

**В.И. ДОЛГОВА  
Н.Н. НИЯЗБАЕВА**

**РАЗВИТИЕ МАГИСТРАНТА:  
ЛИЧНОСТЬ, ЦЕННОСТИ, КОМПЕТЕНТНОСТЬ**

*Монография*

**Москва • 2015**

УДК 378  
ББК 74.58я73  
Д 64

Рецензенты:

*А.С. Бароненко, доктор педагогических наук, профессор,  
Г.Г. Буторин, доктор психологических наук, профессор.*

**Д 64 Долгова В.И., Ниязбаева Н.Н.**

Развитие магистранта: личность, ценности, компетентность: монография [текст] / В.И. Долгова, Н.Н. Ниязбаева. – М.: Издательство «Перо», 2015. – 124 с.

**ISBN 978-5-00086-657-3**

В работе раскрыты особенности, модель и программа субъект-субъектной актуализации экзистенциальных ценностей образования как средства формирования рефлексивно-феноменологической компетентности выпускников магистратуры; проведено обсуждение результатов констатирующего и формирующего экспериментов; показаны технологии субъект-субъектной актуализации экзистенциальных ценностей образования; разработана технологическая карта внедрения результатов исследования в практику вуза

Адресуется всем субъектам психолого-педагогического образования.

**ISBN 978-5-00086-657-3**

УДК 378  
ББК 74.58я73  
Д 64

© В.И. Долгова, Н.Н. Ниязбаева, 2015

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>ВВЕДЕНИЕ</b>	4
<b>Глава 1 Особенности формирования рефлексивно-феноменологической компетентности выпускников магистратуры в процессе актуализации экзистенциальных ценностей образования</b>	
§ 1.1. Формирование рефлексивно-феноменологической компетентности у выпускников магистратуры как психолого-педагогическая проблема	6
§ 1.2. Экзистенциальные ценности как смыслообразующее основание образования	13
§ 1.3. Модель субъект-субъектной актуализации экзистенциальных ценностей образования как средства формирования рефлексивно-феноменологической компетентности выпускников магистратуры	22
<b>Глава II. Эмпирическое исследование актуализации экзистенциальных ценностей образования как средства формирования рефлексивно-феноменологической компетентности выпускников магистратуры в процессе их научно-педагогической подготовки</b>	
§ 2.1. Этапы, методы и методики эмпирического исследования	32
§ 2.2. Исследование рефлексивных выборов ценностей образования	36
§ 2.3. Исследование уровня рефлексивности и типа рефлексивно-феноменологических суждений выпускников магистратуры	49
<b>Глава III. Анализ результатов эмпирического исследования</b>	
§ 3.1. Организация формирующего этапа. Технология субъект-субъектной актуализации экзистенциальных ценностей образования	57
§ 3.2. Анализ эффективности программы «Переживание ценности»	63
§ 3.3. Технологическая карта управления нововведением	73
<b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ</b>	82
<b>СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ</b>	83
<b>ПРИЛОЖЕНИЯ</b>	91

## ВВЕДЕНИЕ

Согласно концептуальным документам развития послевузовского образования, магистратура, интегрирующая в себе подготовку научных и педагогических кадров, рассматривается не столько как результат, дающий выпускнику возможность продолжить профессиональную карьеру в сфере наук, сколько как процесс, открывающий перспективы непрерывного профессионального роста и самоосуществления.

Практическая реализация профессионального роста, саморазвития предполагает высокий уровень *рефлексивно-феноменологической компетентности выпускника магистратуры* как способности обращаться к себе, понимать себя, переживать внутреннюю свободу и уверенность в будущей профессиональной деятельности, воплощать в практику преподавания глубинные смыслы образования, фундаментальные образовательные ценности. Рефлексивно-феноменологическая компетентность выпускника магистратуры как будущего преподавателя вуза выражается в способности описать свои переживания как интенсивный опыт жизни, быть чувствительным к проблемам профессиональной реальности, отчетливо понимать последствия своих действий (Г.Звенигородская, А.Деркач, М.Браун).

Феноменологический подход в контексте проблем образования (Р.А.Куренкова, В.А.Штурба, А.М.Улановский), исследования рефлексии как механизма саморазвития (А.Бизяева, А.Карпов, Ю.Кулюткин, И.Семёнов, С.Степанов), экзистенциальные и гуманистические идеи о присутствии в жизни каждого человека экзистенциальных данностей: смысла, ответственности и свободы, одиночества, смерти (А.Лэнгле, Э.Фромм, А.Маслоу, Дж.Бьюджентал, В.Франкл, И.Ялом, Р.Мэй, Д.Леонтьев) обусловили исследование актуализации экзистенциальных ценностей образования как средства формирования рефлексивно-феноменологической компетентности будущих преподавателей вуза.

По нашей оценке, экзистенциальные ценности, актуализированные в образовательной деятельности: *свобода, ответственность, совесть, любовь, общение, уникальность, творчество*, являясь доминантой сознания и внутренней позицией личности, позволяют *осознать и эмо-*

*ционально соотносить* свой опыт образования с экзистенциальными ценностями, *обнаружить* глубинные смыслы своего образования, *воплотить* обнаруженные ценности в непосредственный процесс своего учения, что в свою очередь, формирует рефлексивные и феноменологические способности (А.Асмолов, Л.Баева, В.Франкл).

Проведённый анализ психолого-педагогической литературы показал, что в современных исследованиях не достаточно используются возможности актуализации образовательных ценностей как средства формирования рефлексивно-феноменологической компетентности учащихся магистратуры. Кроме того, эмпирические исследования, проведенные в рамках этой работы, показали, что в иерархии образовательных ценностей приоритетными для разных субъектов образования являются: *знание, технология, методика*. Эти исследования показали доминантность знаниевой парадигмы, ориентир на передачу объективных фактов и закономерностей внешнего мира, обращение лишь к когнитивной сфере в преподавании и учении в вузе, что лишено антропологического смысла, смысла саморазвития и самоосуществления, ради которого и осуществляется образовательный процесс.

Таким образом, значимость исследования обозначенной проблемы вытекает из необходимости разрешения противоречия между потребностью практики в технологическом обеспечении формирования рефлексивно-феноменологической компетентности выпускников магистратуры посредством актуализации экзистенциальных ценностей в их образовательной деятельности и отсутствием научно обоснованных исследований и рекомендаций для осуществления этого процесса в вузе.

*Цель нашего исследования* – теоретически обосновать и экспериментально проверить модель актуализации экзистенциальных ценностей образования в процессе формирования рефлексивно-феноменологической компетентности выпускников магистратуры.

# **Глава I. ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ РЕФЛЕКСИВНО-ФЕНОМЕНОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ВЫПУСКНИКОВ МАГИСТРАТУРЫ В ПРОЦЕССЕ АКТУАЛИЗАЦИИ ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНЫХ ЦЕННОСТЕЙ ОБРАЗОВАНИЯ**

## **§ 1.1. Формирование рефлексивно-феноменологической компетентности у выпускников магистратуры как психолого-педагогическая проблема**

Вступление Казахстана и России в Болонский процесс, направленное на повышение конкурентоспособности стран на мировом рынке образовательных услуг, обусловили необходимость дальнейшей модернизации системы послевузовского образования. Согласно Концепции развития послевузовского образования Республики Казахстан на 2010-2015 гг., магистратура, интегрирующая в себе подготовку научных и педагогических кадров, должна быть нацелена, прежде всего, на «улучшение качества подготовки молодых ученых-исследователей и преподавателей высших школ, способных не только аккумулировать и передавать накопленные знания, но готовых к новаторству и интеллектуальному творчеству» [1].

В современных условиях всё большую значимость приобретает необходимость развития системы подготовки преподавателей высшей школы, с которым мы связываем процессы, направленные на реализацию новых методологических подходов, концептуальных идей, в соответствии с актуальными и перспективными запросами страны, общества, вузов, самих преподавателей.

Магистр наук, получивший научно-педагогическое образование – это широко и глубоко образованный профессионал, способный творчески мыслить, самостоятельно планировать и осуществлять научные исследования, принимать нравственно ответственные решения, постоянно работать над совершенствованием своих профессионально-педагогических знаний и личностных качеств, что предполагает выраженную способность самопонимания и самопознания.

Рефлексивно-феноменологическая компетентность позволяет выпускникам магистратуры как будущим преподавателям вуза выйти на

более высокий уровень осознания своего профессионального предназначения, обнаружить экзистенциальный смысл образования как фундаментального феномена человеческой жизни, соотнести ценностное основание своего образования с возможностью будущего профессионального самоосуществления.

Анализ литературы позволил определить содержательную характеристику рефлексивно-феноменологической компетентности: смысловое наполнение профессии и жизни, переживание внутренней свободы и уверенности в будущей профессиональной деятельности, воплощение в практике преподавания глубинных смыслов, фундаментальных экзистенциальных ценностей образования, способность вербально выразить свои переживания как интенсивный опыт, чувствительность к проблемам профессиональной реальности (А.Бизязева, А.Карпов, Ю.Кулюткин, И.Семенов, Г.Сухобская).

Рефлексивно-феноменологическая компетентность выпускника магистратуры – это профессиональное качество личности, позволяющее быть чувствительным к проблемам профессиональной реальности, отчетливо понимать последствия своих действий, описывать свои переживания как интенсивный опыт жизни, воплощать в практику преподавания глубинные смыслы образования, фундаментальные образовательные ценности (Г.Звенигородская, А.Деркач, В.Долгова, М.Браун).

Современной системе образования недостаточно преподавателя, способного лишь быстро адаптироваться и приспособливаться к изменениям общества. Сегодня необходим учитель, который готов *быть* в поиске смысла и значимости образования, анализировать свои переживания в отношениях с учеником, задавать себе вопросы. Современному студенту необходим преподаватель, который освобожден от экзистенциального незнания себя, способен осмыслить и постичь себя в опыте, открыть свое внутреннее осознание, преодолеть противоречия бытийности, обрести себя в каждом собственном выборе.

По нашей оценке, возникает ситуация, когда фундаментальные научные факты, прикладные теории полностью «заслоняют» знание человека о себе самом. Интенции современного педагога, большей частью, – в знании о профессии, а не о самом себе в профессии, не о своих переживаниях, опыте, ценностях и смыслах во взаимодействии с

учащимися. Поэтому необходимо смещение акцента на поиск преподавателем экзистенциального смысла своей профессиональной деятельности, на интеграцию личностного и профессионального развития.

В психологии рефлексия – (от лат. reflexio – обращение назад) – процесс самопознания субъектом внутренних психических актов и состояний. Рефлексия (англ. reflection) – мыслительный (рациональный) процесс, направленный на анализ, понимание, осознание себя: собственных действий, поведения, речи, опыта, чувств, состояний, способностей, характера, отношений др., своих задач, назначения и т.д. [60; 63].

Рефлексивная компетентность, по определению С.Ю.Степанова, это «профессиональное качество личности, позволяющее наиболее эффективно и адекватно осуществлять рефлексивные процессы, реализацию рефлексивной способности, что обеспечивает развитие и саморазвитие, способствует творческому подходу в профессиональной деятельности и достижению ее максимальной эффективности и результативности» [74, с. 35].

Именно аксиологический подход в психологии наиболее адекватен рассмотрению проблем рефлексии как профессионального качества преподавателя вуза и рефлексивности как свойства его личности (А.Г.Асмолов, Л.Ф.Вязникова, Г.П.Звенигородская, В.П.Зинченко, Д.А.Леонтьев, В.Франкл), способствующего саморазвитию, самоосуществлению, осмыслению своей позиции в профессии и жизни.

Феноменология – это учение о сознании, о феноменах и их смыслах. Феномен (от греч. φαινόμενον – «являющееся», «явление») есть явление, данное в чувственном созерцании; то, что является [4]. Речь идет о том, что явилось в сознание человека, в его чувственном опыте и далее в процессе его осмысления. Феномен – это и ощущение, и восприятие, и представление, и мысль.

Феноменология – это исследование феноменов, т.е. того, что показывается, через то, как это показывается. Э.Гуссерль сформулировал это требование: «Назад к самим вещам!». Феноменологический метод – есть исследование того, как феномен «мне показывается», что происходило или происходит между мною и тем, суть чего я хочу познать.



Феноменологи озабочены тем, что богатый жизненный мир человека, наполненный красками, запахами, разнообразными впечатлениями, пройдя через сознание и достигнув стадии науки, мыслей, понятий, идеализации, оказывается чрезвычайно обедненным, сухим, абстрактным, безжизненным. Почему это происходит? Потому, утверждают феноменологи, что мы плохо понимаем само сознание. Забвение жизненного мира – это результат плохого философствования. Феноменология как раз и стремится восполнить этот недостаток.

Феноменология предполагает рефлексии своих исходных установок, ожиданий, знаний, представлений и т.д. Все это нужно «заключить в скобки» и совершить эпохе (от греч. ἐποχή – «задержка, остановка, удерживание, самообладание») [75] как отказ от всех предварительных знаний и допущений о мире, что является методическим шагом на пути к обоснованию значимости реальности.

Принципы и методы феноменологии в психологии и психиатрии использовали Л.Бинсвангер, К.Ясперс, Р.Мэй, Р.Лэйнг, К.Роджерс, Дж.Бьюджеталь и др. Среди современных авторов, развивающих это направление за рубежом, можно выделить А.Лэнгле (Австрия), Э.Спинелли (Великобритания) [75].

Феноменологическая психология нередко рассматривается в связи, а иногда и как составляющая часть других направлений: экзистенциальной психологии (отсюда распространенное название «экзистенциально-феноменологическая психология») и гуманистической психологии.

Среди специфических черт феноменологического исследования, подчеркивает А.Улановский, в психологии можно выделить: 1) его качественно-описательный характер; 2) ориентацию на переживание как предмет исследования; 3) использование рефлексивных данных; 4) отказ от любых теоретических допущений и выводов; 5) использование обыденного языка описания [75].

«Вопросы, которые я бы себе задал, если бы был учителем» – название статьи известного психолога–гуманиста К.Роджерса, которая была опубликована еще в советском журнале «Семья и школа» в 1987 году. Статья, которая, по нашей оценке, должна войти во все учебники и хрестоматии по педагогике и педагогической психологии. Любой учитель, начинающий свою профессиональную деятельность или уже

практикующий, стремящийся к своей рефлексивной компетентности, всегда будет задавать себе много вопросов. Это вопросы двух аспектов: *вопросы о себе*, своем внутреннем и глубинном, о своей экзистенции и *вопросы о себе в профессии*, своем опыте и профессиональных результатах [67].

Что касается первых вопросов, это та основа рефлексии, без которой невозможно дальнейшее осмысление своей жизни и профессиональной деятельности. Итак, важнейшая проблема, которая сразу высвечивается в круге вопросов рефлексии – *знание себя*. Экзистенциалисты давно уже здесь обозначили проблемное поле: современный человек теряет самого себя и знание о себе самом. Человек познает природу, создает все новые средства для овладения ею, но в плену этих средств теряет осмысление себя. Он становится невежественным в отношении фундаментальных вопросов человеческого существования [Э.Фромм].

Незнание себя подобно греху, пишет О.Хаксли, если грех понимать как «добровольно принятый образ поведения, ведущий к плохим результатам, ввиду ... вредности для самого индивидуума и окружающих его собратьев» [83, с.333]. Большинство людей не знают самих себя только потому, что самопознание – болезненный процесс и человек предпочитает ему приятную иллюзию. Что касается последствий этого невежества, то они плохи по любым критериям, начиная с утилитарных и заканчивая трансцендентными. Незнание себя ведет к утрате реального взгляда на жизнь, что навлекает на индивидуума всевозможные неприятности, – считает философ.

Что есть знание себя? Что является отправной точкой, стартом?

*Вопрос, который ты себе задаешь*, – считает А.Менегетти. Сценарий твоей жизни, модус твоего бытия зависит от вопроса самому себе. Ответ всегда зависит от вопроса. Это вторая очерчиваемая нами проблема. «Вопрос – это инициатива, вектор, интенциональность, стремление, которые присущи любому индивиду: "Скажи мне, покажи, чего ты на самом деле хочешь, и ты придешь туда" [58, с.344]. Иными словами, «так или иначе организуя себя, ты уже знаешь, какой вопрос ты несешь в себе, и каким будет ответ на него. Ответ–самоубийство, ответ–триумф, ответ–слава, ответ–знание, ответ–посредственность и т.д.» А.Менегетти [58, 345].

Безусловно, педагог должен не только совершенствоваться в технологиях, дидактических основах образования, но и обратиться к себе как к одному из главных субъектов образования, от которого многое зависит.

В результате дифференциации различных типов рефлексии И.Н.Семёнов использует понятие «экзистенциальная рефлексия», наряду с интеллектуальной, личностной, коммуникативной, кооперативной, культуральной [71].

Экзистенциальная рефлексия – сложный многоуровневый процесс осознания, переосмысления и коррекции человеком своего целостного образа, оснований личностного бытия (экзистенциальных смыслов), противоречивости существования в пространстве субъективного развития [2].

«Умею ли я входить во внутренний мир человека, который учится и взрослеет? Смог ли бы я отнестись к этому миру без предрассудков, без предвзятых оценок, смог ли бы я лично, эмоционально откликнуться на этот мир?

Умею ли я позволить самому себе быть личностью и строить открытые, эмоционально насыщенные, неролевые взаимоотношения с моими учениками, отношения, в которых все участники учатся? Хватит ли у меня мужества разделить со своими учениками эту интенсивность наших взаимоотношений?

Сумею ли я обнаружить интересы каждого в моем классе и смогу ли позволить ему или ей следовать этим индивидуальным интересам, куда бы они ни вели?», – это не весь перечень вопросов, на которые нас ориентирует К.Рождерс [67, с.23].

И это вопросы осознания, осмысления своего вклада в профессию, в педагогику и психологию, в жизнь своего ученика. Это вопросы своей личной философии, которая непременно есть у каждого преподавателя.

Отметим, что сам процесс рефлексивно-феноменологических размышлений не менее важен, нежели результат. Ведь рефлексия органично «встроена» в механизм саморазвития, который способствует постоянному наращиванию личностно-профессиональных потенциалов учителя, развитию его субъектности, движению к профессиональному «авторству». Именно рефлексия «рождает» личностные и про-

фессиональные смыслы всех участников образовательного процесса. Максимальная осмысленность и личностная значимость ценностей, условий образовательного процесса, ситуаций, собственного потенциала в образовании всеми участниками процесса – неперенное условие полноценного образования. Прояснение для себя глубинных оснований профессиональной деятельности или конкретной ситуации является деятельностью критической, продуктивной и развивающей [Братченко С.Л.].

Актуальным становится вопрос: как формировать рефлексивно-феноменологической компетентности? Как научить «найти» смысл образования, размышлять о ценностях? Каковы здесь ресурсы учебных занятий в вузе? Как «сростить» рефлексивную и образовательную деятельность в процессе профессионального образования будущих преподавателей вуза? Конечно, эта интеграция выводит их образование на качественно новый уровень, позволяющий говорить о рефлексивно-феноменологической компетентности учителя, являющейся основой личностных и профессиональных изменений, самоосуществления будущего преподавателя.

Очевидно, что традиционные, объяснительно-иллюстративные методы обучения не содержат достаточных средств развития рефлексивно-феноменологической компетентности учащихся магистратуры, поэтому актуальной становится разработка конкретных способов учебного взаимодействия, требующих передачи не только целей и содержания дисциплины, но и актуализации *ценностей* и *смысла* образования.

Рефлексивно-феноменологические методы обучения действуют в поле фундаментальной оппозиции интеллекта и субъективности. Интеллект в данном контексте ассоциируется с предсказуемостью, конкретностью и механистичностью процесса, а субъективность – с творчеством, уникальностью, эмоциональностью. Идея взаимного дополнения данных стратегий лежит в центре глубинного понимания магистрантом экзистенциальной сути своего образования, развития креативного типа мышления, способности делать открытия.

Рефлексивно-феноменологическая практика в образовательном процессе находит доминанту в глубинах самой жизни, опыта жизни. Педагог-феноменолог не склонен преувеличивать роль абстрактных теорий и делает ставку на рефлексивное осознание информации, на

размышление, наблюдение, чувствование. Феноменологическое отношение преодолевает ситуацию отчуждения от внешнего мира и поддерживает тонкий баланс между рефлексией и пониманием смысла в повседневной жизни [45; 46]. Первенство феноменологической точки зрения в той или иной педагогической ситуации означает способность преподавателя отталкиваться от феномена как такового, а не от определенных идей, концепций, теорий.

Таким образом, с точки зрения рефлексии и феноменологии, компетентным можно назвать того преподавателя, кто размышляет о своем преподавании, совершенствует свои профессиональные навыки и думает о своей деятельности с точки зрения ее влияния на учащихся, а не с точки зрения того, чтобы «раскрыть содержание».

