

## **Организационно-методические аспекты развития когнитивной мобильности педагога в условиях дополнительного образования**

*Е. А. Поддубская*

*Елена Александровна Поддубская,  
старший преподаватель кафедры частных методик Института  
повышения квалификации и переподготовки Белорусского государственного  
педагогического университета имени М. Танка, магистр педагогических наук*

В статье представлены элементы авторской методики развития когнитивной мобильности педагога в условиях дополнительного образования в виде содержательных характеристик основных организационно-методических аспектов: актуализация витагенного опыта, активное моделирование, теоретическое обоснование, конструктивная рефлексия, методическое комментирование.

*Ключевые слова:* когнитивная мобильность педагога, дополнительное образование взрослых, организационно-методические аспекты, развитие, обучающийся, витагенный опыт, активное моделирование, теоретическое обоснование, конструктивная рефлексия, методическое комментирование, интерактивные методы.

In the article the elements of the author's technique of cognitive mobility teacher in further education in the form of meaningful characteristics of the main organizational and methodological aspects such as mainstreaming vitagenno experience, active modeling, theoretical foundation, constructive reflection, methodological comment are presented.

*Keywords:* cognitive teacher mobility, additional adult education, organizational and methodological aspects, development, educational, vitagenno experience, active modeling, theoretical foundation, constructive reflection, methodological comment, interactive methods.

Актуальность развития когнитивной мобильности педагога в условиях дополнительного образования объясняется, с одной стороны, целевыми ориентирами стандартов третьего поколения, где ключевой компетенцией слушателя-выпускника является способность быстро адаптироваться к требованиям изменяющейся образовательной среды, новым условиям труда, адекватно воспринимать и принимать педагогические инновации, с другой –

спецификой андрагогической модели обучения, когда взрослый осознанно и целенаправленно относится к процессу собственного образования, имеет конкретные ожидания и опасения, ориентирован на предметный, «осязаемый» результат, который впоследствии можно использовать в собственной профессиональной деятельности.

Когнитивная мобильность педагога как интегративная динамическая характеристика его познавательной сферы обеспечивает эффективность профессиональной деятельности и успешность социально-личностной адаптации специалиста к изменяющимся условиям образовательной среды.

Развитие когнитивной мобильности педагога в условиях дополнительного образования включает пять ключевых организационно-методических аспектов:

- *актуализация витагенного опыта обучающихся* посредством предъявления (презентации) реальных педагогических фактов из жизни (истории, необычные случаи, казусы, инциденты);
- *активное моделирование педагогических явлений* через реализацию интерактивных методов, упражнений, разыгрывание ролей, инсценировку;
- *теоретическое обоснование педагогических фактов из практики (жизни)* посредством апелляции к научному знанию;
- *конструктивная рефлексия* по результатам освоения комплексного опыта;
- *методическое комментирование на предмет возможностей «переноса»* знаний, умений, навыков в контекст индивидуальной педагогической практики обучающихся (рисунок).



**Рисунок – Организационно-методические аспекты развития когнитивной мобильности педагога в условиях дополнительного образования**

В рамках научного экспериментального исследования данная модель впервые была внедрена в практику работы со слушателями факультета повышения квалификации специалистов образования ИПКиП Белорусского государственного педагогического университета имени Максима Танка.

Далее кратко раскроем сущность каждого из выделенных аспектов.

*Актуализация витагенного опыта взрослых обучающихся* позволяет не только реализовать основные дидактические принципы (индивидуального подхода, взаимосвязи с практикой, системности), но и активизировать когнитивные механизмы слушателей на предмет комплексного осознания направлений дальнейшего собственного развития (онтологического, феноменологического). Накопление витагенного опыта (рефлексивная форма существования и проявления жизненного опыта обучающегося) характеризуется спонтанностью и слабой осознанностью, поэтому полагаться на его произвольную самоактуализацию в образовательном процессе необоснованно\*. В роли актуализатора когнитивных ресурсов личности витагенный опыт выступает в условиях такой образовательной среды, где каждый слушатель имеет возможность адекватно понимать, изучать себя, размышлять над личностно значимыми событиями своей жизни, особенностями достижения «акме» в профессиональном развитии.

