла ПОУ Ленинградский областной колледж культуры и искусства (ЛОККИ), аспирант кафедры педагогики и андрагогики СПб АППО*
16.30-16.35	«Семейное образование как информальное образование» **Харитонова К.А.,** *учитель обществознания ГБОУ СОШ № 474 Выборгского района Санкт-Петербурга, аспирант кафедры философии образования СПб АППО*
16.35-17.00	**Подведение итогов семинара** **Липатова И.А.** — *директор ИМЦ Центрального района Санкт-Петербурга* **Окерешко А.В.** — *аспирант кафедры педагогики и андрагогики СПб АППО* **Гавильдис Т.Ю.** — *канд.пед.наук, зав. управлением подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре СПб АППО, методист ИМЦ Центрального района Санкт-Петербурга*

2. Городской семинар «Личностно-профессиональная технология конструирования педагогом информального образования в условиях перехода на ФГОС (внеурочная деятельность, мероприятия, проектная деятельность)», 08.04.2016 г.

КОПИЯ

Государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования

Государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального педагогического образования центр повышения квалификации специалистов «Информационно-методический центр» Красносельского района Санкт-Петербурга

СЕРТИФИКАТ

участника городского научно-практического семинара

«Личностно-профессиональная технология самоконструирования педагогом информального образования в условиях перехода на ФГОС (внеурочная деятельность, мероприятия, проектная деятельность)»

Выдан

_____

_____

_____

08 апреля 2016 года

Директор ИМЦ Красносельского района **Т.А. Сенкевич**

Государственное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования
Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования
Кафедры педагогики и андрагогики СПб АППО
Управление подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре СПб АППО
E-mail: aspirantura88@mail.ru
Телефон: (812) 572-25-47

Государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального педагогического образования центр повышения квалификации специалистов «Информационно-методический центр» Красносельского района Санкт-Петербурга
Адрес: 198259, Санкт-Петербург, ул. Пограничника Гарькавого, д. 36, корпус 6
Официальный сайт: http://imc.edu.ru/
E-mail: mail@imc.edu.ru
Телефон: 8 (812) 730-01-11

Городской научно-практический семинар

«Личностно-профессиональная технология самоконструирования педагогом информального образования в условиях перехода на ФГОС (внеурочная деятельность, мероприятия, проектная деятельность)»

педагогических работников образовательных учреждений: заместителей директоров, методистов, педагогов гуманитарного и естественнонаучного циклов, педагогов дополнительного образования, социальных педагогов

Руководители секций:

Секция 1: ***Окерешко Анна Валентиновна,*** *аспирант кафедры педагогики и андрагогики СПб АППО*

Секции 2: ***Муштавинская Ирина Валентиновна,*** *к.пед.н., доцент, доцент кафедры инновационных образовательных технологий СПб АППО, методист ИМЦ Красногвардейского района Санкт-Петербурга*

08 апреля 2016 года

Директор ГБУ ИМЦ
Т.А. Сенкевич
20 16 г.

КОПИЯ

План проведения городского научно-практического семинара:	
14.20-14.40	Регистрация участников
14.40-15.00	Кофе-брейк
Пленарное заседание	
15.00-15.10	Вступительное слово — **Секевич Татьяна Анатольевна,** директор ИМЦ Красносельского района Санкт-Петербурга
15.10-15.15	Применение инновационных методов в обучении на основе информального образования **Окерешко Анна Валентиновна,** аспирант кафедры педагогики и андрагогики СПб АППО
15.15-15.25	Инновационные технологии в условиях реализации ФГОС **Муштавинская Ирина Валентиновна,** к.пед.н., доцент, доцент кафедры инновационных образовательных технологий СПб АППО, методист ИМЦ Красногвардейского р-на Санкт-Петербурга
Секция 1. Инновационные подходы к организации внеурочной деятельности на основе информального образования ***Куратор: Окерешко Анна Валентиновна,*** *аспирант кафедры педагогики и андрагогики СПб АППО*	
15.30-15.40	Олимпиада как форма информального образования **Зуева Екатерина Константиновна,** зав. центром предметных олимпиад Санкт-Петербурга
15.40-15.50	Социокультурное партнерство театра и школы: опыт и перспективы взаимодействия **Бойкова Ольга Александровна,** руководитель отделения дополнительного образования детей (ОДОД) ГБОУ школы № 14 Невского района Санкт-Петербурга, аспирант кафедры социального образования СПб АППО
15.50-16.05	Развитие читательского вкуса во внеурочном чтении **Шарко Дарья Борисовна,** учитель русского языка и литературы ГБОУ ФМЛ № 366 Московского района Санкт-Петербурга, аспирант кафедры филологического образования СПб АППО
16.05-16.15	Современные медийные жанры как форма информального образования учащихся и учителя **Шадрина Ольга Сергеевна,** учитель русского языка и литературы ГБОУ СОШ № 174 Центрального района Санкт-Петербурга, аспирант кафедры филологического образования СПб АППО
16.15-16.25	Развитие метафорического мышления учащихся и учителя в процессе информального образования **Медведева Антонина Валерьевна,** учитель русского языка и литературы ГБОУ СОШ № 4 им. Ж.-И. Кусто Василеостровского района Санкт-Петербурга, аспирант кафедры филологического образования СПб АППО

Секция 2. Инновационные подходы к обучению в условиях реализации ФГОС ***Куратор: Муштавинская Ирина Валентиновна,*** *к.пед.н., доцент, доцент кафедры инновационных образовательных технологий СПб АППО, методист ИМЦ Красногвардейского р-на Санкт-Петербурга*	
15.30-15.40	Применение инновационных методов в управлении **Чернова Ирина Николаевна,** директор ГБОУ СОШ № 494 Выборгского района, учитель биологии
15.40-15.50	Инновационные технологии: интеграция формального, неформального и информального образования **Гордеева Ирина Николаевна,** зам. директора по УВР ГБОУ СОШ № 79 Калининского района, учитель биологии
15.50-16.05	Возможности использования информального образования в преподавании биологии **Ульянова Анна Александровна,** учитель биологии, ГБОУ лицей № 179 Калининского района
16.05-16.15	Инновационные подходы к обучению в условиях реализации ФГОС (из опыта работы СПб ГБОУ СПО «Петровский колледж») **Жаркова Елена Викторовна,** преподаватель русского языка и литературы СПб ГБОУ СПО «Петровский колледж»
16.15-16.25	Проектные формы обучения как формы информального образования **Мухина Елена Анатольевна,** преподаватель общественных дисциплин СПб ГБОУ СПО «Петровский колледж»
16.30	**Подведение итогов семинара** **Окерешко Анна Валентиновна,** аспирант кафедры педагогики и андрагогики СПб АППО **Муштавинская Ирина Валентиновна,** к.пед.н., доцент, доцент кафедры инновационных образовательных технологий СПб АППО, методист ИМЦ Красногвардейского р-на Санкт-Петербурга

Уважаемые коллеги! Обратите внимание, что время на выступление и обсуждение ограничено — не более 5 минут на один доклад и не более 3 минут на обсуждение возникших вопросов. Время выступлений указано ориентировочно.

ВЕРНО
Директор ГБУ ИМЦ
_____ Т.А. Сенкевич
«16» 20 г.