### **§ 1.2 Экзистенциальные ценности как смыслообразующее основание образования**

Исследование ценностей как смыслообразующих оснований человеческого бытия, задающих направленность и мотивированность человеческой жизни, деятельности представляет сегодня особый интерес. Феномен ценностей в психологии является наиболее противоречивым и неоднозначным для изучения, так как существует множество трактовок и объяснений понятия ценность, подходов к проблеме, концепций. Хотя сам вопрос о ценностях был поставлен еще в древнегреческой философии, большее звучание он всегда получал в нестабильные периоды развития общества, в периоды стыков «старой» и «новой» культур, обесценивания прежних традиций, моральных и этических норм и зарождения новых традиций и норм.

В современную постмодернистскую эпоху очевиден глобальный кризис основополагающих бытийных и ценностных параметров человеческого существования. Современный век науки и техники, блестящих достижений в области искусства переживается нами и как век насилия, мировых войн, обесценивания человеческой жизни. Политические потрясения, социально-экономическая нестабильность становятся источниками растерянности современного человека в мире.

«Растерянность», «обреченность», «страх», «опасность», «неуверенность» становятся символами ежедневной жизни.

Современное общество, по мнению философа Л.Баевой, имеет своим качественным отличием от предыдущих эпох хроническое состояние кризиса/ Действительно, сегодня пограничная, с точки зрения экзистенциалистов, ситуация стала «обыденным, естественным условием развития современного человека» [5]. Жизнь на грани политической, экономической, социокультурной непредсказуемости, граничащей с абсурдом, стала повседневностью, в которой выросло целое поколение. Кризис современный человек уже воспринимает как хроническое состояние, почти естественное для его жизни.

Бесспорно, кризис ценностей очевидно коснулся и образования как социального института. Напрямую эта проблема затрагивает ценностное содержание образовательной бытийности, ее смысловую значимость для субъекта, находящуюся во взаимозависимости с самоосуществлением, воплощением в свою жизнь всех своих возможностей и внутренних потенций.

Но развитие процессов урбанизации, стандартизация и унификация всех сторон жизни привели к возрастанию роли «потребительского», количественного начала над качественным. Неуверенность и в то же время амбициозность становятся новыми настроениями современной эпохи перемен. Неуверенность порождается состоянием кризиса, а амбиции – качественно новым уровнем знаний современного человека, осуществившего выход в космос, расшифровавшего генокод, создавшего виртуальный мир. Однако рост количества знаний из достоинства цивилизации превращается и в ее проблему. Боязнь «не успеть, отстать, упустить, не понять» как со стороны учителя, так со стороны его ученика ограничивают образовательный процесс. Экзистенциальной *встречи* двух сторон для конструктивного взаимодействия, обоюдной поддержки, обретения профессиональной силы все чаще не происходит.

Очевиден дефицит экзистенциальной составляющей современного образования: поиск молодым человеком смыслов, обретение ценностей, понимание себя, развитость чувств и переживаний. Показателем образования и образованности человека давно уже стали вещные доказательства; категории «обладания» перевешивают категории «осуше-

ствления» (модус *обладания* и модус *бытия* по Э.Фромму); информационная насыщенность кажется значительнее, чем сущностное понимание себя и своей жизни. Образование стало больше внешне значимым, чем смыслозначимым, а во внешнем нет оснований для экзистенциального осуществления себя.

Образование – это всегда *возможность*, выбор которой всегда есть, и это глубинный экзистенциальный акт. В образовании человек получает *возможность* как осуществить себя, наполнить свою жизнь смыслом и порядком, так и обречь себя на растерянность и бессмысленность бытия. Когда образование является *возможным* для человека, а не вынужденным, тогда и сам человек будет обладать «всевозможностью» [Лобок А.М.], причем с самого раннего возраста. Поиск обоснования самоосуществления в процессе образования как расширения возможностей человека [Асмолов А.] является исходным замыслом нашего исследования. А главной экзистенциальной возможностью является свободное осуществление себя посредством осознания ценностей бытийности.

Таким образом, экзистенциальная проблема видится в кризисе образования как *опыта своей жизни, который нужно уберечь от бессмысленности, пустоты, наполнить значимостью для полного осуществленного себя в бытии*. Преодолением кризиса становится глубокое знание о самом себе, экзистенциальное понимание своих возможностей, осмысление ценностей для самоосуществления.

Модус своего *бытия* в образовании каждый выбирает сам. По нашей оценке, именно образование как *экзистенциальный феномен* жизни человека, является базовой возможностью для осуществления себя, для *бытия* свободным, неповторимым, открытым миру. Что, в свою очередь, непременно связано с ключевыми экзистенциальными категориями: смысл, ценность, выбор, преодоление. Экзистенциальный аспект образования заключается в анализе этого феномена с позиции выбора субъектом ценностей, ценностного содержания создания будущего «образа». Понимая и выбирая ценности, обретая смысл, становясь свободным, творящим, непохожим, открытым, достигая определенную завершенность в создании своего «образа», человек осуществляет себя в своем образовании. Он понимает, что необходимо для обучения сейчас, какие возможности открыты в перспективном образова-

нии, насколько необходим выбор этих возможностей, для чего продолжать свое образование, реализовал ли то, к чему стремился. Этими внутренними ресурсами поиска, выбора, понимания, принятия, постижения ценностей определяется экзистенциальный потенциал самоосуществления человека в образовании.

Ценности являются сущностным наполнением и необходимым условием полноценного образовательного процесса. Ценности – это конструкторы образовательного пространства, фундамент, на который настраивается вся работа педагогов и их воспитанников. Ценностями определяется характер деятельности, способ жизни и смыслы взаимодействия всех субъектов образовательного процесса. Когда совпадают ценности взаимодействующих субъектов, образуется единое *ценностно-смысловое пространство*, в котором личность имеет возможность осуществить свои проекты и цели, создать перспективы своего развития.

Субъективная значимость для человека тех или иных ценностей может определяться разными источниками. В качестве основных таких источников на разных этапах развития науки назывались: божественный или природный разум, принцип удовольствия и инстинктивные биологические потребности, универсальный закон сохранения вида, этические нормы микросоциального окружения и общества в целом, внутренняя психологическая природа человека.

Проблема формирования ценностей в разные периоды являлась объектом исследований, рассматривались роль и место ценностей в различных аспектах изучения свойств личности, выделяя *направленность* в качестве ее доминантной характеристики. Именно в направленности выражаются субъективные ценностные отношения личности к различным сторонам действительности. Поэтому психологами чаще всего используется понятия «ценностные представления» либо «ценностные ориентации», под которыми понимают направленность личности на определенные ценности.

Следует отметить, смысл понятий «ценность», «ценностные ориентации», используемых в разных теориях, во многом определяется субъективной позицией исследователей. В зависимости от смысловой нагрузки этих терминов возможно существенно различное их осмысление.



Так как проблема ценностей изначально прерогатива исследования философов, очевидно, никогда не будет определено содержание понятие «ценность» исчерпывающим образом, однако это не должно препятствовать созданию рабочих понятийных конструкций.

В психологических исследованиях обнаруживается использование других понятий, сходных по содержанию с «ценностями», «ценностными ориентациями», что Л.Вязникова в своей работе обобщает: А.Н.Леонтьев (личностный смысл), Д.Н.Узнадзе (установка), Б.Ф.Ломов (направленность), В.Н.Мясищев (отношение), В.А.Ядов (диспозиция), Л.И.Божович («внутренняя позиция личности» или направленность), Б.Д.Парыгин (умонастроение), Б.С.Братусь (смысловые ценности), В.Франкл (смысл), Д.А.Леонтьев (ценностные предпочтения), А.Маслоу (метамотивы), М.Рокич (убеждения, «руководящие принципы жизни») [17].

«Когда знакомишься с попытками психологической науки ответить на вопрос, что есть ценность, часто создается впечатление, что главное стремление этих попыток – отделаться от ценности как самостоятельной категории и свести ее к эмоциональной значимости, норме, установке и т.д., – пишет Ф.Е.Василюк, – Но ценность явно не вмещается в узкие рамки этих понятий [цит по: М.Яницкий, 2000, С.60]. В этой связи, для определения места ценностных ориентации в общей системе личностных составляющих необходимо разграничивать ценностные ориентации со смежными понятиями, прежде всего с такими, как «потребность», «мотив», «установка», «аттитюд», «диспозиция», «личностный смысл», «убеждение».

В направлении вектора от общественного к индивидуальному, подчеркивает Д.Леонтьев, в современной психологии «работает» представление о трех формах существования ценностей, переходящих одна в другую: 1) общественные идеалы – выработанные общественным сознанием и присутствующие в нем обобщенные представления о совершенстве в различных сферах общественной жизни; 2) предметное воплощение этих идеалов в деяния конкретных людей; и 3) мотивационные структуры личности, побуждающие ее к предметному воплощению в своей деятельности общественных ценностных идеалов [49]. Т.е. ценности, в которых отражается опыт жизнедеятельности социальной общности, интериоризируются и включаются в структуру лич-

ности в форме личностных ценностей, которые Д.А.Леонтьев определяет «как идеальную модель должного», указывая человеку направление желаемого преобразования действительности. Они выступают как источник жизненных смыслов, которые объекты и явления действительности приобретают в контексте должного. И здесь начинает «работать» вектор от индивидуального к общественному. В этом контексте *ценность*, в самом общем виде, может быть определена как *комплекс, направленных от субъекта к объективной реальности волевых, эмоциональных, интеллектуальных переживаний, воплощающих собой наиболее значимые целе- и смыслодержущие притязания и устремления* [Баева Л.]. В этом случае ценностное основание образовательной деятельности отдельного человека становится потенциальным фактором, позволяющим исследовать не только сферу индивидуальной образовательной бытийности, но и направленность хода образовательного процесса в целом.

Таким образом, подчеркиваем, что понятие «ценность» и его содержательное наполнение в контексте нашего исследования рассматриваем в двух аспектах:

- *онтологическом*: ценности 1) как выражение направленности изменений бытия, то есть в качестве его важнейшего структурно-целевого компонента; 2) в плане индивидуального бытия субъекта ценность может быть исследована как переживание принадлежности личности к бытию, «включенность» в него и возможность взаимодействия;

- *антропологическом*: ценности выступают выражением предпочтения личностью той или иной формы саморазвития, изменения в направлении к должному, совершенному бытию. Ценности – результат смысложизненных поисков, благодаря которым существование наполняется значимостью для себя и для Другого [5].

С культурологической точки зрения *ценности – важнейшие компоненты человеческой культуры наряду с нормами и идеалами*. Их существование укоренено в экзистенциальной активности субъекта культурного творчества, его диалоге с другими людьми, ориентированном не только на область сущего, но и на значимое, нормативно-должное [19].

С философской точки зрения поддерживаем определение *ценности как того, что чувства людей диктуют признать стоящим над всем и к чему можно стремиться, созерцать, относиться с уважением, признанием, почтением* [76]. Но данная трактовка расходится с идеей субъективности ценностей, которую выразил Т.Гоббс. Принято считать, что Т.Гоббс впервые поставил вопрос об относительном понимании ценностей тем или иным человеком. Он считал, то, что один человек называет мудростью, другой называет страхом; один называет жестокостью, а другой – справедливостью. По его представлению, ценностные суждения обусловлены человеческими интересами и склонностями и поэтому не могут быть истинными в научном смысле. «Хорошее» и «плохое», по его словам, называется таковым, когда является объектом, соответственно, желания либо отвращения. При этом остается неясным, что же, в свою очередь, определяет это желание.

Особенность экзистенциальных ценностей, актуализируемых в нашем исследовании, как раз и состоит в том, что они и являются тем, к чему можно стремиться, созерцать, относиться с уважением, признанием, почтением. Ведь в самом общем виде ценности определяют как важность, значимость, польза, полезность чего-либо; все то, что имеет положительную значимость для человека, общества.

Экзистенциальная трактовка ценностей фундаментально опирается на этику, которая исследует, *что* в жизни и в мире обладает ценностью, ибо этическое поведение состоит в осуществлении этических ценностей. Этика способствует пробуждению оценивающего сознания. Этическому человеку присуще понимание ценности, он – мудрец, с тонким восприятием ценностей жизни [76]. Всякая этическая ценность, познанная как таковая, направляет этическую энергию человека на себя и требует от человека своего осуществления. Осуществление ценностей состоит в том, чтобы следовать требованию, исходящему от ценности, и подчинять этому требованию повседневную жизнь. Согласно этике, человек поступает этически правильно в том случае, если он осуществляет ту ценность, которая для своего осуществления требует наибольшей нравственной силы [76].

Анализ показал, что в словарно-справочной литературе по педагогике термин «ценности образования» и его определение отсутствуют. Поисковые системы сети Интернет не предлагают словарные толкова-

ния данного понятия, лишь в контексте отрывочных данных по пограничным проблемам.

Понятие «экзистенциальная ценность», употреблявшееся уже Э.Гуссерлем и Г.Марселем, встречалось затем все реже в аксиологической литературе, потому что определение смысложизненных позиций личности чаще всего приписывалось нравственному сознанию, указывает М.С.Каган [32]. Что же касается уместности использования в данном случае эпитета «экзистенциальная», – далее подчёркивает философ, то это объясняется непосредственной связью осознания человеком смысла своей жизни с пониманием самой экзистенции как кратковременного перехода от одного состояния небытия к другому, то есть движения от рождения к смерти. Экзистенциализм не выдумал потребность нашего сознания осмыслить *жизнь как движение к смерти* – он лишь сформулировал на языке XX столетия проблему *отношения бытия и небытия* человека, которая вошла в культуру с самого начала истории человечества в мифологии, религии, искусстве [32, с.116-117].

В философской традиции понятие экзистенциальной ценности понимается как результат индивидуального признания объективной бессмысленности бытия и конструирования индивидом собственной ценностной системы посредством выбора и принятия ответственности за этот выбор перед самим собой. Экзистенциальная ценность в данном смысле приравнивается к опыту человека, осуществляется скорее посредством действия, чем идеальных постулатов и представляет собой воплощение мысли, чувств, эмоций и поступков, то есть присутствует в интегральной целостности индивидуальной экзистенции, в неразрывной связи со всеми аспектами человеческого существования [57].

Человек, в первую очередь, должен концентрироваться на познании себя в мире. Смысл бытия – в собственном оценивании своего существования, адекватной и реальной оценке. Изучение, оценивание реальности окружающего мира не может быть смыслом бытия человека. «Мой смысл бытия – это не *моя* способность видеть окружающий мир, измерять его, оценивать реальность, – объясняет Р.Мэй, – это моя способность видеть себя как существо в этом мире, *знать себя как существо, которое может делать все это*» (курсив автора) [61, с. 151].

Размышляя о ценностях, мы обнаруживаем, что их может быть несколько в жизни человека; что каждую из ценностей мы понимаем по-разному; что понять и осознать себя возможно лишь в сравнении с другими. Но в конечном итоге, экзистенциалисты опираются на фундаментальную ценность, переживание которой звучит «*Я есть – и, в сущности, это хорошо, что я есть*». Это то «Да жизни», которое является основой любого переживания ценности [53; с10].

Центральная проблема экзистенциализма – заново открыть живого человека среди фрагментарной и дегуманизированной современной культуры [Р.Мэй]. С этой целью экзистенциалисты погружаются в глубины психологического анализа, в котором рассматривают не изолированные психологические реакции, а психологическое бытие реального живого человека [61, с.118].

На исходных позициях онтоцентризма и антропоцентризма в экзистенциальной философии основывается выделение нами ключевых идей потенциала экзистенциальной психологии в образовании человека: анализ фундаментальных *экзистенциальных данностей образовательной бытийности* в их дихотомичной полярности и самоосуществление человека как опредмечивание своей сущности в выборе данных феноменов.

В экзистенциализме, как изначально философском направлении (Н.Аббаньяно, О.Больнов, А.Камю, С.Кьеркегор, Г.Марсель, Ж.-П.Сартр, К.Ясперс), позже – психологическом, актуализируются идеи о человеке *существующем*, значит, осуществляющем поиск смысла, делающем выбор, самоопределяющемся в своем отношении к действительности, обладающем активной субъектной сущностью. Жизнеутверждающие идеи позитивного экзистенциализма как продолжения гуманистических традиций в философии и психологии становятся ключевыми опорами в обосновании ценностных и смыслопорождающих ориентиров образовательной деятельности личности, процесса самоосуществления личности. Значимость экзистенциализма – в расширении «горизонта понимания» [Л.Бинсвангер] человеком смыслов и значимости своего образования, подведение личности к раскрытию новых способов бытия, направлении делать выбор в пользу истинных человеческих ценностей.

Так, в нашем исследовании исходим из понимания экзистенции, базирующимся на поиске, определении, выборе ценностей, являющихся основой бесконечного самопознания и осуществления себя в жизни. *Экзистенциальная ценность* – доминанта экзистенции человека, направленная на достижение совершенного бытия, наполненного смысловой значимостью. Экзистенциальные ценности – это сущность и условия полноценного бытия человека. Ценности, переживаемые человеком в стремлении к пониманию себя, образуют ценностный потенциал личности.

### **§ 1.3. Модель субъект-субъектной актуализации экзистенциальных ценностей образования как средства формирования рефлексивно-феноменологической компетентности выпускников магистратуры**

Для определения основных направлений воплощения в практике актуализации экзистенциальных ценностей образования как средства формирования рефлексивно-феноменологической компетентности выпускников магистратуры в исследовании применили метод научного моделирования. Основными этапами моделирования актуализации экзистенциальных ценностей образования как средства формирования рефлексивно-феноменологической компетентности выпускников магистратуры являются постановка цели, построение модели, проверка модели на достоверность, применение и обновление модели.

Модель актуализации экзистенциальных ценностей образования включает диагностический, формирующий, результативный этапы. Любая модель строится на основании совокупности определенных принципов, форм, методов, включает в себя этапы и структурные элементы.

Процесс формирования рефлексивно-феноменологической компетентности посредством актуализации экзистенциальных ценностей образования воплощается в смене этапов: диагностического, формирующего, результативного (Рисунок 1). Методологическим основанием проблемы актуализации экзистенциальных ценностей образования

является теория логотерапии В.Франкла, который акцентировал внимание на актуализации у пациента скрытых неосознаваемых им ценностей духовного порядка. В.Франкл уточнял, что для выявления истинной картины психической жизни человека должна быть актуализация его латентных ценностей духовного порядка.

Логотерапия дополняет психотерапию, основываясь на экзистенциальном анализе, экзистенциально-аналитическом подходе к лечению невротических расстройств человека в терминах его свободы и осознания ответственности.

В теоретическом отношении логотерапия исходит из признания того, что первичной мотивирующей силой человека является не стремление к удовольствию (З.Фрейд), не воля к власти (А.Адлер), а его стремление найти смысл собственной жизни. Это стремление к смыслу или «воля к смыслу» могут быть фрустрированы. Экзистенциальная фрустрация, «экзистенциальный вакуум» способны привести к специфическому неврозу, названному в логотерапии «ноогенным неврозом», возникающим не на психологической почве (психогенный невроз), а в ноологической сфере (от греч. «ноос» – дух, смысл) человеческого существования. Логотерапия стремится провести человека через его экзистенциальный кризис роста и развития.

Таким образом, экзистенциальный аспект актуализации ценностей образования заключается в побуждении человека к ценностному осознанию образования, осмыслению собственной ответственности в образовательном процессе, к самостоятельному принятию ответственности.

Актуализация экзистенциальных ценностей образования у будущих преподавателей вуза способствует наполнению смыслами и значимостью реального образовательного процесса, устранению «экзистенциального вакуума» в ценностных основаниях образования, что, по нашей оценке, является исключительной психолого-педагогической возможностью перспективного профессионального развития, что представлено в модели актуализации экзистенциальных ценностей образования (Рисунок 2).