Организация когнитивной деятельности обучающихся по осознанию, осмыслению, анализу собственного витагенного опыта является условием, благодаря которому происходит понимание и принятие индивидуальных, личностных, социально-профессиональных особенностей других субъектов педагогического взаимодействия – своих настоящих и будущих обучающихся (учащихся, студентов), коллег, родителей. Это связано с тем, что «мы понимаем в других только то, что понимаем в самом себе. Отсюда важный вывод: в принципе мы не способны переживать, а следовательно, и понимать то, чего не было в нашем жизненном опыте» [там же]. Реализация данного аспекта содействует культивации (формированию) ценностного отношения педагога к себе и своей профессиональной жизнедеятельности: понимания и принятия ценностей, ориентирующих на творческое саморазвитие, самореализацию, необходимости постоянного самосовершенствования, построения целесообразного и адекватного педагогического взаимодействия с учётом уровня развития современной педагогической теории и технологии, а также определением условий для творчества и альтернативы.

Моделирование в индивидуальном познании выступает важным элементом активной когнитивной деятельности обучающегося и обучающихся, и, как правило, направлено на углубление и расширение представлений о педагогических фактах и явлениях, а также осознание, исследование

---

\* Белкин, А.С. Витагенный опыт и витагенный принцип – категории педагогической антропологии /А.С.Белкин, Н.Г. Свинаина// Педагогическое образование.– 2007. – № 1 – С. 15–25.

особенностей процесса познания, границ собственных когнитивных возможностей.

**Активное моделирование педагогических явлений (или) визуализация их элементов позволяет:**

- приблизить контекст образовательного процесса к реальным условиям педагогической действительности;
- интенсифицировать освоение конкретных проблем за счёт эмоционально-интеллектуального проживания разнообразных социально-профессиональных ролей;
- максимально предъявить многогранность, многоплановость, полиаспектность, глубину изучаемых вопросов;
- осваивать моделирование как метод научного познания и как средство решения эмпирических задач;
- накапливать, развивать, формировать опыт включённого педагогического наблюдения и анализа поведенческих моделей других участников взаимодействия;
- обеспечить динамизацию рабочей позы и смену видов учебно-познавательной деятельности обучающихся, что повышает их физическую и умственную работоспособность, внимание, интерес, упреждает появление состояний хронической усталости, психического напряжения, эмоционального истощения, стресса.

**Теоретическое обоснование педагогических фактов из практики (жизни) через апелляцию к основным** положениям, методологическим основаниям, понятиям и ценностным критериям науки является необходимым условием формирования ценностного отношения обучающихся к научному знанию. Освоение объективного, структурированного, социально значимого знания как ценности в процессе развития когнитивной мобильности педагога позволяет состояться диалогу между витагенным, жизненным, опытом обучающегося и «научным опытом» как элементом «культуры», которая, в свою очередь, является «приглашающей, но ни на чём не настаивающей силой» (В.П. Зинченко). Обогащение представлений слушателей о педагогическом знании, законах, закономерностях, принципах, методах, формах организации целостного образовательного процесса и о своей роли как ключевого субъекта данного процесса расширяет границы **«метазнания»**, и, соответственно, **метакогнитивного опыта обучающихся**. Это позитивно сказывается на глубине и качестве когнитивной, рефлексивной деятельности слушателей (мышления-размышления, познания-познавания, анализа, классификации, сравнения педагогических феноменов), а также уровне развития их коммуникативной компетентности. Личностно-принятое знание в контексте интерактивного педагогического общения превращается в достойные аргументы-контраргументы, уместный юмор, качественные глубокие вопросы-ответы, сообщения. Постоянное обновление собственной системы знаний в профессиональной области позволяет конструктивно ориентироваться в ситуациях неопределённости (принимать подобные

ситуации не как угрозу, а как вызов для испытания себя, своих возможностей), придаёт уверенность в завтрашнем дне, вселяет чувство успешности, социальной смелости.