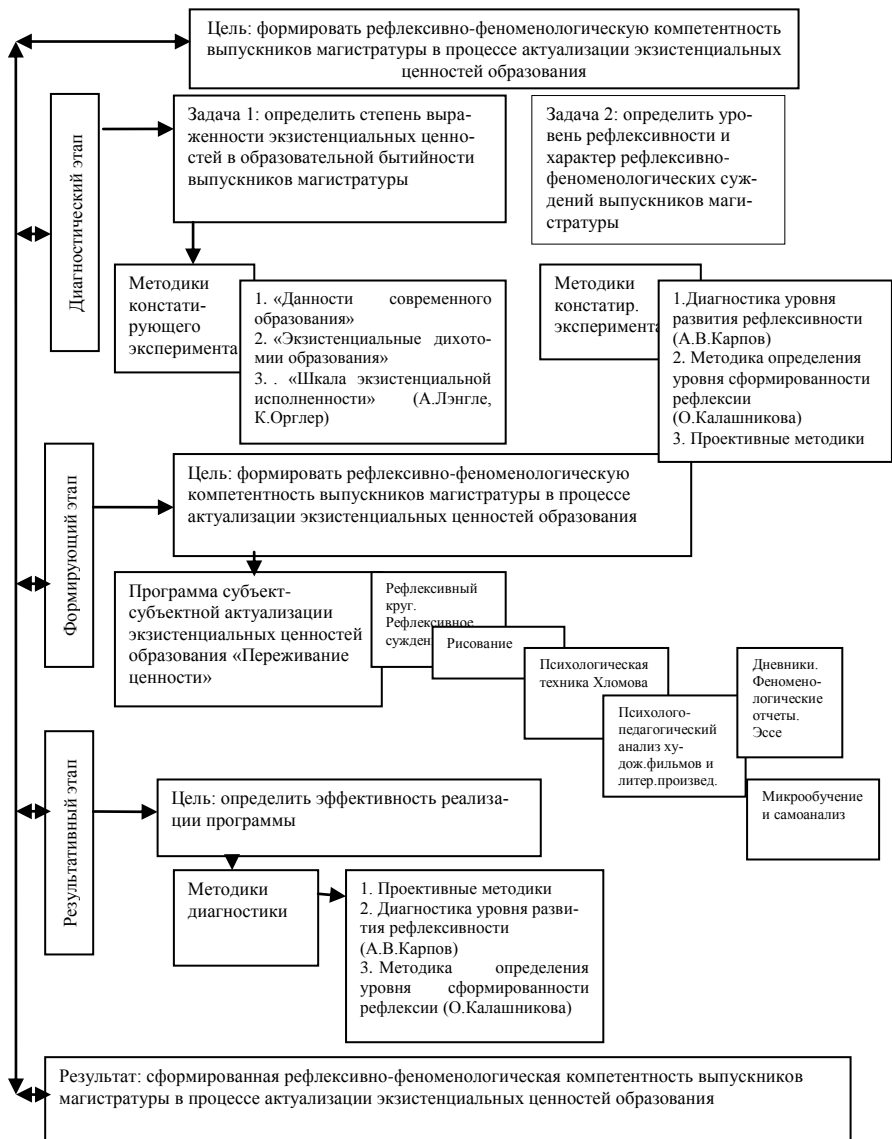


Рис. 1. Модель формирования рефлексивно-феноменологической компетентности выпускников магистратуры посредством субъект-субъектной актуализации экзистенциальных ценностей образования



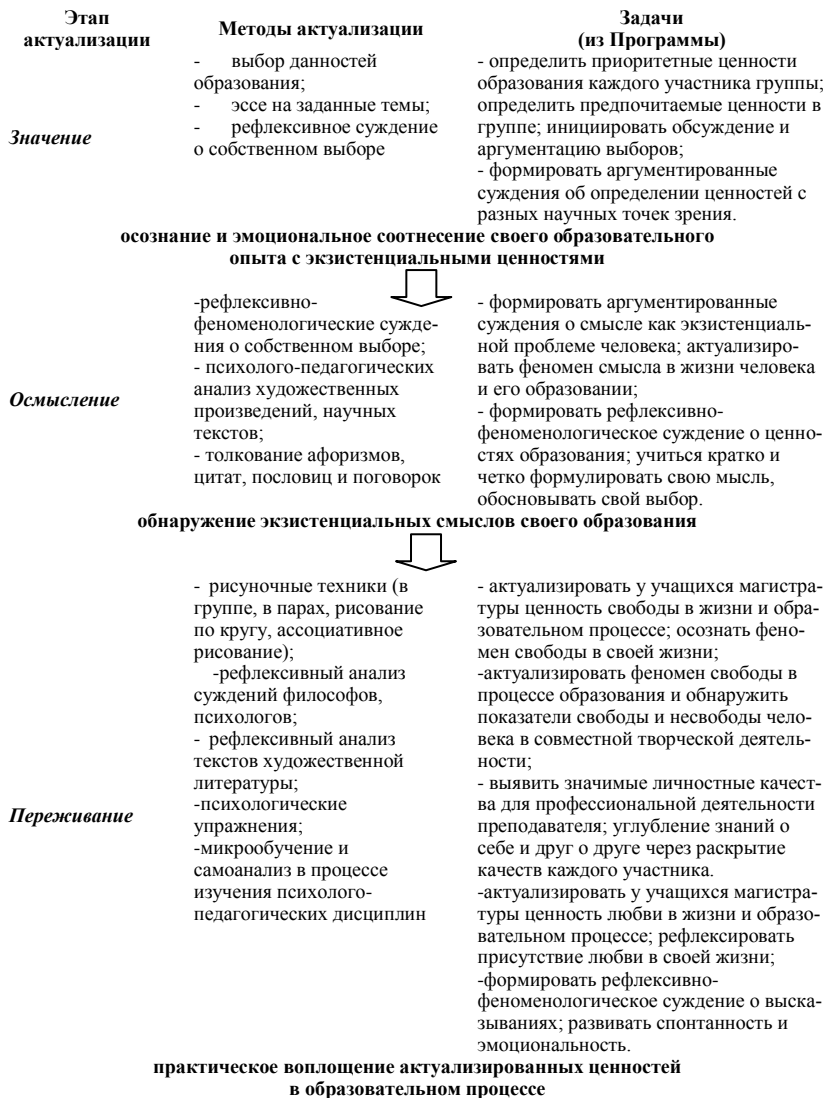


Рис. 2. Модель актуализации экзистенциальных ценностей образования

Актуализация ценностей может быть как естественной, так и искусственной. Актуализация может считаться *естественной*, если человек самостоятельно, вне специально заданных ситуаций, осознает личностную значимость и личностный смысл образования в своей жизни, не имеет внутренних барьеров и препятствий для осмысления, выбора ценностных оснований своей жизни и образования. Актуализацию ценностей можно считать естественной, если изначально созданные условия вуза, вся образовательная среда учреждения способствуют этому. И самое главное, когда человек сам имеет все внутренние потенции осуществления себя, что невозможно без осознания и выбора ценностных оснований.

*Искусственная* актуализация ценностей – это специально организованный психолого-педагогический процесс, в результате которого обучающийся осознает значение, смысл содержания своего образования, *переживание* ценностного его наполнения.

Логика процесса актуализации отличается от логики учебного процесса. Актуализируя ценности, педагог в данном случае больше создает условия, побуждает к выбору, нежели лишь передает информацию, транслирует ее. В процессе актуализации ценностей преподаватель не должен быть лишь «отстраненным» посредником, его ценности и смыслы образования также должны быть вовлечены в актуализирующий диалог.

Когда совпадают ценности взаимодействующих субъектов, образуется единое *ценностно-смысловое пространство*, в котором каждая личность имеет возможность осуществить свои проекты и цели, создать перспективы своего развития. В этом случае актуализацию можно определить как субъект-субъектную. *Субъект-субъектная актуализация экзистенциальных ценностей образования* берет начало из субъект-субъектного взаимодействия участников образовательного процесса. В сложной системе социально-психолого-педагогических связей вуза особое место занимает взаимодействие в диаде «преподаватель – студент», поскольку именно это взаимодействие, как наиболее ведущее, онтологическое и жизнеопределяющее, призвано выступать в качестве интегрирующего фактора всех других связей внутри образовательного учреждения.

В основе процесса субъект-субъектной актуализации ценностей в образовательном процессе университета лежат принципы человеко-

центрированного подхода, центральная идея которого сформулирована К.Роджерсом: «человек обладает огромными ресурсами для самопознания, изменения я-концепции, целенаправленного поведения, а доступ к этим ресурсам возможен только в том случае, если создается определенный фасилитирующий психологический климат» [68].

Психолого-педагогическими условиями субъект-субъектной актуализации экзистенциальных ценностей образования магистрантов являются: субъектность преподавателя; субъектность обучающихся; образовательная со-бытийность как субъект-субъектное взаимодействие преподавателя и обучающихся.

Методы актуализации ценностей образования – это совокупность педагогических действий, направленных на организацию процесса перевода ценностей из латентного, неосознанного состояния в осознаваемый, процесс практического воплощения обнаруженных ценностей в непосредственный процесс образования.

Методы актуализации экзистенциальных ценностей образования являются системообразующими элементами в рефлексивно-феноменологической практике. Рефлексивно-феноменологическая практика в образовательном процессе вуза всегда эксклюзивна и предполагает активное участие всех субъектов обучения в ее создании и интерпретации. Она нацелена на преобразование существующей профессиональной практики или на разрешение актуальной ситуации, поэтому методы основываются на исследовательском подходе. Преподаватель, обращаясь к рефлексивно-феноменологической практике обучения, должен учитывать все ее особенности, поскольку благодаря креативности, развитию внутренней мотивации, опоре на личностный потенциал магистрант выходит на новый уровень своей деятельности, понимания себя и может работать вдумчиво и творчески.

Так, например, *метод самонаблюдения* или *интроспективного анализа* (как своеобразная техника «исследования себя») реализуется в словесных отчетах о том, что видит, чувствует, переживает, как действует сам человек. В процессе рефлексивного наблюдения и самонаблюдения должны быть поставлены задачи сравнения, анализа происходящих явлений и событий. Побуждение интереса к своему внутреннему миру обуславливает развитие рефлексии как процесса получения знаний о себе самом. Тщательный самоанализ в виде

постоянного осмысленного переживания своей образовательной бытийности, переживаний, чувств, желаний, мыслей приводит к установлению контроля и осознанности своей психической жизни.

Например, в процессе преподавания в магистратуре (дисциплины: «Педагогика», «Акмеология образования», «Психология конструктивного общения») с целью интроспективного анализа целесообразно предложить темы для размышлений, написаний *эссе* и *сочинений*. Например: эссе: «Каким я вижу преподавателя 21 века», «Смысл и значимость образования в моей жизни», «Свобода и ответственность в моей жизни», «В чем и как проявляется моя уникальность?», «Одиночество: за и против» и др. Также возможно использовать метод написания научного сочинения-размышления, цель которого не только контроль и оценивание, но и обращение к личному опыту, развитие смыслового анализа. Например, одна из последних тем для научного сочинения, предложенных учащимся магистратуры специальности «Педагогика и психология»: «Самоактуализация, самореализация, самоосуществление: сравнительный анализ трех феноменов» (дисциплина «Акмеология образования», второй год обучения).

*Ведение дневника* – один из методов, позволяющий преодолеть фрагментарность и ситуативность в процессе своего образования. Дневник в данном случае представляет собой личные записи обучающего, отражающие образовательный опыт и переживание его. В психологии этот метод насколько редок в исследованиях, настолько и ценен. Следует отметить, что как диагностический метод – это может быть дневники самих людей, написанные от первого лица, и дневники, повествующие о жизни кого-то, – дневники матери, например, описывающие развитие ребенка. В этих дневниках, особенно в дневниках матери, есть тот материал, который не дается исследователю глазу. Это то, что К.Коффка называл наивным наблюдением, в чем, по его мнению, психология испытывает огромную необходимость. Это наивное наблюдение обладает важнейшим свойством – оно лишено избирательности исследовательского взгляда, а потому целостно, исключено исследовательской оценки, а включено в жизнь исследуемого естественно, органично, как эмоциональное содержание человеческих отношений.

*Метод сократического диалога*, в котором происходит обсуждение с обучающимися проблемы значимости изучаемых явлений. Метод сократического диалога пронизывает всю практику преподавания. Этот метод сложно запланировать и корректировать по времени. Как правило, он возникает спонтанно, непроизвольно, совершенно в непредсказуемом месте учебного занятия, но, практика показывает, что даже магистрантов нужно учить вести сократические беседы, так как не всегда они проявляют готовность к диалогу и внешнюю, и внутреннюю.

*Метод задавания вопроса*. Вопросы ценны тем, что они часто оказываются первым шагом к выстраиванию самостоятельного возражения. Известно, что научный текст учебника либо научная лекция преподавателя звучит очень авторитетно – особенно для студентов первых курсов. Однако собственный шаг в науке совершает только тот, кто может задать умный вопрос – и тем самым обнаружить новый угол рассмотрения проблемы.

*Метод философствования* – метод размышления, рассуждения. Мы считаем, что первые попытки рефлексии экзистенциальных состояний можно с полным правом назвать «философствованием». Однако это философствование «наивное», представляющее собой сложную совокупность разнообразных формообразующих потенциалов. Там, где кончается внешний опыт сознания и начинается внутренний рефлексивный опыт мышления, собственно, и начинается философствование, а там, где рефлексия сталкивается с границами опыта, снова проявляет себя наивная позиция непосредственного видения, бытия-присутствия, экзистенции. Таким образом, онтогенетическая перспектива рассмотрения философствования позволяет обнаружить своего рода «вечное возвращение» к его первоначальной (наивной) форме.

*Метод игры. Рефлексивно-деловые игры* – современная активная форма работы с участниками образовательного процесса, представляющая собой организацию особой рефлексивной среды, в которой каждый участник не только приобретает новый когнитивный и поведенческий опыт, но и становится инициатором собственного личностного развития, а также развития своих партнеров [66; 86].

*Тренинговый метод* как способ организации движения (активности) участников в пространстве и времени тренинга с целью достижения изменений в их жизни и в них самих.

*Метод анализа литературных произведений и художественных фильмов.* Если относиться к просмотру фильмов не только как к опыту совместного восприятия, эмоционального сопереживания и опредмечивания оценочного отношения к содержанию кинофильма, то можно увидеть ещё один важный срез анализа – феноменологический. Описать этот срез, значит ответить на вопрос: как открывается художественный текст фильма в индивидуальном сознании студента, какие потенциальные смыслы он несёт и как в опыте переживания студенту открывается его собственное Я. В качестве источника могут быть использованы литературные произведения, научные статьи, параграфы учебников, видеofilмы и видеозаписи самых разных направлений: телевизионные интервью и встречи, документальный материал и т.д.

Занятия, на которых читают стихи, прозу, словно «оживают», побуждают участников мыслить, чувствовать, переживать. Например, литературные произведения: А.П.Чехов «Скучная история», «Спать хочется», В.Ф.Тендряков «Шестьдесят свечей»; стихи: А.Фет «Жизнь пронеслась без явного следа...», М.Цветаева «Солнце», А.Ахматова «Я научилась просто, мудро жить...»; художественный фильм «Уроки французского» (по мотивам произведения В.Распутина).

Продолжительность рефлексивно-феноменологической практики в виде отдельных занятий или методов обучения может быть различна. Цели обучения определяют и частоту использования рефлексивно-феноменологической практики в учебном процессе. Но заметим, что процесс этот расценивается как непрерывный и бесконечный, не ограниченный заданными рамками.

*Метод микрообучения и самоанализа.* Помимо рефлексии, микрообучение как педагогический метод способствует совершенствованию психолого-педагогической наблюдательности и оценки образовательных явлений и процессов, повышения профессиональной компетентности. Аналогичным является кейс-метод (от английского case – случай, ситуация, дело), один из популярных активных методов обучения, представляющий деловую игру в миниатюре.

Микрообучение в процессе обучения – это метод, позволяющий эффективно сочетать теоретические знания по обсуждаемой теме и практические умения, которые тщательно анализируются, как преподавателем и группой, так и самим педагогом. В процессе

микрообучения перед обучающимся стоит конкретная педагогическая проблема, но, в то же время созданы «безопасные» условия для ее решения, что позволяет снизить риск «провала» в ситуациях сомнения и незнания. Важно знать, что ведущим методом в микрообучении, является наблюдение. Объективное наблюдение за обучаемыми заключается в записи на видеопленку их деятельности в ситуации преподавания. Эта видеозапись дает возможность обучаемому оценить свои действия, с помощью преподавателя и всей группы точно проанализировать свои педагогические умения и повысить свою компетентность.

*Рефлексивная оценка занятия. Метод самооценки.* Включает в себя разные приемы оценивания своих учебных достижений, вплоть до самостоятельного выставления контрольных и аттестационных баллов. Практика показывает, что не только бакалавры, но и магистранты достаточно трудно оценивают себя и свои учебные достижения. «Как я проявил себя на занятии? в работе курса? Что я хотел узнать из курса? Чему научился? Что принял для себя? Какие темы стали наиболее значимыми для меня?» и т.д.

Заметим, что все перечисленные методы тесно взаимосвязаны друг с другом, проникают один в другой, и порой, дифференцированы лишь на бумаге. Безусловно, перечисленный ряд методов актуализации ценностей в системе рефлексивно-феноменологической практики преподавания не является завершенным и вполне может быть продолжен.

Таким образом, интенсифицировав процесс формирования рефлексивно-феноменологической компетентности выпускников магистратуры методами актуализации экзистенциальных ценностей, рефлексивно-феноменологическими методами, становится возможным не только повысить качество образовательного процесса, но и перейти к реальному процессу развития рефлексивного потенциала будущих преподавателей вуза, что побуждает к постоянному саморазвитию, стимулирует творческое отношение к образовательной деятельности.

## **Глава II. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ АКТУАЛИЗАЦИИ ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНЫХ ЦЕННОСТЕЙ ОБРАЗОВАНИЯ КАК СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ РЕФЛЕКСИВНО-ФЕНОМЕНОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ВЫПУСКНИКОВ МАГИСТРАТУРЫ В ПРОЦЕССЕ ИХ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ**

### **§ 2.1. Этапы, методы и методики эмпирического исследования**

Обоснование проблемы исследования работы, полученные результаты ее теоретического анализа обусловили возможность практической проверки полученных выводов, что нашло свое отражение в системе проведения эмпирического исследования: двух этапов и решение организационных задач в каждом из этапов.

Эмпирическое исследование проводилась на базе Костанайского государственного университета им.А.Байтурсынова в период с 2010 года по 2013 год. В эмпирическом исследовании на разных его этапах приняли участие 62 учащихся магистратуры первого и второго (выпускники) годов обучения разных специальностей: 6М010300<sup>1</sup> – Педагогика и психология, 6М021000 – Иностранная филология, 6М010300 – Юриспруденция, 6М120100 – Ветеринарная медицина, 6М080100 – Агрономия, 6М060200 – Информатика, 6М070400 – Вычислительная техника и ПО, 6М060700 – Биология. Также приняли участие 87 педагогов разных специальностей, 79 государственных служащих, 80 студентов бакалавриата КГУ им.А.Байтурсынова на этапе констатирующего эксперимента.

Общей целью эмпирической части работы являлось исследование возможностей субъект-субъектной актуализации экзистенциальных ценностей образования как средства формирования рефлексивно-феноменологической компетентности выпускников магистратуры – будущих преподавателей вуза.

---

<sup>1</sup> Шифры специальностей согласно Перечню специальностей послевузовского образования Республики Казахстан.



Гипотеза эксперимента: формирование рефлексивно-феноменологической компетентности будущего преподавателя вуза будет наиболее результативным в процессе актуализации экзистенциальных ценностей образования.

Эмпирическое исследование проходило в три этапа.

Первый этап – *подготовительный* – подбор адекватных исследованию методик на основе теоретического изучения психологической и педагогической литературы.

Второй этап – *констатирующий* – реализовывался по двум позициям:

1) *исследование ценностного содержания образования:*

- определение актуальных образовательных ценностей учащихся магистратуры и других субъектов образования;

- исследование экзистенциальной исполненности учащихся магистратуры как субъективного переживания осмысленности собственной жизни;

2) *исследование уровня рефлексивности* и типа рефлексивно-феноменологических суждений учащихся магистратуры.

Третий этап – *результативно-обобщающий* – анализ результатов опытно-поисковой работы, оценка эффективности формирующего эксперимента, формулировка выводов, проверка гипотезы.

Констатирующий этап. Первая позиция – *исследование ценностного содержания образования* – была направлена на решение следующих задач:

Задача 1. Провести пилотажное исследование, выявить состояние проблемы в ценностно-смысловых основаниях современного образования с позиции его субъектов (разных категорий), тем самым определить круг актуальных данностей (ценностей и контрценностей) современного образования. В связи с доминированием технократической образовательной парадигмы, централизованным (формальным) управлением, мы полагали: большее количество выборов данностей будут сделаны в сторону инструментально-технологических, социально-материальных ценностей, ценностей личных достижений, нежели экзистенциальных.

Методики:

1. Методика «Данности современного образования».

Задача 2. Выявить понимание и значимость экзистенциальных ценностей жизни и образования у разных субъектов образования. На фоне ценностных выборов разных категорий субъектов образования (в пилотажном исследовании) предполагали, что понимание и толкование экзистенциальных ценностей образования будет стереотипным и неполным, рефлексивная оценка значимости экзистенциальных ценностей для образования будет значительно ниже представлена, нежели значимость ценностей инструментально-технологических, социально-материальных, ценностей личных достижений.

Методики:

1. Проективные методики: тематические эссе, сочинения-размышления, рисование.

Задача 3. Выявить степень выраженности экзистенциальных дихотомий образования и сделать сравнительный анализ выраженности дихотомий на разных ступенях образования учащихся магистратуры (школа, бакалавриат, магистратура). Предположением было то, что степень выраженности экзистенциальных дихотомий образования определяет ценностное содержание образования, качественно меняющееся в процессе взросления и изменения образовательного опыта.

Методики:

1. Методика «Экзистенциальные дихотомии образования».

2. Тест «Шкала экзистенциальной исполненности» (А.Лэнгле, К.Орглер).

Вторая позиция – *исследование уровня рефлексивности и типа рефлексивно-феноменологических суждений студентов магистратуры* – направлена на решение задачи: определить общий уровень рефлексивности, типа рефлексивно-феноменологических суждений у учащихся магистратуры. Научным предположением здесь послужило то, что высокая рефлексивность, выраженный, аргументированный тип рефлексивно-феноменологических суждений являются критериями сформированной рефлексивно-феноменологической компетентности будущего преподавателя вуза как профессиональной психологической метакомпетентности.

Методики:

1. Методика диагностики уровня развития рефлексивности (опросник А.В.Карпова).

2. Методика определения уровня сформированности рефлексии (О.В.Калашникова).

3. Проективные методики для качественного анализа характера рефлексивно-феноменологических суждений: эссе, сочинения-размышления, дневники.

В опытно-поисковой работе, проходившей в период 2010-2013 уч.гг., принимали участие все магистранты, изучающие дисциплины «Акмеология образования», «Педагогика», «Психология конструктивного общения», «Педагогический менеджмент». Исследование проводилось как в рамках учебного процесса на занятиях, так и вне его: на мероприятиях недели кафедры психологии и педагогики, на мастер-классах, занятиях по программе «Школа педагогического мастерства».

Следует отметить, что в группах студентов магистратуры различен состав. Многие магистранты являются уже преподавателями вузов, колледжей, средних школ, других образовательных учреждений. Другая категория магистрантов – не связаны с преподавательской деятельностью, но имеющие определенный трудовой стаж в различных организациях, государственной службе и т.д. Как правило, это люди, работающие по специальности. Больше всего учащихся этой категории по специальностям «Юриспруденция», «Агрономия», «Ветеринарная медицина», «Информатика», «Биология». Третья категория магистрантов – вчерашние студенты, получившие степень бакалавра в предыдущем году, как правило, пока еще не работающие, посвящающие все свое время учебной деятельности.

Таким образом, в эмпирическом исследовании мы выделили три группы студентов магистратуры, которые условно обозначили: «Преподаватели» (18 человек / 29%), «Вчерашние студенты» (29 человек / 47%), «Другие профессии» (15 человек / 24%). Всего в эксперименте участвовали 62 учащихся магистратуры.

Рефлексивно-деятельностный подход послужил основой для анализа экзистенциальных феноменов образования, их значимости и смысла в образовательной деятельности будущих преподавателей вуза. Рефлексивно-феноменологические и рефлексивно-деятельностные методы, используемые в рамках обозначенного подхода, предполагают исследование значимости и смысла экзистенциальных ценностей в процессе своего образования.

## § 2.2. Исследование рефлексивных выборов ценностей образования

Констатирующий этап эмпирического исследования реализовывался по двум позициям: 1) *исследование ценностного содержания образования*:

- определение актуальных образовательных ценностей студентов магистратуры и других субъектов образования;

- исследование экзистенциальной исполненности студентов магистратуры как субъективного переживания осмысленности собственной жизни;

2) *исследование уровня рефлексивности* и характера рефлексивно-феноменологических суждений студентов магистратуры.

Исследование ценностного содержания образования посредством выбора данностей субъектами обозначило задачу: отобрать конечный и достаточно компактный список базовых данностей (ценностей и контрценности), с которыми респонденты ассоциируют современное образование, будучи его субъектами в том или ином качестве (обучающими или обучаемыми).

Для аналитической работы респондентам предлагался список слов (перечень) – стимульный материал, который в нашем исследовании представлен как *данности*<sup>2</sup> (И.Ялом, А.Лэнгле) образования. В этот список на осмысление респондентами изначально входили не только феномены с «ценным» значением, но и феномены отчуждения, со значением «антиценности» или «контрценности» – характеристики негативного содержания: насилие, соглашательство, подчинение администрации, вынужденность, отчуждение, запрет и др.

Выделение данных эмпирических фактов в рамках аксиологического подхода имеет двойственное значение: с одной стороны, «данности образования» являются *феноменами* (в экзистенциализме: *символами, экзистенциалами, установками, факторами*) обуславливающими содержание образовательного процесса, с другой стороны, их выбор иг-

---

<sup>2</sup> Под «данностями существования» подразумеваются определенные конечные факторы, являющиеся неотъемлемой, неизбежной составляющей бытия человека в мире. Всё есть данность, гласит философия, потенциальная или актуальная. Потенциальное называется таковым, что может стать актуальным.

рает роль одного из диагностических факторов самоосуществления личности в образовании.

Данности очерчивают предпочитаемый в определенном сообществе способ образовательной бытийности или допустимые предпочтения в возможной трактовке и понимании феномена образования в соответствии с современными тенденциями его развития.

Для сбора эмпирических данных о рефлексивном выборе разными субъектами образования данностей образования мы использовали разные методы и техники: опросники с готовым списком ценностей; опросники, предполагающие полноту представления всех аспектов какой-либо группы или блока ценностей; опросники для подробного анализа одной базовой ценности; эссе, сочинения; проективные техники.

Собранные нами данные подтвердили, что в предлагаемом перечне символов есть основания для дифференциации данностей по определенным группам. Так, был сформирован конечный список данностей образования, состоящий из 55 единиц.

В конечном итоге данности образования были разделены по пяти группам:

- инструментально-технологические,
- личностных достижений,
- социально-материальные,
- отчуждения,
- экзистенциальные.

Таким образом, актуальные образовательные ценности учащихся магистратуры и других субъектов образования исследовались с помощью методики «Данности современного образования». Методика «Данности образования» позволяет провести количественный и качественный анализ выбора данностей современного образования разными категориями субъектов образования.

Диагностическая цель: 1) изучить рефлексивный выбор данностей образования разных субъектов образования; 2) изучить значимость экзистенциальных ценностей образования (свободы, ответственности, совести, общения, любви, уникальности, творчества).

Для исследования были определены четыре группы субъектов образования: 1) студенты магистратуры (62 чел.); 2) педагоги-практики

(87 чел.); 3) государственные служащие (79 чел.); 4) студенты бакалавриата (80 чел.).

В процессе проведения исследования по изучению рефлексивных символических ориентаций в образовании получены следующие результаты.

### **Выбор данностей образования студентов магистратуры**

1. *Социально-материальные данности* – социальный статус, карьера, финансовое благосостояние, престижная работа, материальный достаток, подготовка к жизни, общественное признание, уважение коллег<sup>3</sup>: 128 выборов – 29,5%.

2. *Инструментально-технологические данности* – новизна, механическое заучивание, инновации, знание: 47 выборов – 10,8%.

3. *Данности личностных достижений* – самореализация, уверенность в себе, открытие себя, сила, самовыражение: 142 выборов – 38,1%.

4. *Данности отчуждения* – обязанность, долженствование, административные проверки: 32 выбора – 7,3%.

5. *Экзистенциальные данности* – свобода, понимание мира, осмысленность жизни, творчество, духовность, ответственность: 80 выборов – 14,3%.

### **Выбор данностей образования педагогов-практиков**

1. *Социально-материальные данности* – подготовка к жизни, высокая заработная плата, общественное признание, материальный достаток, социальный статус, признание начальства, уважение коллег, финансовое благосостояние, престижная работа, карьера: 64 выбора – 10,5%.

2. *Инструментально-технологические данности* – знание, технология, технология, инновации, методика, контроль, дисциплина, новизна, оценка, пример для детей, механическое заучивание: 277 выборов – 45%.

---

<sup>3</sup> Данности перечислены в порядке убывания количества выборов.

3. *Данности личностных достижений* – самовыражение, самореализация, уверенность в себе, радость познания, счастье, открытие себя, понимание себя, сила: 72 выбора – 11,9 %.

4. *Данности отчуждения* – подчинение администрации, долженствование, запрет, ограничение, соглашательство, отчуждение, вынужденность, обязанность, озабоченность, насилие: 77 выборов – 12,6%.

5. *Экзистенциальные данности* – ответственность, творчество, осмысленность жизни, смысл, обретение ценностей, понимание мира, свобода, совесть, духовность: 119 выборов – 19,5%.

### **Выбор данностей образования государственных служащих**

1. *Социально-материальные данности* – успех в будущем, финансовое благосостояние, хорошая профессия, уровень жизни, социальный статус, уважение, должность, зарплата: 188 выборов – 34%.

2. *Инструментально-технологические данности* – знания, контроль: 162 выбора – 29,3%.

3. *Данности личностных достижений* – уверенность, самореализация, раскрытие, понимание себя: 79 выборов – 14,3%.

4. *Данности отчуждения* – долженствование, соглашательство, обязанность, подчинение администрации: 34 выбора – 6,1%.

5. *Экзистенциальные данности* – свобода, творчество, смысл жизни: 90 выборов – 16,3%.

### **Выбор данностей образования студентов бакалавриата**

1. *Социально-материальные данности* – престижная работа, карьера, высокая зарплата, материальный достаток, финансовое благосостояние, подготовка к жизни, уважение коллег, социальный статус, признание начальства: 199 выборов – 37%.

2. *Инструментально-технологические данности* – знание, порядок, дисциплина, оценка, инновации, механическое заучивание, контроль, новизна: 88 выборов – 15,7%.

3. *Данности личностных достижений* – самореализация, уверенность в себе, самовыражение, понимание себя, счастье, открытие себя, сила: 109 выборов – 18%.

4. *Данности отчуждения* – запрет, обязанность, отчуждение, вынужденность, долженствование, озабоченность, насилие, ограничение, соглашательство: 78 выборов – 14%.

5. *Экзистенциальные данности* – ответственность, понимание мира, творчество, свобода, осмысленность жизни, смысл, совесть, духовность, поиск ценностей: 86 выборов – 15,3%.

Общие результаты по выборам представлены в таблице 1 и на рисунке 3.

Сравнительный анализ показал *доминирование* данностей:

- у студентов магистратуры – данности личностных достижений («самореализация», «уверенность в себе») и социально-материальные данности («социальный статус», «престижная работа», «финансовое благосостояние»);

Таблица 1

Сравнительный анализ выборов данностей образования, %

Группы данностей	Выбор				Итого %
	Учащиеся магистратуры, %	Педагогической практики, %	Гос. служащие, %	Студенты бакалавриата, %	
Экзистенциальные	14,3	<b>19,5</b>	16,3	15,3	16,3
Отчуждения	7,3	12,6	6,1	<b>14</b>	10
Личностных достижений	<b>38,1</b>	11,9	14,3	18	20,6
Социально-материальные	29,5	10,5	<b>34</b>	<b>37</b>	<b>27,8</b>
Инструментально-технологические	10,8	<b>45</b>	29,3	15,7	25,3

- у педагогов – инструментально-технологические данности («знание», «технология», «инновации», «методика», «дисциплина», «контроль»), экзистенциальные данности («ответственность», «творчество»);

- у государственных служащих – социально-материальные данности («финансовое благосостояние», «успех в будущем»), инструментально-технологические данности («знание», «контроль»);



- в студенческой выборке – социально-материальные данности («престижная работа», «карьера», «высокая заработная плата», «материальный достаток», «подготовка к жизни»).

У студентов магистратуры (представители разных профессий, возраста, социальной принадлежности), выявлены показатели: ценностное содержание образования для них находится в области *личностных достижений* (самореализация, уверенность в себе) и *социально-материального благополучия* (социальный статус, престижная работа). По этим ценностям в данной группе наиболее высокие количественные выборы. Образование рассматривается как возможность повышения социального статуса, стабильного заработка, социального признания. Причем, выбор данностей личностных достижений наиболее высокий в сравнении с выборами респондентов других групп (38,1%).

У педагогов-практиков разных специальностей и направлений (в опросе участвовали учителя начальных классов, воспитатели дошкольных организаций, педагоги-предметники школ разного типа Костанайской области, преподаватели вуза) очевидно значительное преимущество *инструментально-технологических ценностей*. С одной стороны, это предсказуемый результат в рамках профессиональной деятельности респондентов, с другой стороны – явно доминирующая ориентация педагогов на «технологии», «знания» и «контроль», что есть отражение действующей технократической парадигмы современного образования, в которой выбранные данности являются и целью, и содержанием работы учителя. В то же время, в сравнении с другими группами, педагоги показывают наибольшее количество выборов *экзистенциальных данностей* образования (19,5%), где «ответственность» и «творчество» являются приоритетными. Наряду с этим у педагогов один из высоких показателей (в сравнении с другими группами респондентов) по выборам контрценностей – данностей *отчуждения* (12,6%). Наибольшие показатели прослеживаются по выборам: «подчинение администрации», «долженствование», «запрет», «ограничение».

Для студентов бакалавриата являются значимыми *ценности личностных достижений* («самореализация», «уверенность в себе») при слабой выраженности экзистенциальных ценностей. Наименьшими выборами экзистенциальных ценностей являются «совесть», «духов-

ность», «поиск ценностей». Но в студенческой выборке явно доминирует группа *социально-материальных данностей* образования (37% выборов). Очевидна ориентация студентов на образование как возможность материального обеспечения в дальнейшей жизни, содержание которой связано с финансовым благополучием, карьерой и приобретениями.

На первом месте по выборам государственных служащих находятся *социально-материальные данности* в образовании. Государственные служащие также показывают приоритет *инструментально-технологических ценностей*: «знание» и «контроль». Образования для них ассоциируется более всего с данностями: «успех в будущем», «финансовое благосостояние», «уровень жизни». Данности отчуждения у государственных служащих наименьшие в количественном показателе, что наиболее отличительно от педагогов и студентов.

Таким образом, в процессе пилотажного исследования ценностного содержания образования разными группами его субъектов мы выявили, что доминирующими по количеству выборов являются *социально-материальные данности образования*. Наряду с социально-материальными данностями образования во всей выборке высокие количественные значения получены по инструментально-технологическим данностям.

Общий выбор экзистенциальных данностей образования составил 16,3 %.

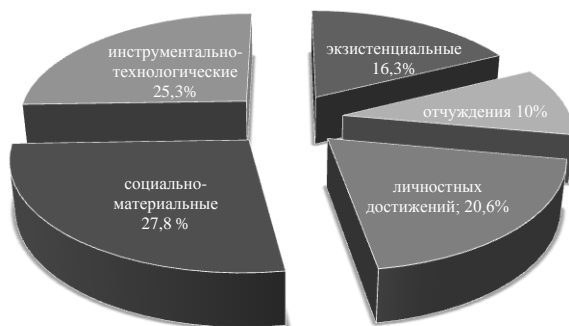


Рис. 3. Рефлексивный выбор данностей образования респондентами

### **Методика «Экзистенциальные дихотомии образования».**

*Диагностическая цель:* изучить субъективную оценку образовательного опыта респондентов посредством количественного обозначения на шкале степени выраженности экзистенциальных дихотомий образования, представленных в виде полярных данностей. Описание методики в Приложении 1.

#### *Результаты исследования.*

Сравнительный анализ по результатам диагностики делался в разрезе «школа», «вуз», «магистратура», и по группам учащихся магистратуры, выделенными нами в процессе экспериментального исследования («Вчерашние студенты», «Другие профессии», «Преподаватели»). Всего 62 учащихся магистратуры (Таблица 2).

Таблица 2

Сравнительный анализ количественного обозначения выборов данностей образования в дихотомиях в периодах «школа-бакалавриат-магистратура»

Дихотомии	Школа	Ранг признака	Бакалавриат	Ранг признака	Магистратура	Ранг признака
Ограниченность–свобода	7,39	4	5,90	4	6,49	1
Принуждение–ответственность	6,74	2	4,72	2	6,97	4
Равнодушие–совесть	7,96	7	7,04	5	6,90	3
Игнорирование–любовь	7,13	3	7,09	6	7,50	6
Одиночество–общение	7,47	5	7,90	7	7,57	7
Заданность–творчество	7,60	6	5,82	3	7,44	5
Типичность–уникальность	6,69	1	4,64	1	6,79	2

Далее результаты были распределены по модусам (модус от лат. *modus* – вид, мера, способ) образования, что дает информацию о данностях образования, попадающих в зону «риска», в зону дальнейшей формирующей работы (Таблица 3).

С целью анализа степени выборов экзистенциальных данностей по группам учащихся магистратуры все данные мы распределили следующим образом (Таблица 4):

Таблица 3

## Распределение дихотомий по модусам

	<b>Школа</b>	<b>Бакалавриат</b>	<b>Магистратура</b>
<b>Модус отчуждения</b>	Типичность- уникальность	Типичность- уникальность	Ограниченность- свобода
	Принуждение- ответственность	Принуждение- ответственность	Типичность- уникальность
	Игнорирование- любовь	Заданность- творчество	Равнодушие- совесть
<b>Модус осуществления</b>	Одиночество- общение	Равнодушие- совесть	Заданность- творчество
	Заданность- творчество	Игнорирование- любовь	Игнорирование- любовь
	Равнодушие- совесть	Одиночество- общение	Одиночество- общение

Таблица 4

Степень выраженности экзистенциальных дихотомий образования  
в разных группах учащихся магистратуры

шкалы	Вчерашние студенты (ранг)	Другие профессии (ранг)	Преподаватели (ранг)	t-критерий (0,01)		
				1-2	1-3	2-3
Ограниченность- свобода	4,72 (2.0)	7,39 (4.0)	7,36 (2.0)	3,11	2,85	2,24
Принуждение- ответственность	6,27 (4.0)	6,26 (2.0)	8,37 (5.0)	2,52	3,31	2,94
Равнодушие- совесть	4,64 (1.0)	7,60 (7.0)	8,46 (6.0)	3,11	3,07	2,83
Игнорирование- любовь	7,23 (6.0)	7,13 (3.0)	8,04 (3.0)	1,47	2,42	2,37
Одиночество- общение	7,04 (5.0)	7,43 (5.0)	8,24 (4.0)	1,53	2,81	2,07
Заданность- творчество	5,82 (3.0)	7,96 (6.0)	8,53 (7.0)	3,04	3,38	2,12
Типичность- уникальность	7,42 (7.0)	5,69 (1.0)	7,27 (1.0)	2,91	1,27	3,18

Проверка данных t-критерием Стьюдента показала статистически значимые различия между дихотомиями:

а) в группах «Вчерашние студенты» и «Другие профессии»: «ограниченность-свобода», «равнодушие-совесть», «заданность-творчество», «типичность-уникальность»;

б) в группах «Вчерашние студенты» и «Преподаватели»: «ограниченность–свобода», «принуждение–ответственность», «равнодушие–совесть», «одиночество–общение», «заданность–творчество»;

в) в группах «Другие профессии» и «Преподаватели»: «принуждение–ответственность», «равнодушие–совесть», «типичность–уникальность».

Наибольшее количество различий в выраженности экзистенциальных дихотомий между сравниваемыми группами «Вчерашние студенты» и «Преподаватели». Респонденты группы «Вчерашние студенты», еще совсем недавно – студенты бакалавриата, показали наиболее низкие количественные выборы по шкалам «ограниченность – свобода», «равнодушие – совесть», «заданность – творчество». Различия с группой «Преподаватели» связаны, по нашей оценке, с субъектной позицией, осознанностью «степени» авторства в процессе своего образования, возрастной разницей, опытом профессиональной деятельности. «Преподаватели» оценивали свой опыт образования с позиции и учения, и преподавания, имея видение более многоплановое.

В группе «Вчерашние студенты» наименьшие значения в дихотомиях «равнодушие–совесть», «ограниченность–свобода». Преимущественный выбор по данным дихотомиям сделан в модус отчуждения: равнодушие, ограниченность. Пограничные результаты – по значениям в дихотомии «заданность–творчество». Середину рангового ряда занимает дихотомия «принуждение–ответственность». Остальные дихотомии входят в модус осуществления.

В группе «Другие профессии» к модусу отчуждения относятся дихотомии «типичность–уникальность», «принуждение–ответственность», «игнорирование–любовь». То есть «типичность», «принуждение», «игнорирование» – доминирующие данности отчуждения в образовательном опыте магистрантов данной группы. Дихотомия «ограниченность–свобода» находится в середине рангового ряда, но в количественном значении (7,39) попадает в модус осуществления, как и данности «общение», «творчество», «совесть».

В группе «Преподаватели» количественные значения данностей по всем дихотомиям не попали в модус отчуждения. Наименьший показатель (ранг 1.0) в дихотомии «типичность–уникальность» в количественном значении 7,27. Следующее значение в дихотомии «игнориро-

вание–любовь» (7,36). Остальные выборы по числовой шкале обозначены в пределах 8-9.

Среднее значение степени выраженности экзистенциальных данностей (количественные выборы учащихся магистратуры от 1 до 10): уникальность 6,0; ответственность – 6,1; свобода – 6,6; творчество – 6,8; любовь – 7,2; совесть – 7,3; общение – 7,4.

Таким образом, среднее значение выборов не попадает в модус отчуждения, но по экзистенциальным данностям в дихотомиях: «типичность–уникальность», «принуждение–ответственность»; «свобода–ограниченность» наиболее низкие количественные значения, что дает информацию для проведения формирующего эксперимента. Совпадение у всех групп в дихотомии «одиночество–общение».

**Методика «Шкала экзистенции».** Описание методики в Приложении 3. Итоговый показатель Общей исполненности – это сумма промежуточных показателей по четырем субшкалам: Самодистанцирование (SD), Самотрансценденция (ST), Свобода (F) и Ответственность (V).

В результате исследования были получены статистические данные по шкалам экзистенции каждой из групп учащихся магистратуры. Сводные сравнительные результаты по шкалам экзистенциальной исполненности представлены в Таблице 5.