*Конструктивная рефлексия* предполагает систематическую организацию коммуникативной и рефлексивной деятельности слушателей по обмену индивидуальными смыслами, рассуждениями, идеями, по сопоставлению, анализу результатов наблюдений с последующей фиксацией произошедших изменений-приращений, выявлением личностноосознанного знания. Перманентное налаживание конструктивной обратной связи взрослыми обучающимися способствует культивированию рефлексивной образовательной среды, благоприятной для обучения и развития, где взамен стереотипам, предрассудкам (например, стереотип-конспирация: «Если не говорить о проблемах, у окружающих возникает ощущение, что их нет») предлагаются валидные альтернативы. Так, в процессе обсуждения часто возникают ситуации, когда обучающиеся озвучивают мнение о том, что в повседневной профессиональной жизни они сталкиваются с похожими трудностями или одинаковыми проблемами. Обнародование проблем является своеобразным стимулом для единения всех участников вполюс целью поиска решений каждой проблемы, а не проблем в каждом решении. При этом важно создание таких условий, в которых каждый обучающийся имеет возможность выявить, увидеть, подчеркнуть новизну и адекватность знания, «рождённого», созданного «здесь и теперь» совместными усилиями.

*Методическое комментирование* (или акцентированное комментирование) позволяет определить основные цели и ключевые задачи реализации конкретных методов, приёмов, форм организации педагогического взаимодействия, выявить их преимущества и недостатки, возможности и ограничения их применения, особенности «переноса» опыта использования конструктивных способов решения профессиональных задач в контекст индивидуальной практики. Наличие данного аспекта в модели развития когнитивной мобильности педагога обусловлено принципом контекстности в образовании взрослых. В данном случае речь идёт об обучении педагогике, которая является, прежде всего, прикладной наукой, освоить которую с помощью инструментов схоластического теоретизирования не представляется возможным. Методическое комментирование представляет собой дополнительное толкование, пояснение смысла сказанного, уточнение идеи использования конкретного упражнения, примера в контексте изучаемой проблематики. Это и оценочные рассуждения обучающего о конкретных педагогических феноменах, фактах, вызывающих повышенный интерес в аудитории, представление дополнительной информации, корректировка неточностей, ответы на уточняющие вопросы.

Особенности педагогической деятельности по развитию когнитивной мобильности педагога в условиях дополнительного образования взрослых с учётом выше обозначенных организационно-методических аспектов проиллюстрируем на примере реализации интерактивного метода «Исключительно вопросы!».

Важным элементом стимулирования когнитивной активности обучающихся в условиях дополнительного образования взрослых является освоение приёмов рефлексивного слушания, поскольку «истина не в устах говорящего, а в ушах слушающего!». Основными индикаторами активного рефлексивного слушания (в отличие от стереотипного «делания вида» предельной внимательности) являются уточняющие вопросы и умение их задавать. К специальным способам организации педагогического взаимодействия обучающихся, позволяющим осваивать основные элементы рефлексивного слушания в образовательном процессе, можно отнести: «Исключительно вопросы!», «Тонкие и толстые вопросы», «3 вопроса главному!», «Перекрёстные вопросы» и др.

Процесс формулирования и озвучивания вопросов позволяет за внешней простотой, элементарностью обнаружить, рассмотреть многообразие сценариев развития событий. Убеждённость педагога в том, «что не всё так просто, как кажется», и «не все так однозначно решается, как думается на первый взгляд», является источником развития его когнитивных потребностей, исследовательского отношения к происходящим событиям в условиях профессиональной жизнедеятельности.