Выявлены статистически значимые различия по шкалам само-трансценденция (ST) и ответственность (V) между группами «Вчерашние студенты» и «Преподаватели».

Группа «Другие профессии» как представители других структур и профессий ощущают себя более свободными (F) по сравнению с «Вчерашними студентами» и «Преподавателями», хотя уровень ответственности (V) у них ниже.

Выводы по результатам диагностического:

1. Статистический анализ выявил тенденцию к повышению значений: «Вчерашние студенты» и «Другие профессии» – шкала само-трансценденция (ST); «Преподаватели» – шкалы «F» и «V». Способность ощущать ценности наиболее выражена у «Преподавателей».

2. Степень раскрытия бытия (P) у «Вчерашних студентов» имеет самые низкие значения в выборке (при среднем уровне). Комбинации  $SD < ST$  характеризует респондентов всех групп как эмоционально-

отзывчивых, эмпатичных, умеющих радоваться жизни людей, с трудностями в установлении дистанции и сохранении внутреннего свободного пространства (возможен повышенный уровень тревожности и склонность к депрессивным состояниям).

Таблица 5

Сводные сравнительные результаты  
по шкалам экзистенциальной исполненности

Шкалы	Вчерашние студенты	Другие профессии	Преподаватели	t-критерий (0,01)		
				1-2	1-3	2-3
SD	27,0	29,6	29,2	0,68	0,95	0,12
ST	68,5	70,6	74,6	1,49	2,78	1,38
F	49,4	51,8	47,4	0,94	1,68	1,06
V	46,0	51,8	53,7	1,17	3,36	1,78
P=SD+ ST	95,5	100,2	103,8			
E=F+V	95,4	103,6	101,1			
G=P+E	190,0	203,8	192,9			

3. Экзистенциальность (E) как показатель включения в жизнь имеет средние значения с тенденцией к низким. У «Вчерашних студентов»  $F > V$ : они избегают ответственности в принятии решений, хотя субъективно ощущают себя свободными. Комбинация  $F = V$  у представителей других структур отражает связь свободы с ответственностью: прочность суждений и нахождения решений связаны с умением доводить принятые решения до конца. Личностные ценности у них стабильны. У «Преподавателей» комбинация  $F < V$  говорит о готовности менять жизнь в лучшую сторону *при внутренней несвободе и вынужденности*.

3. Субъективно-переживаемая мера исполненности (G) имеет средние значения в выборке. При этом у «Вчерашних студентов» и «Преподавателей» диагностирована комбинация  $P > E$ : респонденты при выраженности жизненной силы характеризуются стесненностью в осуществлении своей цели. «Другие профессии» (комбинация  $P < E$ ) при неявно выраженной жизненной силе хорошо приспособлены к жизни и упорны в осуществлении своих целей.

Результаты корреляционного анализа дихотомий и шкалы экзистенции позволил сделать следующие выводы:

1. Выявлена средняя положительная корреляционная связь между дихотомией «ограниченность-свобода» и шкалой F (свобода), дихото-

мией «принуждение-ответственность» и шкалой F (свобода), дихотомией «принуждение-ответственность» и шкалой V (ответственность), дихотомией «заданность-творчество» и шкалой ST (самотрансценденция), дихотомией «заданность-творчество» и шкалой F (свобода), дихотомией «типичность-уникальность» и шкалой ST (самотрансценденция), дихотомией «типичность-уникальность» и шкалой F (свобода).

Таблица 6  
Результаты корреляционного анализа по Пирсону (при  $p \leq 0.05$ )

Дихотомии	Шкала экзистенции			
	SD	ST	F	V
Ограниченность–свобода	-0,17	0,21	0,51	0,19
Принуждение–ответственность	0,48	0,42	0,60	0,56
Равнодушие–совесть	0,31	0,28	0,21	0,26
Игнорирование–любовь	-0,42	0,40	0,32	0,28
Одиночество–общение	-0,39	0,31	0,42	0,21
Заданность–творчество	0,19	0,52	0,63	0,33
Типичность–уникальность	0,21	0,66	0,64	0,34

2. Выявлена умеренная положительная корреляционная связь между дихотомией «принуждение-ответственность» и шкалой SD (самодистанцирование), дихотомией «принуждение-ответственность» и шкалой ST (самотрансценденция), дихотомией «равнодушие-совесть» и шкалой SD (самодистанцирование), дихотомией «игнорирование-любовь» и шкалой F (свобода), дихотомией «одиночество-общение» и шкалой ST (самотрансценденция), дихотомией «заданность-творчество» и шкалой V (ответственность), дихотомией «типичность-уникальность» и шкалой V (ответственность).

3. Слабая положительная корреляционная связь между дихотомией «ограниченность-свобода» и шкалой ST (самотрансценденция), дихотомией «равнодушие-совесть» и шкалой ST (самотрансценденция), дихотомией «равнодушие-совесть» и шкалой F (свобода), дихотомией «равнодушие-совесть» и шкалой V (ответственность), дихотомией «игнорирование-любовь» и шкалой V (ответственность), дихотомией «одиночество-общение» и шкалой V (ответственность), дихотомией «типичность-уникальность» и шкалой SD (самодистанцирование).

4. Умеренная отрицательная корреляционная связь между дихотомией «одиночество-общение» и шкалой SD (самодистанцирование);



очень слабая отрицательная корреляционная связь между дихотомией «ограниченность–свобода» и шкалой SD (самодистанцирование).

Таким образом, на степень экзистенциальной исполненности значимое влияние оказывают дихотомии: «ограниченность–свобода», «принуждение–ответственность», «заданность–творчество», «типичность–уникальность». А результаты методики «Экзистенциальные дихотомии образования» показали самые низкие количественные выборы в перечисленных дихотомиях. Следовательно, эксперимент по формированию рефлексивно-феноменологической компетентности учащихся магистратуры посредством актуализации экзистенциальных ценностей образования будет ориентирован на актуализацию ценностей свободы, ответственности, творчества, уникальности.

### **§ 2.3. Исследование уровня рефлексивности и типа рефлексивно-феноменологических суждений выпускников магистратуры**

Исследование уровня рефлексивности и типа рефлексивно-феноменологических суждений у выпускников магистратуры мы проводили, опираясь на следующие теоретические положения.

Рефлексия является системообразующим фактором профессионального развития будущего преподавателя вуза и характеризуется совокупностью способностей, способов, стратегий, тактических приемов, обеспечивающих осознание и преодоление стереотипов личного опыта и деятельности путем их переосмысления, выдвижения и воплощения новых идей, возникающих в процессе решения профессиональных задач [Т. Осипова].

Дифференцированное понимание предмета психологии рефлексии предполагает его специальное рассмотрение в аспекте категории «психическое свойство», т.е. рефлексивность должна быть представлена как качественно особое свойство индивида. Для этого должны быть реализованы те методологические императивы, которые существуют в данной области исследований. Одно из важнейших среди них – положение об *индивидуальной мере* выраженности любого психического свойства, – указывает А.Карпов. Отсюда следует, что и рефлексив-

ность как психическое свойство также должна иметь определенный диапазон различий в индивидуальной мере выраженности, что существуют стабильные дифференциально-психологические его различия [33].

Суждение как единица учения наиболее адекватно природе рефлексии [28]. Рефлексивно-феноменологическое суждение противопоставлено инертности и спонтанности [31]. Рефлексивное суждение – это самостоятельное, ответственное, вдумчивое логичное, аргументированное размышление человека.

В исследовании приняли участие 62 студента магистратуры первого и второго (выпускники) годов обучения разных специальностей, которые условно мы обозначили как: «Преподаватели» (19 чел.), «Вчерашние студенты» (29 чел.), «Другие профессии» (14 чел.).

Использованы следующие методики:

1. Методика диагностики уровня развития рефлексивности (опросник А.В.Карпова).

2. Методика определения уровня сформированности рефлексии (О.В.Калашникова).

3. Проективные методики для качественного анализа характера рефлексивно-феноменологических суждений: эссе, сочинения-размышления, дневники.

Методика диагностики индивидуальной меры рефлексивности А.В.Карпова базируется на теоретическом материале, который конкретизирует общую трактовку рефлексивности, а также ряд иных существенных особенностей данного свойства. Автор методики А.В.Карпов резюмирует теоретические положения о рефлексивности:

1. Рефлексивность как психическое свойство представляет собой одну из основных граней той интегративной психической реальности, которая соотносится с рефлексией в целом. Двумя другими ее модусами являются рефлексия в ее процессуальном статусе и рефлексирование как особое психическое состояние. 2. Диагностика свойства рефлексивности должна обязательно учитывать и дифференциацию ее проявлений по ее направленности. В соответствии с этим выделяют два типа рефлексии, которые условно обозначаются как «интра и интерпсихическая» рефлексия. Общее свойство рефлексивности включает оба указанных типа, а уровень развития данного свойства является

производным от них одновременно. 3. Содержание теоретического конструкта, а также спектр определяемых им поведенческих проявлений индикаторов свойства рефлексивности предполагает и необходимость учета трех главных видов рефлексии, выделяемых по так называемому «временному» принципу: ситуативной (актуальной), ретроспективной и перспективной рефлексии [33].

По данным автора методики А.Карпова, степень надежности разработанного им теста-опросника, который отражает точность и устойчивость его результатов, соответствовала психодиагностическим требованиям. Результаты проверки методики на валидность также подтверждают ее необходимость с точки зрения требований психометрики степень [33].

Методика представляет собой опросник, включающий 27 вопросов, ответы на которые кодируются баллами от одного до семи, соответствующими степени согласия респондента с предлагаемым утверждением, касающимся его личности и особенностей выполнения деятельности. Ответы оцениваются с применением прямой и обратной шкалы. Полученные баллы суммируются и переводятся в стены. Результаты, равные 1-3 стенам, характеризуют низкий уровень рефлексивности. Результаты, равные 4-7 стенам, характеризуют средний уровень рефлексивности, результаты, равные 8-10 баллам характеризуют высокий уровень рефлексивности (Приложение 4).

Таблица 7

Результаты диагностики уровня рефлексивности у учащихся магистратуры (методика А. Карпова)

Группы учащихся магистратуры	Уровень рефлексивности					
	Низкий		Средний		Высокий	
	кол.чел.	%	кол.чел.	%	кол.чел.	%
«Вчерашние студенты» (29 чел.)	5	17.3	21	72.4	3	10.3
«Другие профессии» (15 чел.)	2	13.3	9	60.0	4	26.7
«Преподаватели» (18 чел.)	1	5.5	13	72.3	4	22.2
<b>Итого (62 чел.)</b>	<b>8</b>	<b>12.1</b>	<b>43</b>	<b>68.2</b>	<b>11</b>	<b>19.7</b>

Результаты исследования рефлексивности по методике А.В.Карпова, проведенного среди студентов магистратуры, позволили установить, что 12.1% (8 человек) респондентов имеют низкий уро-

вень развития рефлексивности (менее 114 баллов). Большинство респондентов 68,2% (43 человека) имеют средний уровень развития рефлексивности (114-140 баллов). Результаты, в количественном выражении равные или большие 7 стенам (140 баллов и выше), свидетельствуют о высокоразвитой рефлексивности у 19,7% респондентов (11 человек).

Параллельно с методикой А.В.Карпова респондентам предлагали методику определения уровня сформированности рефлексии О.В.Калашниковой.

Диагностика имеет структуру личностного опросника, состоит из 34 вопросов, на которые требуется дать ответ "да" или "нет". Ответы "да" в регистрационном бланке обозначаются знаком "+", а "нет" – знаком "-" (Приложение 5).

Результаты исследования рефлексивности по методике О.Калашниковой, проведенного среди студентов магистратуры, позволили установить, что 17,7% (11 человек) респондентов имеют низкий уровень развития рефлексивности. Большинство респондентов 71% (44 человека) имеют средний уровень развития рефлексивности. Высоко развитая рефлексивность у 11,3% респондентов (7 человек).

Интерпретируя полученные данные, можно отметить, что во всех трех группах магистрантов преобладает средний уровень рефлексивности. Для представителей группы низкорефлексивных людей характерны импульсивность действий и поступков, необдуманность решений, частая смену целей, интересов, желание быстрого результата, необходимость внешнего контроля, низкая концентрация внимания, слабость самоконтроля, что может сказываться и на качестве образования, снижая его уровень, и на способности осмысливать экзистенциальные проблемы педагогики и образования, погружения в их ценностные основания. Не в значительной степени, но больше высокорефлексивных студентов магистратуры. У высокорефлексивных людей выше устойчивость внимания, они эффективнее используют обратную связь. Такие люди доминантны, но они и тревожнее, особенно в отношении качества своей деятельности, боятся ошибок. Преподаватели с высокоразвитой рефлексией способны критически осмысливать деятельность, анализировать, соотносить ценностное содержание образования

со своей профессиональной деятельностью, собственными действиями, обосновывают свой выбор.

Тип рефлексивно-феноменологических суждений студентов магистратуры оценивался на основе анализа суждений респондентов о самоосуществлении в образовании, выраженном в форме эссе. Темы эссе: «Проявление свободы личности в педагогическом взаимодействии», «Самоосуществление в процессе моего образования».

В процессе анализа суждений респондентов были выделены три типа рефлексивно-феноменологических суждений:

1. *нев्यраженное, неразвернутое, неаргументированное* – фрагментарное представление о своих жизненных перспективах, ценностных основаниях, самоосуществлении в жизни, в том числе и в образовании; описание должного в системе образования; отсутствие самооценки; нечеткость, размытость мыслей в изложении; невыраженная либо слабо выраженная рефлексивная оценка событий;

2. *выраженное, частично развернутое, неаргументированное* – проявляется в очевидном желании человека «отрефлексировать» события жизни, способствующие осуществлению, вникнуть в определяющие факторы, попытках объяснить ценностные основания своей жизни; выражение мысли не последовательное, с опорой на чужие мнения и высказывания; размышление о субъективном опыте образования чередуются с пространными размышлениями об общих образовательных проблемах;

3. *выраженное, развернутое, аргументированное* – проявляется в способности человека оценить свой опыт, свои возможности; четкое выражение субъективных переживаний, жизненных позиций, ценностных предпочтений; использование местоимения «я»; философствование о своем образовании и жизни; оценивание себя, своего поведения; выражение последовательного субъективного мнения относительно своей жизни; ярко выраженная рефлексивная оценка событий.

В данной работе использовался метод комплексной оценки, т.е. в оценивании суждений респондентов принимали участие несколько человек. Итоговая оценка является средним результатом пяти оцениваний. В оценке принимали участие преподаватели кафедры психологии и педагогики КГУ им.А.Байтурсынова и сами магистранты. Результаты представлены в Таблице 8.

Таблица 8

Результаты исследования типа рефлексивно-феноменологических суждений учащихся магистратуры

Группы учащихся магистратуры	Тип рефлексивно-феноменологических суждений					
	Невыраженное развернутое неаргументированное		Выраженное частично развернутое неаргументированное		Выраженное развернутое аргументированное	
	кол.чел.	%	кол.чел.	%	кол.чел.	%
«Вчерашние студенты» (29 чел.)	17	58,6	10	34,5	2	6,9
«Другие профессии» (15 чел.)	9	60	5	33,3	1	6,7
«Преподаватели» (18 чел.)	5	27,8	8	44,4	5	27,8
<b>Итого</b>	<b>31</b>	<b>50</b>	<b>23</b>	<b>37,1</b>	<b>8</b>	<b>12,9</b>

Таким образом, результаты исследования типа рефлексивно-феноменологических суждений через анализ эссе, написанные учащимися магистратуры, позволили установить, что 50% (31 человек) – это половина респондентов имеют невыраженный, неразвернутый, неаргументированный тип рефлексивно-феноменологических суждений. Их эссе отличается шаблонностью, стереотипами мышления, отсутствием собственной оценки описываемых событий, явлений. В большей степени, суждения такого рода имеют характер абстрактный, лишенный субъективного контекста (несмотря на четкую установку перед выполнением задания). Большее количество нерелексивных суждений в группе «Вчерашние студенты» – 17 человек из 29.

Для таких суждений характерны фразы «принято считать...», «такие требования описаны в...», «педагогический процесс подразумевает...» и др.

23 респондента (37%) имеют выраженный, частично развернутый, но все же неаргументированный тип рефлексивно-феноменологических суждений. Эссе с таким типом суждений содержат авторскую рефлексивную оценку, попытку сделать рефлексивный анализ происходящего в их жизни. В таких эссе есть выраженное описание личных событий, переживаний, отражающих личный смысл образования, «авторская» жизненная позиция. Но отсутствует четко

выраженная связь между описываемыми явлениями (например, образованием и возможностью самоосуществления в жизни).

Выраженное, развернутое, аргументированное суждение выявили лишь у 8 учащихся магистратуры (13%). Наибольшее количество таких эссе в группе «Преподаватели» (5 работ из 18). Для данного типа суждений характерны четкие выраженные субъективные переживания, выраженные жизненные позиции, ценностные предпочтения. В таких эссе чаще всего употребляется местоимение «я», фразы «я считаю...», «моя позиция...», ярко выраженная рефлексивная оценка событий. Часто такие эссе магистранты пишут от руки, не набирают на компьютере.

Выдержки эссе на тему: «Каким я вижу преподавателя 21 века»:

*«...Если начинать представлять себе преподавателя высшей школы 21 века, то я представляю это себе так: Здравствуйте, я – Маркелова Татьяна, мне 80 лет и я – бывший преподаватель. Совсем недавно меня пригласили на съезд лучших преподавателей, и что меня поразило, так это нынешние преподаватели, сейчас я вам подробно о них расскажу...»*

(Маркелова Татьяна, специальность «Юриспруденция»).

*«...Если представить картинку в идеале – преподаватель – высококлассный специалист своего дела, легко справляющийся с потоком необходимой для заполнения и сдачи документации, ведущий научные исследования в сфере своей специализации (лучше – в соавторстве с учеными из солнечной Бразилии – Англии – Испании – Африки), издающий методические пособия и публикующий статьи, успевающий вести занятия у студентов интересно, полноценно, вызывая активность аудитории, качественно, причем, всегда в хорошем настроении, с отдохнувшим видом и готовностью по-человечески поговорить и пошутить. Еще было бы неплохо успеть быть примерным семьянином/хозяйкой, воспитывать двоих (как минимум) детей, находить время для любимого хобби, заниматься спортом три раза в неделю и каждый год отдыхать у моря, оставив личный автомобиль в гараже собственного дома...»*

(Чередниченко Катя, специальность «Иностранная филология»).

*«...Современный преподаватель высшей школы должен шагнуть в ногу со временем и не только уметь пользоваться, но также внедрять в процесс обучения новейшие технологии, что также позволит разнообразить учебные занятия. Другие качества, которыми, по моей оценке, должен обладать современный преподаватель – это умение правильно подать себя, произвести*

*хорошее впечатление и заслужить уважение со стороны студентов. Но, ни в коем случае, не внушать им страх, а пытаться наладить дружеские отношения, опираясь на свои психологические знания. Следовательно, преподаватель 21 века должен быть психологом. С моей точки зрения, преподаватель 21 века – это человек уверенный в себе, самодостаточный, независимый от чужого мнения, целеустремленный и, конечно же, справедливый...».*

(Хасанова Айгерим, специальность «Агрономия»).

*«...Немаловажным мне кажется наличие у преподавателя чувства юмора, приветливой улыбки на лице, способность интересной историей, шуткой привести пример или же просто переключить внимание студентов и снять напряжение».*

(Савицкая Ирина, специальность «Педагогика и психология»).

Таким образом, эмпирическое исследование уровня сформированности рефлексии выпускников магистратуры показало, что необходима целенаправленная планомерная работа по формированию рефлексивно-феноменологической компетентности выпускников магистратуры как будущих преподавателей вуза. Рефлексивно-феноменологическая компетентность выпускника магистратуры способствует повышению уровня осмысленности жизни и своего образования, формированию адекватной самооценки, выражению ответственных, самостоятельных и аргументированных профессиональных суждений.



## Глава III. АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ЭМПИРИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

### § 3.1. Организация формирующего этапа. Технология субъект-субъектной актуализации экзистенциальных ценностей образования

На *формирующем* этапе исследования поставлена задача: разработать, апробировать технологию субъект-субъектной актуализации экзистенциальных ценностей образования как средство формирования рефлексивной компетентности выпускников магистратуры и обосновать ее эффективность. Полагаем, что содержание занятий в рамках технологии способствует формированию рефлексивно-феноменологических суждений, рефлексивному видению жизненной ситуации, способности использовать опыт переживания экзистенциальных ценностей в образовательный процесс, в процесс взаимодействия со студентами в будущей профессиональной деятельности.