В рамках инструкции метода «Исключительно вопросы!» каждому обучающемуся необходимо сформулировать и озвучить вопрос для модератора (преподавателя), заведомо зная, что ответ на него не последует. Фактически вопросы должны задаваться «вникуда». Зачастую на этапе продумывания вопросов слушатели высказывают опасения: «Зачем трудиться формулировать вопрос, если никто другой не собирается на него ответить?», или «Как бы задать нужный вопрос, а не лишь бы что?», или «Вопросы сами по себе никогда ничего не решают... для чего задавать?» и др.

Например, в развитии когнитивной мобильности педагога комплексная цель данного интерактивного метода заключалась в выявлении отношения респондентов к собственному **образованию**, определении конкретных образовательных запросов обучающихся, развитию рефлексивных умений. Достаточно часто звучали вопросы следующего формата: «Когда взрослых будут обучать по-взрослому?», «Для чего столько не нужных для будущей специальности дисциплин?», «Как поднять авторитетность профессии педагога?», «Когда можно будет высказать собственное мнение?», «Можно ли за такой короткий период времени (2 года) подготовить педагога-профессионала?». Данный способ организации педагогического взаимодействия позволяет не только осуществлять экспресс-диагностику (за короткое время овладеть большим количеством информации об актуальных потребностях обучающихся), но и создать условия для развития рефлексивного компонента когнитивной мобильности: готовности и способности к постоянному анализу и переосмыслению своей индивидуальности и оснований собственной профессиональной деятельности. Так, задавая исключительно вопросы, каждый обучающийся, на первый взгляд, находился в ситуации мысленного диалога с модератором.

Однако впоследствии стало очевидным, что каждый, задающий вопрос, мысленно сам на него же и отвечал, предоставляя такую возможность каждому участнику взаимодействия.

В рамках рефлексивного обсуждения по итогам реализации интерактивного метода «Исключительно вопросы!» ни в коей мере не предполагается «указывание» на более или менее удачные, содержательные, нужные или ненужные вопросы, а акцентируется внимание обучающихся на следующих его возможностях:

- развивать умение формулировать вопросы в соответствии с заданной инструкцией «любого порядка»;
- демонстрировать «широту диапазона» разнокачественных вопросов в рамках конкретно обозначенной **проблемы**;
- осуществлять педагогическую диагностику по количеству и характеру задаваемых вопросов (отношение к обсуждаемой теме, дисциплине, обнаружение имеющихся проблем в учебном коллективе, выявление конфликтных ситуаций, конфликтогенов и др.);
- создавать условия для предвосхищения вариантов ответов на собственные вопросы, а также на вопросы других участников взаимодействия, так как на ряд вопросов нет необходимости в ответах «со стороны» по причине их очевидности в процессе озвучивания формулировок;
- анализировать возможности и ограничения использования подобных способов организации взаимодействия обучающихся в условиях индивидуальной педагогической практики;
- предъявлять многообразие личностных смыслов и представлений обучающихся, тем самым обеспечивать условия полистилевой образовательной среды, когда опыт коллег имеет основания преобразоваться в новую информацию, а впоследствии, с учётом рефлексии, в личностно-значимое знание.

Освоение приёмов активного рефлексивного слушания позволяет обучающемуся принимать информацию «на входе» осознанно и самостоятельно превращать её в динамическое знание (К. Фопель); разделять ответственность за происходящие изменения с собой и вокруг себя в образовательном процессе; исключать такие итоги педагогического взаимодействия, как, например, «я ходил на все занятия, всё внимательно слушал, но так ничего для себя нового и не узнал, ничему новому не научился»; стимулировать когнитивную активность каждого субъекта педагогического взаимодействия в условиях целостного образовательного процесса.

Выше обозначенные организационно-методические аспекты развития когнитивной мобильности педагога подтвердили свою эффективность в практике работы со слушателями программ повышения квалификации и переподготовки кадров Института повышения квалификации и переподготовки БГПУ в ходе апробации специальной методики. Наряду с этим многолетний опыт работы со слушателями позволяет предположить,

что с учётом профессиональной специфики контингента обучающихся возможен перенос данных **организационно-методических аспектов** как элементов модели педагогической деятельности в широкую практику образования взрослых.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