Технология актуализации экзистенциальных ценностей образования в практику учебного процесса внедрялась нами с 2010 года в группах студентов магистратуры научно-педагогического направления разных специальностей Костанайского государственного университета им.А.Байтурсынова. Кроме того, начиная с 2007 года, мы реализовывали отдельные элементы технологии, методы и приемы по актуализации экзистенциальных ценностей образования, по исследованию проблем формирования рефлексивно-феноменологической компетентности с преподавателями-практиками в Областном институте переподготовки и повышения квалификации педагогических работников Костанайской области, а также с государственными служащими в Региональном центре повышения квалификации и переподготовки государственных служащих. Также элементы авторской технологии по актуализации экзистенциальных ценностей образования реализовывались в рамках психологического сопровождения педагогического коллектива образовательной организации «Академический центр. Start» г. Костаная, занимающейся дошкольным обучением и воспитанием и повышением квалификации работников образования (2010-2015 гг.).

Это позволило определить организационное и содержательное наполнение технологии актуализации экзистенциальных ценностей образования для выпускников магистратуры как будущих преподавателей вуза.

Элементы технологии актуализации экзистенциальных ценностей образования у будущих преподавателей вуза осуществлялась в процессе преподавания: базовой дисциплины «Педагогика» (3 кредита); дисциплины по выбору «Психология конструктивного общения» (2 кредита); дисциплины по выбору «Акмеология образования» (3 кредита); дисциплины по выбору «Актуальные проблемы подготовки специалистов в системе педагогического образования» (3 кредита).

В широком плане «технология» (*techne* – искусство, мастерство, умение и *logos* – слово, учение) – это система знаний о последовательности действий для достижения поставленных целей. Любая педагогическая технология должна определять формы, методы, приемы и средства образовательного процесса, быть продуманной во всех деталях совместной деятельности учителя и ученика, обеспечивать желаемые результаты. В данной работе мы исходили из определения М.Махмутова, который технологию трактует как более или менее жестко запрограммированный (алгоритмизированный) процесс взаимодействия преподавателя и учащихся, гарантирующий достижение поставленной цели.

Основными методами формирующего исследования являются рефлексивно-деятельностный и рефлексивно-феноменологический методы. В.Франкл подчеркивал, что смысл могут порождать определённые деяния человека, его творчество или прочувствование им чего-либо (произведений искусства, природы, культуры и т.п.), его верование, но никак не концентрация внимания на самом себе [78]. Рефлексивно-деятельностный метод предполагает и постулирует взаимодействие, функциональное единство целостных процессов рефлексии и деятельности во всём многообразии их связей (Е.И.Кузьмина, 1999). Рефлексивно-деятельностный подход позволяет рассматривать рефлекссию в качестве механизма развития и реализации деятельности, в свою очередь деятельность является предметом рефлексии (Т.Осипова). В работах А.Н.Семенова, С.Ю.Степанова и др. отмечен статус рефлексии, близкий к категории «деятельность» [71; 73; 74]. Так, в рамках дея-

тельность подхода, А.Н.Леонтьев подчеркивал значимость рефлексии в структуре деятельности. Он отмечал, что рефлексия – это то, как сам индивид воспринимает и оценивает свои действия, соотносит замысел с результатом деятельности, строит отношения с другими участниками совместной деятельности. Где есть деятельность, там возможна рефлексия, а изменение видов деятельности меняет содержание рефлексии [42; 43].

Используя рефлексивно-феноменологические методы, мы делаем ставку на рефлексивное осознание информации, на размышление, наблюдение, чувствование [45; 46].

Содержательная часть технологии актуализации экзистенциальных ценностей образования у выпускников магистратуры представлена в психолого-педагогической программе «Переживание ценности».

Цель программы – формирование рефлексивно-феноменологической компетентности выпускников магистратуры как будущих преподавателей вуза посредством актуализации экзистенциальных ценностей образования.

Результаты констатирующей части экспериментального исследования показали, что на степень экзистенциальной исполненности как субъективного осознания своей жизни значимое влияние оказывают дихотомии: «ограниченность–свобода», «принуждение–ответственность», «заданность–творчество», «типичность–уникальность». Результаты методики «Экзистенциальные дихотомии образования» показали самые низкие количественные выборы в перечисленных дихотомиях (параграф 2.2). Следовательно, программу «Переживание ценности» мы разрабатывали, акцентируя внимание на актуализацию ценностей свободы, ответственности, творчества, уникальности.

Задачи программы:

1.Актуализировать экзистенциальные образовательные ценности: свободу, ответственность, творчество, уникальность,

2.Способствовать более глубокому пониманию значения и экзистенциального смысла актуализированных ценностей.

3.Обнаружить способы преодоления стереотипов в деятельности преподавателя, ограничений своих возможностей в рефлексии и феноменологии значений, смыслов, переживаний.

4. Развивать способности к рефлексивно-феноменологическому пониманию себя, своего бытия, своего бытия с другим человеком.

5. Содействовать гуманистической направленности в будущей профессиональной деятельности выпускников магистратуры.

Психологическая задача программы – инициировать потребность актуализации, создать настрой, в котором интенсифицируются внутренние переживания будущих преподавателей, направленных на осознание и осмысленность глубинной ценностной значимости своего образования и всей своей жизни, чтобы в перспективе воплотить это переживание в свою профессиональную практику. Вводимые в практику обучения художественные фильмы, литературные произведения, пословицы и поговорки, афоризмы релевантны живому процессу переживания, опосредствуют его и именно поэтому оказываются настолько действенными в отличие от дидактических указаний и директивных методов обучения.

Программа может быть использована преподавателями педагогических и психологических дисциплин при разработке спецкурсов и учебных программ; темы отдельных занятий могут быть включены в содержание учебных дисциплин психолого-педагогического направления.

Планируемые результаты. После участия в программе у выпускников магистратуры должны произойти достоверные положительные сдвиги в формировании рефлексивно-феноменологической компетентности, выраженной в способности обращаться к себе, понимать себя, переживать внутреннюю свободу и уверенность в будущей профессиональной деятельности, воплощать в практику преподавания глубинные смыслы образования, фундаментальные образовательные ценности.

Основные формы и методы работы: рефлексивно-деятельностная и рефлексивно-феноменологическая практики: рефлексивный круг, обсуждение, рефлексивные тренинговые упражнения, ассоциативное рисование и рисуночные техники, экзистенциальная беседа, рефлексивный анализ событий (сочинения, эссе), психолого-педагогический художественных фильмов и литературных произведений, ведение психологического дневника (феноменологические описания магистрантов);

Программа актуализации экзистенциальных ценностей образования состоит из 12 занятий продолжительностью 50 минут.

Все практические занятия имеют единую структуру:

- 1.Приветствие.
- 2.Обратная связь.
- 3.Цель предстоящей работы.
- 4.Основная часть.
- 5.Заключительная часть.

Организационный принцип программы. Занятия построены таким образом, что после каждого упражнения проводилась групповая рефлексия. В начале каждого занятия проводилась рефлексия прошлого занятия.

Принципы работы в группе.

- *Принцип постоянной обратной связи*: главной движущей силой изменений является понимание участниками своего опыта, того, какой смысл он имеет в жизни самого участника и в жизни других, чем опыт других участников может быть полезным для каждого отдельного участника. Р.Кочюнас: «Чтобы понимать себя, для человека важно, чтобы его кто-нибудь понимал. Когда меня понимают, я учусь понимать себя. Когда два человека делятся пониманием, они общаются» [36]. Для того чтобы обратная связь была эффективной, она должна быть: 1) постоянной – все участники постоянно реагируют друг на друга; 2) конкретной – обратная связь должна касаться конкретных поступков, а не личности как таковой; 3) прямой – реакция должна быть направлена на конкретного человека 4) разнообразной; 5) практичной – должна касаться того, что реально может быть изменено; 6) своевременной; 7) ясной и понятной.

- *Принцип свободы и ответственности*. Каждый участник выбирает свой способ деятельности и активности на занятии, но обязан учитывать цели группы и свои собственные цели. В группе не разрешается заставлять кого-либо делать что-нибудь или рассказывать о чём-то.

- *Принцип открытости и искренности*. На занятии можно и нужно говорить о себе. В ней преимущество отдаётся обмену личными переживаниями и опытом. Участники большую часть времени должны оставаться в том пространстве, где они являются наилучшими экспертами – в пространстве своих чувств и опыта. Не должно быть места не-

правде. Можно не отвечать на вопросы или не участвовать в обсуждении какого-нибудь вопроса, но важно оставаться честным. Нужно откровенно говорить о себе, но сам участник должен решить, насколько откровенным ему быть, и какие аспекты жизни открывать.

• *Принцип феноменологической настроенности ведущего.* Ведущий обязан понимать, что происходит на занятии, в процессе взаимодействия участников. Для этого нужно уметь видеть каждого участника в контексте определенной ситуации.

Технология актуализации экзистенциальных ценностей образования включает этапы:

1. *Значимость.* Задача: осознать и эмоционально соотнести свой образовательный опыт с экзистенциальными ценностями;

2. *Смысл.* Задача: обнаружить экзистенциальные смыслы своего образования;

3. *Переживание.* Задача: воплотить обнаруженные ценности в образовательный процесс.

Каждый этап включает 4 занятия.

На этапе «*Значимость*» происходило совместное обсуждение и осмысление развития современного образования, экзистенциальных смыслов и ценностей образовательного процесса в единстве философских, психологических и педагогических аспектов, представлений об образовании как феномене человеческой жизни.

Задачей этапа «*Смысл*» являлась ориентация преподавателей на выбор гуманистической, развивающей, свободоцентрированной стратегии в образовательной практике через преодоление авторитарной, догматической, технократической, адаптивно-дисциплинарной, знанцевой стратегии. Занятия на этом этапе включают вопросы на смысловую ориентировку в темах, психолого-педагогический анализ специально подобранных документальных, художественных фильмов, литературных произведений, свидетельствующих о значимости и смысле экзистенциальных ценностей.

На этапе «*Переживание*» предлагались техники и упражнения в практических ситуациях, позволяющие «пережить» ценности в собственном опыте. Практически во всех психотерапевтических школах, подчеркивает Ф.Василюк, переживание есть особый внутренний жизненный процесс, захватывающий эмоции человека, его ум, воображе-

ние, волю, вовлекающий в свой поток и душевные, и телесные функции. Именно этот процесс переживания, по новым воззрениям, и обеспечивает, в конечном итоге, терапевтический эффект [14]. Переживание способно совершить переворот в человеческих представлениях, взглядах, установках, вкусах, позициях, во всем том, что человек не может изменить с помощью напряжений сознания и усилий воли, – уточняет Ф.Василюк.

«Главное, чему человек должен научиться на протяжении своей жизни, – предъявлять миру свои переживания. Не знания и навыки, а развитость чувств и переживаний – вот что по-настоящему определяет образованность человека», – подчеркивает А.Лобок (Цит.по: Голова-нова, 2005).

В процессе реализации программы «Переживание ценности» преподаватель (ведущий программы) не навязывает магистрантам личные ценностные суждения. Директивными, контролирующими, навязчивыми способами актуализировать экзистенциальные ценности невозможно. Преподаватель не предлагает и никому «не прописывает» рецептов смысла и значимости как своего образовательного опыта, так и «того, как должно быть», это невозможно по существу данной проблематики. Но программа выстраивается на убеждении, что процесс актуализации экзистенциальных ценностей должен быть управляемым.

### **§ 3.2. Анализ эффективности программы «Переживание ценности»**

С целью проверки модели актуализации экзистенциальных ценностей образования как средства формирования рефлексивно-феноменологической компетентности, эффективности технологии и программы «Переживание ценности», подтверждения гипотезы исследования была проведена повторная диагностика рефлексивности по методике А.Карпова и типа рефлексивно-феноменологических суждений выпускников магистратуры на основе качественного анализа эссе, феноменологических отчетов магистрантов. В процессе реализации программы у выпускников магистратуры произошли

изменения в уровне рефлексивности и типе рефлексивно-феноменологических суждений.

Еще раз отметим тот факт, что многие магистранты являются уже преподавателями образовательных учреждений различного уровня, т.е. являются коллегами. Этот факт, с одной стороны, облегчает процесс преподавания в целом, и процесс реализации нашей программы. Результаты формирующего эксперимента по формированию рефлексивности показали более высокую результативность в группе «Преподаватели». Это взрослая, сознательная аудитория, откликающаяся на образовательные инициативы. С другой – возрастает наша ответственность за конструирование особой образовательной среды, побуждающей уже профессионально подготовленных преподавателей, принимать участие в таком глубинном экзистенциальном акте как актуализация ценностей. Тем не менее, эта категория студентов магистратуры указывали значительные изменения в своем отношении к ценностным основаниям образования, своим выборам, к процессам обучения и воспитания студентов в вузе.

Другая категория магистрантов, которых на констатирующем этапе эксперимента мы называли «Другие профессии» – не связаны с преподавательской деятельностью, но работают в разных государственных структурах (государственная служба), частных организациях и т.д. Эта категория двояко относится к любого рода педагогическим инициативам, особенно выходящим за рамки непосредственно процесса их учения. С одной стороны, они считают не актуальным для себя изучение педагогических дисциплин в настоящее время, но они не отрицают факт своей преподавательской деятельности в будущем. Но данная категория обучающихся, впрочем, как и другие магистранты, проявляет высокий интерес к психологическим аспектам образования. Стимулированием учения данной категории магистрантов как раз и является актуализация ценностей их образования, междисциплинарный подход в этой проблеме, что есть возможность осмыслить свое самоосуществление как в профессии, так и в жизни.

Третья категория магистрантов – «Вчерашние студенты», с готовностью участвуют во всех мероприятиях, учебных инициативах, предложениях, как в рамках учебных программ, так и вне их. Как правило, это способные студенты, «отличники», стремящиеся к погружению в



свое образование, совершенствованию себя. Но отсутствие опыта как профессионального, так и жизненного (витагенного), порой, затрудняет феноменологические суждения, экзистенциальное видение проблем своего развития, осуществления, в размышлениях о философии ценностей. Но, безусловно, это не является препятствием в актуализации ценностей их образования.

Анализируя результаты уровня рефлексивности выпускников магистратуры по методике А.В.Карпова определили, что изменилось количество студентов с низким уровнем рефлексивности в группах «Другие профессии» и «Преподаватели», увеличилось количество учащихся магистратуры со средним и высоким уровнями во всех трех группах (Таблица 9).

Таблица 9

Результаты диагностики уровня рефлексивности у учащихся магистратуры после формирующего эксперимента (методика А. Карпова)

Группы студентов магистратуры	Уровень рефлексивности					
	Низкий		Средний		Высокий	
	кол.чел.	%	кол.чел.	%	кол.чел.	%
«Вчерашние студенты» (29 чел.)	3	10.3	23	79.4	3	10.3
«Другие профессии» (15 чел.)	1	6.7	10	66.6	4	26.7
«Преподаватели» (18 чел.)	1	5,5	11	61.2	6	33.3
<b>Итого (62 чел.)</b>	<b>5</b>	<b>7.5</b>	<b>44</b>	<b>69.1</b>	<b>13</b>	<b>23.4</b>

Статистические различия (для сравнения процентных величин до и после эксперимента) проверялись при помощи  $\chi^2$  (Хи-квадрат критерий) при степени свободы  $m-1=2$  с вероятностью допустимой ошибки  $p \leq 0,001$ ).

Выявлены статистически значимые различия в группах «Вчерашние студенты» и «Другие профессии» с низким и средним уровнем рефлексивности; в группе «Преподаватели» – у респондентов со средним и высоким уровнем рефлексивности. Не выявлено различий в группах «Вчерашние студенты» и «Другие профессии» с высоким уровнем рефлексивности и в группе «Преподаватели» с низким уровнем рефлексивности (Таблица 10).

Однако анализ результатов методики диагностики уровня рефлексивности после формирующего эксперимента показал, что значения рефлексивности во всех группах респондентов имеют тенденцию к повышению, несмотря на то, что количество респондентов в группе «Преподаватели» – низкий уровень, в группе «Другие профессии» – высокий уровень, в группе «Вчерашние студенты» – высокий уровень не изменилось.

Таблица 10

Сравнительные значения уровня рефлексивности  
(до и после формирующего эксперимента)

Группы студентов магистратуры	Уровень рефлексивности								
	Низкий (%)			Средний (%)			Высокий (%)		
	До	после	$\chi^2$	До	после	$\chi^2$	До	после	$\chi^2$
«Вчерашние студенты» (29 чел.)	17.3	10.3	<b>21.7</b>	72.4	79.4	<b>21.8</b>	10.3	10.3	<b>0.0</b>
«Другие профессии» (15 чел.)	13.3	6.7	<b>20.4</b>	60.0	66.6	<b>21.4</b>	26.7	26.7	<b>0.0</b>
«Преподаватели» (18 чел.)	5.5	5.5	<b>0.0</b>	72.3	61.2	<b>24.6</b>	22.2	33.3	<b>24.5</b>
Итого (62 чел.)	<b>12.1</b>	<b>7.5</b>		<b>68.2</b>	<b>69.1</b>		<b>19.7</b>	<b>23.4</b>	

В группе «Вчерашние студенты» количество учащихся с низким уровнем рефлексивности уменьшилось с 5 до 3 человек (менее 114 баллов); количество учащихся со средним уровнем рефлексивности увеличилось на 2 человека (с 72.4% до 79.4%) (114-140 баллов). В группе «Другие профессии» количество человек с низким уровнем рефлексивности уменьшилось до 1 (с 13.3% до 6.6%), соответственно увеличилось количество респондентов со средним уровнем на 1 (с 60.0% до 66.6%). В группе «Преподаватели» уменьшилось количество учащихся со средним уровнем рефлексивности на 2 человека (с 72.3% до 61.2%), соответственно увеличение показателей с высоким уровнем с 22.2% до 33.3% (140 баллов и выше).

В процессе реализации программы «Переживание ценности» студенты магистратуры готовили эссе по темам: «Самоосуществление в процессе моего образования», «Проявление свободы личности в педагогическом взаимодействии», «Одиночество: за и против»; сочинение-размышление: «Каким я вижу преподавателя 21 века», «Эмоциональные связи учителя и ученика». Кроме того, на занятиях предлагались

небольшие задания для формирования рефлексивно-феноменологического суждения по теме. Например, темы: «в чем проявляется моя индивидуальность?», «каковы формы проявления любви в образовательном процессе?», «как проявляется несвобода учащегося/несвобода преподавателя в образовательном процессе?». Подобные задания способствуют развитию умения философствовать, размышлять о своих актуальных переживаниях, состояниях, позволяют обратиться к глубинным вопросам экзистенциального общения преподавателя и учащегося.

На первых занятиях неоднократно приходилось объяснять магистрантам, каковы особенности эссе, подчеркивать отличия эссе от обычного сочинения. Многие работы (в рамках учебных занятий, не экспериментальной программы) возвращались на доработку и исправления.

Инициативные студенты вели дневник магистранта или феноменологические отчеты. Как правило, сначала инициативу проявляют большее количество, соглашаясь участвовать в эксперименте, выполнять дополнительные задания. Но, значительная часть магистрантов уже вначале выполнения этого задания не справляются, отказываются, ссылаясь на сложность работы либо отсутствие дополнительного времени для ведения дневника.

В рамках данного формирующего эксперимента до конца выполнили задание ведения дневника магистранта 8 студентов. Психолого-педагогическая задача ведения дневника: вести рефлексивно-феноменологическую запись событий определенного временного отрезка в процессе своей образовательной деятельности (учения либо преподавания).

Инструкция: записывайте свои впечатления, переживания, мысли, события, происходящие с Вами в течение учебного дня (отрезка времени), важные для вас. Указание и перечисление событий дня должно сопровождаться Вашими размышлениями, личной оценкой.

Некоторые выдержки из дневников, демонстрирующие разный тип суждений магистрантов:

*12.11.2013. «Сегодня четыре занятия в 36 группе. Работать очень легко. Восемь человек, одни девочки, все позитивные. Я думаю, что отношения в группе могут влиять на сам процесс обучения. Если отношения легкие, то студенты не боятся говорить, не боятся совершить ошибку, так как уверены, что над ними никто не будет смеяться. И наоборот, конфликты в группе*

могут привести к тому, что студенты могут быть не в состоянии работать в парах друг с другом или в группах....».

Татьяна, «Иностранная филология», группа «Преподаватели».

16.10.2013. «День прошел очень быстро. Ничего примечательного. Сначала лекция, потом семинар. Опоздала на часть лекции, а на семинар подготовила не тот вопрос. В последнее время стала рассеянной...».

18.10.2013. «Снова изменили расписание, снова путаница. День прошел очень быстро, ничего примечательного. Какая-то непонятная неделя, пары расставлялись как попало. Очень неудобно. Ходили на семинар, очень много полезной информации для диссертации...»

Асель, «Педагогика и психология», группа «Вчерашние студенты».

Качественная оценка творческих заданий, эссе, сочинений-размышлений после реализации программы показала, что изменился количественный показатель *выраженного, развернутого, аргументированного* типа рефлексивно-феноменологических суждений магистрантов (увеличение количественного показателя с 12.9% (8 уч.-ся.) до 16.2% (10 уч.-ся.), что характеризуется четким выражением субъективных переживаний, жизненных позиций, ценностных предпочтений, использованием местоимения «я»; философствованием о своем образовании и жизни; оцениванием себя, своего поведения; выражением последовательного субъективного мнения относительно своей жизни; ярко выраженной рефлексивной оценкой событий. Изменился количественный показатель *выраженного, частично развернутого, неаргументированного* типа рефлексивно-феноменологических суждений магистрантов (увеличение количественного показателя с 37.1% (23 уч.-ся.) до 43.6% (27 уч.-ся.). Соответственно зафиксировано изменение количественного показателя *невыраженного, неразвернутого, неаргументированного* типа рефлексивно-феноменологического суждения (уменьшение с 50% (31 уч.-ся.) до 40.3% (25 уч.-ся.).

Особое внимание в программе актуализации экзистенциальных ценностей уделялось психолого-педагогическому анализу художественных произведений. Наиболее ярким «фрагментом» программы на этапе *переживания* ценности стал просмотр и анализ художественного фильма «Уроки французского» 1978 г. по мотивам повести В.Распутина. Цель анализа: актуализировать профессионально-нравственное поведение учителя; проанализировать экзистенциальный

выбор учителя: нарушить установленные обществом и школой правила либо помочь своему ученику.

Учащиеся магистратуры старшего возраста знакомы с содержанием повести и фильма, но «Вчерашние студенты» делают для себя открытие.

Просмотр кинофильмов на педагогическую тему дает богатый материал для наблюдения, при этом, важно отметить, на занятиях анализируется и организуется и сам процесс восприятия фильма. «Перемещение» в другое время, уже совсем незнакомое многим обучающимся, характер взаимодействия педагога с учениками, профессиональное поведение – значительный материал для «живого» психолого-педагогического практикума. «А как сделаю я?» – главный вопрос, который задавали себе магистранты.

Рефлексивно-феноменологический анализ литературно-художественных произведений о смысле, ценностях, профессиональном поведении педагогов – значимый метод в процессе актуализации экзистенциальных ценностей. Здесь важно отметить, что работа с художественными произведениями выходит за рамки аннотаций или пересказа содержания. Задача рефлексивно-феноменологического анализа литературно-художественных произведений – определить значение описываемого события, осмыслить, принять и выразить субъективное суждение. Так, составлен перечень художественных текстов для рефлексивно-феноменологического анализа профессиональной деятельности педагога: Ч.Айтматов «Первый учитель», Г.Щербакова «Вам и не снилось», А.Соловейчик «Час ученичества», Л.Разумовская «Дорогая Елена Сергеевна», В.Тендряков «Шестьдесят свечей» и др. (по некоторым из этих произведений сняты и художественные фильмы).

Надо отметить, что магистранты не всегда готовы быть откровенными, думающими, способными к анализу. Порой, не всегда даже желали встать из-за стола для проведения психологического упражнения. Больше психологических барьеров такого рода замечено в группе «Вчерашние студенты». «Преподаватели» – самая «живая» часть группы. Это, конечно, преодолевается в процессе работы со слушателями. Но преодоление становится возможным именно в рефлексивном пространстве, в котором каждый, даже преподаватель, вовлекается в процесс поиска смысла своего образования, получения нового опыта, новых форм взаимодействий, обнаружения проблем.

Рисование как психологический метод самораскрытия, раскрепо-

ценности, выражение отношения или тех суждений, которые сложно пока еще выразить словами, – отмечен наиболее часто как «продуктивное», «значимое» и «самое интересное» событие программы. Рисование по кругу, ассоциативное рисование, рисование в парах – методы, которые использовались нами в рамках программы.

Магистранты особенно отметили занятие на тему: «Актуализация феномена свободы в педагогическом взаимодействии преподавателя и студента», цель которого заключалась в актуализации феномена свободы в процессе образования и обнаружить показатели свободы и несвободы человека в совместной творческой деятельности при демократическом и авторитарном типах взаимодействия. Основным методом работы на данном занятии – рисование – адаптированная рисуночная техника Д.Н.Хломова «Великий художник – ученик», описанная Е.Кузьминой [42. с. 244-243].

Перед началом проведения тестовой ситуации группе магистрантов рассказывалась история:

*«Жил-был великий художник. Всю жизнь он писал картины и получил признание, как, например, Сальвадор Дали, Пабло Пикассо... И он жил, жил... потом ослеп. Писать не мог. Но у него есть ученик – не то чтобы хороший художник, просто мастер. У художника остался нереализованным замысел. Тогда он попросил ученика написать картину. Художник рассказал ученику о замысле. Замысел грандиозный. Их совместная задача – сделать великое творение. Это последняя работа великого художника».*

Далее экспериментатор обращалась к группе: «У кого готов замысел картины, выйдите в круг, к вам подойдет ученик».

После того, как «ученики» определились в выборе и подошли к своим «великим художникам» («учителям»), им дан материал: краски, кисти, лист бумаги, вода. В это время «учителя» приглашались в отдельную комнату, где они выбирали по своему желанию роль либо авторитарного учителя, не дающего свободу творчества ученику, либо – демократически ориентированного, который создает условия для свободы творчества. По просьбе ведущей занятие все «учителя» разделились на две, приблизительно равные по количеству, группы: авторитарные и демократически настроенные, в соответствии с известными стилями взаимодействия в диаде «учитель – ученик» – авторитарными, демократическими, либеральными.

О предварительной договоренности разделения «учителей» на две группы «ученики» не должны знать. Затем «учителя» шли к своим «ученикам», закрывали глаза и не открывали их до конца выполнения задания. «Учителя» рассказывали о своем замысле, сюжете своим «ученикам»; «ученики» рисовали. После завершения работы «ученики» никому не показывают свое творение до тех пор, пока не дойдет до них очередь обсуждения.

Далее проводили групповой анализ рисунков – рефлексивная работа, продуктивная для осознания себя свободным/несвободным в совместной творческой деятельности. Все участники садились в круг, «ученики» по очереди показывают свою картину, рассказывали о ее замысле, о своих переживаниях, чувствованиях взаимоотношения с «учителем». «Ученик» должен определить стиль управления своего «учителя» и выразить свои ощущения, сложности, сопротивление, характер психологического и педагогического контакта. Затем ситуацию совместного творчества и собственные переживания выражает «учитель».

В процессе обсуждения мы акцентировали внимание на вопросах: «Подписывали вы то, что хотелось вам, «пользуясь» слепотой «учителя»? Было ли такое желание?», «Возникло ли чувство отчуждения от процесса рисования или от «учителя»?», «Насколько содействовал/блокировал ваше творчество «учитель»?».

Затем ситуацию анализируют «психологи» как внешние эксперты. В базовом варианте техники Д.Хломова этой группы участников нет. Но привлечение внешних экспертов, по нашей оценке, позволяет решить психолого-педагогическую задачу компетентно выразить свою оценку происходящему, соотнести собственное суждение с высказываниями непосредственных участников совместного творчества. «Психологи» определялись вначале проведения техники. Выступающими в этой роли могут стать участники, отказавшиеся в силу разных причин, от ролей «учителей» и «учеников», а также заранее «назначенные» экспериментатором.

В процессе обсуждения также особое внимание уделялось соотношению свободы и творчества.

В заключении участники программы делали вывод, что показателями свободы ученика являются: проявление творчества учащегося, легкость в процессе, чувство своей значимости. Показателями

несвободы являются дискомфортность в общении с учителем, безынициативность учащегося, ограниченность творческих проявлений и др.

Результативность программы «Переживание ценности» подчеркнули все ее участники. Нет ни одного отзыва, свидетельствующего о бесполезности проведенных занятий, отдельных заданий или участия в данной программе. Некоторые из суждений о программе:

*«...немало вопросов я обозначила для себя. Как учить свободе? Как учить любви, совести? Что есть свобода для меня и моего студента? Где границы свободы и вседозволенности? и другие. Поиск ответа на эти вопросы – дело моей профессиональной чести...»*

*«Впервые я задумалась о том, какова моя индивидуальность? Непохожесть? Всегда считала себя особенной, но когда нужно было конкретизировать, то очень затруднялась...»*

*«Понял то, что мы думаем обо всем угодно, только не о своих переживаниях ценностей. Буду учиться размышлять о себе, понимать себя...Важно стать свободным...»*

Таким образом, считаем выполненными задачи программы по актуализации экзистенциальных образовательных ценностей: свободы, ответственности, творчества, уникальности; обнаружение способов преодоления стереотипов в деятельности преподавателя, ограничений своих возможностей в рефлексии и феноменологии значений, смыслов, переживаний; развитию способности к рефлексивно-феноменологическому пониманию себя, своего бытия, своего бытия с другим человеком; содействию гуманистической направленности в будущей профессиональной деятельности выпускников магистратуры.

Разработана и реализована технологическая карта внедрения результатов исследования в практику вуза. Технологическая карта включает 7 этапов внедрения [В.Долгова]: целеполагание внедрения инновационной технологии; формирование положительной психологической установки на внедрение; изучение предмета внедрения; опережающее (пробное) освоение предмета внедрения; фронтальное освоение предмета внедрения; совершенствование работы над темой; распространение передового опыта освоения внедрения (параграф 3.3).



### § 3.3 Технологическая карта управления нововведением

Цель	Содержание	Методы	Формы	Кол-во	Время	Ответственные
1	2	3	4	5	6	7
<b>1-й этап: «Целеполагание внедрения инновационной технологии актуализации экзистенциальных ценностей образования как средства формирования рефлексивно-феноменологической компетентности выпускников магистратуры»</b>						
1.1. Изучить документы по предмету внедрения (Психолого-педагогическая программа актуализации экзистенциальных ценностей образования «Переживание ценности» как средства формирования рефлексивно-феноменологической компетентности выпускников магистратуры)	Изучение нормативной документации (ГОСО, Программа послевузовского образования РК на 2010-2015 гг.; Долгосрочная программа развития образования)	Обсуждение, анализ, изучение документации и нормативных источников по теме, наблюдение	Заседание кафедры, поиск и анализ литературы, самообразование, преподавание, научные мероприятия, обучение на факультете психологии ЧГПУ	1	С 2010 г.	Преподаватель
1.2. Поставить цели внедрения Психолого-педагогической программы актуализации экзистенциальных ценностей образования «Переживание ценности»	Выдвижение и обоснование целей внедрения Программы	Обсуждение, анализ материалов по цели внедрения Программы, преподавание психолого-педагогических дисциплин	Преподавательская деятельность, наблюдение, беседа	1	Сентябрь	Преподаватель

Цель	Содержание	Методы	Формы	Кол-во	Время	Ответственные
1	2	3	4	5	6	7
1.3. Разработать этапы внедрения Психолого-педагогической программы актуализации экзистенциальных ценностей образования «Переживание ценности»	Изучение и анализ содержания этапов внедрения Программы, его задач, принципов, условий, критериев и показателей эффективности	Анализ ценностного содержания образования, экзистенциальных аспектов ценностей, анализ Программы внедрения, анализ готовности магистрантов к инновационной деятельности по внедрению программы	Преподавательская деятельность, заседание кафедры, анализ документации, работа по составлению Программы внедрения	1	Сентябрь	Преподаватель
1.4. Разработать программно-целевой комплекс внедрения Психолого-педагогической программы актуализации экзистенциальных ценностей образования «Переживание ценности»	Самоанализ уровня готовности к внедрению инноваций, анализ технологий, методик и методов преподавания работы ОУ по теме внедрения	Составление программы внедрения	Заседание кафедры, анализ документов, работа по составлению Программы внедрения	1	Сентябрь	Преподаватель

Цель	Содержание	Методы	Формы	Кол-во	Время	Ответственные
1	2	3	4	5	6	7
<b>2-й этап: «Формирование положительной психологической установки на внедрение Психолого-педагогической программы актуализации экзистенциальных ценностей образования «Переживание ценности» как средства формирования рефлексивно-феноменологической компетентности выпускников магистратуры»</b>						
2.1. Выработать состояние готовности к освоению предмета внедрения у участников Программы и заинтересованных субъектов внедрения	Формирование готовности внедрить Программу в образовательный процесс вуза, практику преподавания, психологический подбор и расстановка субъектов внедрения	Обоснование практической значимости внедрения, тренинги (развития, готовности к инновационной деятельности, внедрения), беседы, обсуждения, популяризация идеи внедрения Программы	Индивидуальные беседы с заинтересованными субъектами внедрения Программы, преподавательская деятельность, участие в научных мероприятиях разного уровня со смежной тематикой	1	Октябрь	Преподаватель
2.2. Сформировать положительную реакцию на предмет внедрения Программы у участников Программы	Пропаганда передового опыта по внедрению инновационных технологий в образовательный процесс вуза и их значимости, актуальности внедрения Программы	Беседы, обсуждения, семинары, публикация статей (тема: «Рефлексивно-феноменологическая практика преподавания в вузе», «Рефлексивные методы обучения в высшей школе»)	Беседы, семинары, изучение передового опыта внедрения инновационных технологий в образовательный процесс вуза, творческая деятельность	Не менее 5	Сентябрь – ноябрь	Преподаватель

Цель 1	Содержание 2	Методы 3	Формы 4	Кол-во 5	Время 6	Ответственные 7
2.3. Сформировать положительную реакцию на предмет внедрения Программы у заинтересованных субъектов вне вуза	Пропаганда передового опыта по внедрению инновационных технологий вне вуза и их значимости для системы послевузовского образования, значимости и актуальности внедрения Программы для повышения профессиональной компетентности будущих преподавателей вуза	Семинары, работа «Школы педагогического мастерства», консультации, научно-исследовательская работа, конференции и конгрессы	Участие в конгрессах, конференциях, семинарах по теме внедрения, статьи,	Не менее 5	Сентябрь – ноябрь	Преподаватель
2.4. Сформировать веру в свои силы по внедрению инновационной технологии в образовательный процесс вуза	Анализ своего состояния по теме внедрения, психологический подбор и расстановка субъектов внедрения, исследование готовности субъектов внедрения	Постановка проблемы, обсуждение, тренинг развития, консультации с научным руководителем	Беседы, консультации, самоанализ	1	Сентябрь – ноябрь	Преподаватель

Цель	Содержание	Методы	Формы	Кол-во	Время	Ответственные
1	2	3	4	5	6	7
<b>3-й этап: «Изучение предмета внедрения Психолого-педагогической программы актуализации экзистенциальных ценностей образования «Переживание ценности» как средства формирования рефлексивно-феноменологической компетентности выпускников магистратуры»</b>						
1	2	3	4	5	6	7
3.1. Изучить необходимые материалы и документы о предмете внедрения (Психолого-педагогическая программа актуализации экзистенциальных ценностей образования «Переживание ценности» как средства формирования рефлексивно-феноменологической компетентности выпускников магистратуры)	Изучение материалов и документов о предмете внедрения инновационной Программы	Фронтально	Семинары, работа с литературой и информационными источниками	1	Декабрь	Преподаватель
3.2. Изучить сущность предмета внедрения инновационной программы в образовательный процесс вуза	Освоение системного подхода в работе над темой изучения предмета внедрения, его задач, принципов, содержания, форм и методов	Фронтально и в ходе самообразования	Семинары, тренинги (развития, готовности к инновационной деятельности)	1	Январь	Преподаватель
3.3. Изучить методику внедрения темы Программы	Освоение системного подхода в работе над темой	Фронтально и в ходе самообразования	Семинары, тренинги (целеполагания, внедрения)	1	Февраль	Преподаватель

Цель	Содержание	Методы	Формы	Кол-во	Время	Ответственные
1	2	3	4	5	6	7
<b>4-й этап: «Опережающее (пробное) освоение предмета внедрения Психолого-педагогической программы актуализации экзистенциальных ценностей образования «Переживание ценности» как средства формирования рефлексивно-феноменологической компетентности выпускников магистратуры»</b>						
4.1. Создать инициативную группу для опережающего внедрения темы	Определение состава инициативной группы, организационная работа, исследование психологического портрета субъектов внедрения	Наблюдение, анализ, собеседование, обсуждение, рефлексивно-феноменологические методы	Преподавательская деятельность, тематические мероприятия, учебные занятия	Не менее 6	Апрель	Преподаватель, научный руководитель исследования
4.2. Закрепить и углубить знания и умения, полученные на предыдущем этапе	Изучение теории предмета внедрения, теории систем и системного подхода, методики внедрения	Самообразование, научно-исследовательская работа, обсуждение	Беседы, консультации, преподавательская деятельность	1	Апрель	Преподаватель
4.3. Обеспечить инициативной группе условия для успешного освоения методики внедрения Программы	Анализ создания условий для опережающего внедрения инновационной Программы	Изучение состояния дел по теме внедрения Программы, обсуждения, экспертная оценка, самооценка, самоанализ	Анализ документации	1	Май	Преподаватель
4.4. Проверить методику внедрения Программы	Работа инициативной группы по новой методике	Изучение состояния дел, корректировка методики	Преподавательская деятельность, дополнительные формы работы	Не менее 5	1-е полугодие	Преподаватель, инициативная группа по внедрению Программы

Цель	Содержание	Методы	Формы	Кол-во	Время	Ответственные
1	2	3	4	5	6	7
<b>5-й этап: «Фронтальное освоение предмета внедрения Психолого-педагогической программы актуализации экзистенциальных ценностей образования «Переживание ценности» как средства формирования рефлексивно-феноменологической компетентности выпускников магистратуры»</b>						
5.1. Мобилизовать выпускников магистратуры на внедрение инновационной Программы	Анализ работы инициативной группы по внедрению Программы	Сообщение о результатах работы по инновационной технологии, тренинги (внедрения, готовности к инновационной деятельности), преподават. деятельность	Заседание кафедры, преподавательская деятельность	1	Январь	Преподаватель, инициативная группа по внедрению Программы
5.2. Развить знания и умения, сформированные на предыдущем этапе	Обновление знаний о предмете внедрения Программы, теории систем и системного подхода, методики внедрения	Обмен опытом внедрения инновационных программ, самообразование, тренинги (готовности к инновационной деятельности, саморегуляции), преподават. деятельность	Наставничество, консультации, преподавательская деятельность, семинар	1	Январь – март	Преподаватель, инициативная группа по внедрению Программы
5.3. Обеспечить условия для фронтального внедрения инновационной Программы	Анализ состояния условий для фронтального внедрения программы в вузе	Изучение состояния дел по теме внедрения Программы, обсуждения, работа психологической службы ОУ	преподавательская деятельность, производственное собрание	1	Май	Преподаватель

Цель	Содержание	Методы	Формы	Кол-во	Время	Ответственные
1	2	3	4	5	6	7
5.4. Освоить всеми участниками предмет внедрения (Психолого-педагог. программа актуализации экзистенциальных ценностей образования «Переживание ценности» как средства формирования рефлексивно-феномен. компетентности	Фронтальное освоение Психолого-педагог. программа актуализации экзистенциальных ценностей образования «Переживание ценности» у выпускников магистратуры	Наставничество, обмен опытом, анализ и корректировка технологии внедрения Программы	Преподавательская деятельность, заседание кафедры, консультации	1	Январь	Преподаватель
<b>6-й этап: «Совершенствование работы над темой актуализации экзистенциальных ценностей образования как средства формирования рефлексивно-феноменологической компетентности выпускников магистратуры»</b>						
6.1. Совершенствовать знания и умения, сформированные на предыдущем этапе	Совершенствование знаний и умений по системному подходу	Наставничество, обмен опытом, корректировка методики	Конференция, конгресс по теме внедрения, анализ материалов, преподавательская деятельность	1	Январь	Преподаватель
6.2. Обеспечить условия совершенствования методики работы по внедрению Программы	Анализ зависимости конечного результата по 1-му полугодю от создания условий для внедрения Программы	Анализ состояния дел в вузе по теме внедрения Программы, обсуждение	Производственное собрание, анализ документации, преподавательская деятельность	1	Январь	Преподаватель
6.3. Совершенствовать методику освоения внедрения Программы	Формирование единого методического обеспечения освоения внедрения Программы	Анализ состояния дел по теме внедрения Программы, метод. работа	Преподавательская деятельность, учебная работа	Не менее 3	Сентябрь – декабрь	Преподаватель



Цель	Содержание	Методы	Формы	Кол-во	Время	Ответственные
1	2	3	4	5	6	7
<b>7-й этап: «Распространение передового опыта освоения внедрения Психолого-педагогической программы актуализации экзистенциальных ценностей образования «Переживание ценности» как средства формирования рефлексивно-феноменологической компетентности выпускников магистратуры»</b>						
7.1. Изучить и обобщить опыт внедрения инновационной технологии	Изучение и обобщение опыта работы кафедры по инновационной технологии	Наблюдение, изучение документов, учебные занятия	Преподавательская деятельность, презентации, внеурочные формы работы	Не менее 5	Сентябрь – декабрь	Преподаватель
7.2. Осуществить наставничество над другими ОУ, приступающими к внедрению Программы	Обучение психологов и педагогов других ОУ работе по внедрению Программы	Наставничество, обмен опытом, консультации, семинары	Выступление на семинарах, преподавательская деятельность		Март – май	Преподаватель
7.3. Осуществить пропаганду передового опыта по внедрению Программы	Пропаганда внедрения Программы в университете/городе	Выступления на семинарах, конференциях, конгрессах, научная и творческая деятельность	Участие в конференциях, конгрессах, написание статей и научной работы по внедрению Программы	Январь – февраль	1-3	Преподаватель
7.4. Сохранить и углубить традиции работы над темой, сложившиеся на предыдущих этапах	Обсуждение динамики работы над темой, научная работа по теме внедрения Программы	Наблюдение, анализ, преподавательская деятельность, научная деятельность	Семинары, написание научной работы, статей по теме внедрения Программы, изучение последующего опыта внедрения Программы в различных ОУ	Октябрь – февраль	Не менее 2	Преподаватель

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Экспериментальным путем доказано, что разработанная технология субъект-субъектной актуализации экзистенциальных ценностей образования и программа «Переживание ценности» позволяет интенсифицировать процесс научно-подготовки выпускников магистратуры и создает необходимые условия для формирования их рефлексивно-феномено-логической компетентности как будущих преподавателей вуза.

Рефлексивно-феноменологическая компетентность магистранта как психолого-педагогическая метакомпетентность предполагает высокий уровень рефлексивности, выраженный, развернутый, аргументированный характер рефлексивно-феноменологических суждений.

Высокий уровень рефлексивности студента магистратуры как будущего преподавателя вуза проявляется в способности анализировать педагогические события, способности описывать свои переживания как интенсивный опыт жизни, быть чувствительным к проблемам профессиональной реальности, осмысливать ценности образования, свои педагогические действия, отчетливо понимать последствия своих действий и принимать ответственность за свои выборы.

Наличие рефлексивно-феноменологических суждений отражают способности аргументированно выражать собственную позицию, определять смысл и формулировать свое отношение к образовательным ситуациям, четко выражать субъективные переживания, жизненные позиции, ценностные предпочтения, выражать последовательное субъективное мнения относительно своей жизни.

Доказана возможность применения модели актуализации экзистенциальных ценностей образования в процессе формирования рефлексивно-феноменологической компетентности магистрантов. Разработана и реализована технологическая карта внедрения результатов исследования в практику вуза.

Перспективным исследованием в рамках темы данной магистерской работы является исследование рефлексивно-деятельностного подхода в процессе актуализации экзистенциальных ценностей на всех ступенях образования, а также возможности актуализации экзистенциальных ценностей образования в профессиональном самоосуществлении магистрантов.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Концепция развития послевузовского образования РК на 2010-2015 гг.: офиц. текст. – Алматы: Юрист, 2011.
2. Аникина, В.Г. Экзистенциальная рефлексия личности в проблемно-конфликтных ситуациях: автореф. дис. ... канд. псих. н.: 19.00.07 / Аникина Вероника Геннадьевна. – М., 2000. – 28 с.
3. Асмолов, А.Г. Образование как расширение возможностей развития личности / А.Г. Асмолов // Вопросы психологии. – 1992. – № 1. – С. 6–13
4. Асмолов, А.Г. По ту сторону сознания: методологические проблемы неклассической психологии / А.Г. Асмолов. – М.: Смысл, 2002. – 480 с.
5. Баева, Л.В. Ценностные основания индивидуального бытия: Опыт экзистенциальной аксиологии: Монография [Электронный ресурс] / Л.В.Баева. – М.: Прометей. МПГУ, 2003. Режим доступа: <http://hpsy.ru/authors/x296.htm>.
6. Баева, Л.В. Экзистенциальная аксиология / Л.В.Баева // Экзистенциальная традиция: философия, психология, психотерапия. – 2006. – № 2. – С. 33-40.
7. Бизязева, А.А. Психология думающего учителя: педагогическая рефлексия / А.А.Бизязева. – Псков: ПГПИ им. С.М. Кирова, 2004. – 216 с.
8. Бинсвангер, Л. Бытие-в-мире / Л.Бинсвангер. – М.: «Ювента», СПб (при участии психологического центра «Ленато», СПб), 1999. – 300 с.
9. Братченко, С.Л. Вопросы самому себе – как путь понимания [Электронный ресурс] / С.Л.Братченко // Режим доступа: <http://hpsy.ru/public/x1353.htm>.
10. Братченко, С.Л. Экзистенциальная психология глубинного общения / С.Л.Братченко. – М.: Смысл, 2001. – 197 с.
11. Браун, М., Фрай, Х., Маршалл, С. // Рефлексивная практика (реферат) [Электронный ресурс] / М.Браун, Х.Фрай, С.Маршалл // Обучающиеся преподаватели в изменяющемся университете: Материалы

междунар.научно-практ.конференции (Минск, 29-30 апреля 2002г.) – Мн.: БГУ, 2002. Режим доступа: <http://charko.nagod.ru/index36.html>

12.Бьюдженталь, Дж. Двойственность и открытость / Дж.Бьюдженталь // Наука быть живым. – М., 1998. – С. 305-324.

13. Варламова, Е.П., Степанов, С.Ю. Рефлексивная диагностика в системе образования / Е.П.Варламова, С.Ю.Степанов // Вопросы психологии. – 1997. – №5. – С. 28-43.

14. Василюк, Ф.Е. Психология переживания. Анализ преодоления критических ситуаций / Ф.Е.Василюк. – М.:Изд-во Московского университета, 1984. – 200 с.

15.Википедия [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://ru.wikipedia.org>

16.Вязникова, Л.Ф. Психологические основания профессиональной переподготовки руководителей системы образования: время перемен: Монография / Л.Ф.Вязникова. – Хабаровск, 2002.

17.Вязникова, Л.Ф. Ценности в образовании: выбор пути развития / Л.Ф.Вязникова // Психологическая наука и образование. – 2002. – № 2. – С. 24-29.

18.Голованова, Н.Ф. Общая педагогика / Н.Ф.Голованова. – СПб.: Речь, 2005. – 317 с.

19.Губман, Б.Л. Культурология XX век. Энциклопедия [Электронный ресурс] / Б.Л.Губман. – М., 1996. Режим доступа: <http://syclopedia.ru/68/200/2134632.html>.

20.Гуссерль, Э. Идеи к чистой феноменологии и феноменологической философии / Эдмунд Гуссерль. – М.: Дом интеллектуальной книги: CEU Press, 1999.

21.Давыдова, Г.И. Рефлексивный диалог в образовательном процессе вуза: автореферат дис. ... доктора пед. наук: 13.00.08 / Давыдова Галина Ивановна. – Москва, 2009. – 44 с.

22.Деркач, А.А. Акмеология: учебное пособие / А.А.Деркач, В. Зазыкин. – СПб., 2003. – 256с.

23.Долгова, В.И. Акмеологические проблемы развития инновационной культуры субъектов системы профессионального образования [Электронный ресурс] / В.И.Долгова // Профессиональное образование. Столица. – 2010. – № 11. – С. 16–23. Режим доступа: [Journal.e-profobr.ru/download/2010/nov.htm0,7](http://Journal.e-profobr.ru/download/2010/nov.htm0,7).

24. Долгова, В.И. Готовность к инновационной деятельности в образовании: монография / В.И. Долгова. М.: Книжный дом «Университет», 2009. – 228 с.

25. Долгова, В.И. Социально-психологические механизмы воспитательной деятельности ВУЗа [Электронный ресурс] / В.И. Долгова // Проблемы социальной психологии личности – Саратов: СГУ, 2008. – № 7. – С. 18-25: Режим доступа: PsyJournals.ru.

26. Долгова, В.И., Аркаева, Н.И. Смыслжизненные ориентации: формирование и развитие / В.И. Долгова, Н.И. Аркаева. Челябинск: Искра, 2010. – 229 с.

27. Долгова, В.И., Ниязбаева, Н.Н. Психологические занятия в рамках повышения квалификации госслужащих: экзистенциальный опыт преподавателя / В.И. Долгова, Н.Н. Ниязбаева // Вестник КАЗНУ им. Абая. – 2011. – № 3. – С. 31-36.

28. Звенигородская Г.П. Теория и практика рефлексивного образования на основе феноменологического подхода: автореферат ... дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.0 / Звенигородская Галина Петровна. – Хабаровск, 2002. – 40 с.

29. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативная целевая основа компетентного подхода в образовании / И.А. Зимняя. – М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 30 с.

30. Зинченко, В.П. О целях и ценностях образования / В.П. Зинченко // Педагогика. – 1997. – № 5. – С. 3-16.

31. Зинченко, Е. «Коммуникативная рациональность» как априори социальных наук (методологический обзор проектов) [Электронный ресурс] / Е. Зинченко – Режим доступа: // <http://credonew.ru>.

32. Каган, М.С. Философская теория ценности [Электронный ресурс] / М.С. Каган. – СПб.: «Петрополис» – Режим доступа: <http://aesthetics.philosophy.spbu.ru>.

33. Карпов, А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики / А.В. Карпов // Психологический журнал. – 2003. – Т. 24. – № 5. – С. 45-57.

34. Кононенко, Б.И. Большой толковый словарь по культурологии / И.Б. Кононенко. – М.: Вече 2000, 2003. – 512 с.

35. Костылева, А.А. Актуализация личностного потенциала педагога как средство развития диалогической направленности педагогического общения: автореф. дисс. ... канд. псих. наук: 19.00.07 / Костылева Анна Андреевна. – Курган, 2010. – 22 с.

36. Кочюнас, Р. Психотерапевтические группы: теория и практика / Р. Кочюнас. – М.: «Академический проект», 2000. – 240 с.

37. Кочюнас, Р. Свобода и психотерапия [Электронный ресурс] Р. Кочюнас – Режим доступа: // <http://hpsy.ru/public/x743.htm>

38. Кочюнас, Р. Со-бытие как главное событие в психотерапии / Р. Кочюнас // Экзистенциальная традиция: философия, психология, психотерапия. – 2004. – № 1 (4). – С. 13-16.

39. Кривцова, С.В. Феноменология с точки зрения экзистенциального анализа / С.В. Кривцова // Пятая Всероссийская научно-практическая конференция по экзистенциальной психологии: Материалы сообщений / Под ред. Д.А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2013. – С. 19-34.

40. Кривцова, С.В., Лэнгле, А., Орглер К. Шкала экзистенции (Existenzskala) А. Лэнгле и К. Орглер / С.В. Кривцова, А. Лэнгле, К. Орглер // Экзистенциальный анализ. 2009. – № 1. Бюллетень – С. 141-170.

41. Кривцова, С.В. Феноменология с точки зрения экзистенциального анализа / С.В. Кривцова // Пятая Всероссийская научно-практическая конференция по экзистенциальной психологии: Материалы сообщений / Под ред. Д.А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2013. – С. 19-34.

42. Кузьмина, Е.И. Психология свободы: теория и практика / Е.И. Кузьмина. – СПб.: Питер, 2007. – 336 с.

43. Кузьмина, Е.И. Рефлексивно-деятельностный анализ феномена свободы личности: автореф. дисс. ... докт. псих. наук: 19.00.01 / Кузьмина Елена Ивановна. – М., 1999. – 45 с.

44. Кулюткин, Ю.Н., Сухобская, Г.С. Личность: внутренний мир и самореализация. Идеи, концепции, взгляды / Ю. Кулюткин, Г. Сухобская. – СПб.: Изд-во «Тускарора», 1996.

45. Куренкова, Р.А. Феноменология в образовательном процессе [Электронный ресурс] / Р.А. Куренкова – Режим доступа: <http://philosophy.allru.net/perv239.html>.

46. Куренкова, Р.А. Феноменология образования: современный диалог философии и педагогики [Электронный ресурс] / Р.А.Куренкова – Режим доступа: <http://www.congress2008.dialog21.ru/Doklady/11010.htm>.

47. Леонтьев, Д.А. Психология свободы: к постановке проблемы самодетерминации личности / Д.А.Леонтьев // Психологический журнал. – 2000. – Т. 21. – № 1. – С. 15–25.

48. Леонтьев, Д.А. Пути развития творчества / Д.А.Леонтьев // Воображение и творчество в образовании и профессиональной деятельности: Материалы чтений памяти Л.С.Выготского: Четвертая Международная конференция, Москва / РГГУ, 2004. – С. 214-223.

49. Леонтьев, Д.А. Ценности и ценностные представления [Электронный ресурс] / Д.А.Леонтьев – Режим доступа:// <http://psychology.net.ru>.

50. Лобок, А. Вероятностный мир / А.М.Лобок. – Екатеринбург, 2001. – 223 с.

51. Лэнгле, А. Жить аутентично: как, несмотря ни на что, стать самим собой. – М.: Генезис, 2005. – С. 79-111.

52. Лэнгле, А. Person: Экзистенциально-аналитическая теория личности: Сборник статей / А.Лэнгле. – М.: Генезис, 2009. – 159 с.

53. Лэнгле, А. Введение в экзистенциально-аналитическую теорию эмоций: прикосновение к ценности / А.Лэнгле. // Вопросы психологии.– 2004. – № 4. – С. 3-21.

54. Макарова, М.В. Преподаватель вуза: оценка его профессионализма в современном информационном обществе [Электронный ресурс]/М.В.Макарова.–Режим доступа: <http://tm.ifmo.ru/>

55. Маслоу, А. Экзистенциальная психология – что в ней есть для нас? / А.Маслоу // Экзистенциальная психология. Экзистенция. – М.: Апрель Пресс, Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2001. – С. 42-48.

56. Медведев, В. Подготовка преподавателя высшей школы: компетентностный подход / В. Медведев // Высшее образование в России. – 2007. – № 11. – С. 46-56.

57. Мельников, А.С. Социологическая интерпретация экзистенциальных ценностей [Электронный ресурс] / А.С.Мельников // «Соціологічні дослідження» № 10. – Луганськ: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2008. – С. 130–142. Режим доступа: <http://hpsy.ru/public/x5026.htm>.

58. Менегетти, А. Кино, театр, бессознательное. Том 1. / А. Менегетти. – М.: ННБФ "Онтопсихология", 2001.
59. Метаева, В.А. Рефлексия как метакомпетентность / В.А. Метаева // Педагогика. – 2006. – № 3. – С. 57-61.
60. Мещеряков, Б., Зинченко, В. Большой психологический словарь [Электронный ресурс] Б. Мещеряков, В. Зинченко // – Режим доступа: <http://www.gumer.info>
61. Мэй, Р. Происхождение экзистенциальной психологии / Р. Мэй // Экзистенциальная психология. Экзистенция. – М.: Апрель Пресс, Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2001. – С. 9-41
62. Ниязбаева, Н.Н. Ценность как смыслообразующее основание образования / Н.Н. Ниязбаева // В мире научных открытий. – 2012. – № 9.2 – С. 341-353.
63. Общая психология. Словарь/под ред. А.В. Петровского // Психологический лексикон. Энциклопедический словарь: В 6 т. / ред.-сост. Л.А. Карпенко; под общ. ред. А.В. Петровского. – М.: ПЕР СЭ, 2005.
64. Осипова, Т.П. Рефлексивно-деятельностный подход в процессе профессиональной подготовки студентов / Т.П. Осипова // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – № 1 – Том II. – С. 163–166.
65. Павлова, С.А. Проблема диагностики рефлексии как педагогической способности / С.А. Павлова // Психологические науки: теория и практика: материалы междунар. науч. конф. (г. Москва, февраль 2012 г.). – М.: Буки-Веди, 2012. – С. 113-116.
66. Ревяткина, И.И., Белкина, В.Н. Рефлексивные методы обучения в профессиональной школе / И.И. Ревяткина, В.Н. Белкина // Ярославский педагогический вестник – 2012 – № 2 – Том II (Психолого-педагогические науки). – С. 210-214.
67. Роджерс, К. Вопросы, которые я бы себе задал, если бы был учителем / К. Роджерс // Семья и школа. – 1987. – № 10. – С. 21-24.
68. Роджерс, К. Клиентцентрированный/человекоцентрированный подход в психотерапии / К. Роджерс // Вопросы психологии. – 2001. – № 2. – С. 48-58.
69. Рубинштейн, С.Л. Принцип творческой самодеятельности / С.Л. Рубинштейн // Вопросы философии. – 1989. – № 4. – С. 89-95.



70.Рубинштейн, С.Л. Человек и мир / С.Л.Рубинштейн // Вопросы философии. – 1969. – № 8. – С. 129-138.

71.Семенов, И.Н. Рефлексивная психология творчества: концепции, экспериментатика, практика / И.Н.Семенов // Психология. – 2005. – №4. – С. 65-73.

72.Спинелли, Э. Творчество и бытие: экзистенциально-феноменологический вызов психоаналитическим теориям художественного творчества [Электронный ресурс] /Э.Спинелли – Режим доступа: <http://ifkik.ru/docs/articles/spinelli.pdf> .

73.Степанов, С.Ю., Полищук, О.А., Семёнов, И.Н. Развитие рефлексивной компетентности кадров управления: методические рекомендации / С.Ю.Степанов, О.А.Полищук, И.Н.Семенов. М.:РАГС, 1996. – 80 с.

74.Степанов, С.Ю., Похмелькина, Г.Ю. Принципы рефлексивной психологии педагогического творчества / С.Ю.Степанов, Г.Ю.Похмелькина // Вопросы психологии. – 1991 – № 5 – С.35-38.

75.Улановский А.М. Феноменологический метод в психологии, психиатрии и психотерапии / А.М.Улановский // Методология и история психологии. – 2007. – Том 2. Выпуск 1. – С. 130-150.

76.Философский энциклопедический словарь. – М.:ИНФРА-М, 2007. – 576 с.

77.Франкл, В. Духовность, свобода, ответственность / В.Франкл // Психология личности в трудах зарубежных психологов / Сост. И общая редакция А.А. Реана. – СПб: 2000. – С. 245-254.

78.Франкл, В. Основные понятия логотерапии / В.Франкл // Доктор и душа. – СПб.: Ювента, 1997. – С. 242-279.

79.Франкл, В. Человек в поисках смысла / В.Франкл // Психология личности в трудах зарубежных психологов / Сост. И общая редакция А.А. Реана. – СПб: 2000. – С. 234-244.

80.Франк, С.Л. Смысл жизни / С.Франк. – М.: ООО «Издательство АСТ», 2004. – 157 с.

81.Фромм, Э. Человек для самого себя / Э.Фромм. – М.: АСТ: АСТ МОСКВА, 2010 – 350 с.

82.Фромм, Эрих. Душа человека / Э.Фромм. – М.: Республика, 1992. – 430 с.

83.Хаксли, О. Вечная философия / О.Хаксли. – СПб.: Амфора, 1999

84.Хуторской, А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты [Электронный ресурс] / А.Хуторский // Интернет-журнал "Эйдос". – 2002. – Режим доступа: <http://eidos.ru/journal/2002/0423.htm>

85.Четвертая Всероссийская научно-практическая конференция по экзистенциальной психологии: материалы сообщений / Под.ред.Д.А.Леонтьева. – М.: Смысл, 2010. – 180 с.

86.Четошникова, Е.В. Оценка жизненного самоосуществления как предмет рефлексивной деятельности человека /Е.В.Четошникова // Психология и педагогика. – 2006. – № 6. – С. 178-181.

87.Ялом, И. Когда Ницше плакал / И.Ялом. – М.: «ЭКСМО», 2011. – 496 с.

88.Ялом, И. Экзистенциальная психотерапия / И.Ялом. – М.: «Класс», 1999.

89.Яницкий, М.С. Ценностные ориентации личности как динамическая система / М.С.Яницкий // Кемерово: Кузбассвузиздат, 2000. – 204 с.

90.Ясперс, К. Смысл и назначение истории / К.Ясперс. – М.: Республика, 1994. – 527 с.

91.Chaugule S.S.. Existentialism in education [Электронный ресурс] / S.S. Chaugule. – Режим доступа: <http://www.articlesbase.com>.

92.Wild, J. Authentic existence: a new approach to «value theory» [Электронный ресурс] / J.Wild. – Режим доступа: <http://erlebnis.wordpress.com>.

## ПРИЛОЖЕНИЯ

### Приложение 1

#### Методика «Данности образования»

**Диагностическая цель:** 1) изучить рефлексивный выбор данностей образования; 2) изучить значимость (количественный выбор) экзистенциальных ценностей образования (свободы, ответственности, совести, общения, любви, уникальности, творчества).

**Контингент:** методика предназначена для субъектов образования от 16 лет (педагоги разных образовательных учреждений, независимо от образования, специальностей, с разным опытом работы; учащиеся разных ступеней образования, разных возрастных групп).

**Процедура обследования.** Участникам исследования предлагается сделать рефлексивный выбор данностей современного образования. Предложено 55 данностей, каждый из которых имеет самостоятельное значение, и, в то же время является составляющим одной из пяти групп: социально-материальные символы, инструментально-технологические символы, символы личностных достижений, символы отчуждения и экзистенциальные символы.

**Инструкция:** Выберите 7 данностей (подчеркните), характеризующих, по Вашей оценке, современное образование.

свобода  
высокая зарплата  
технология  
совесть  
духовность  
сила  
новизна  
уверенность в себе  
общественное признание  
контроль  
оценка  
знание  
радость познания  
администр. проверки  
самореализация  
материальный достаток  
непонимание  
самоутверждение  
смысл

ответственность  
престижная работа  
социальный статус  
методика  
уникальность  
открытие себя  
подготовка к жизни  
инновации  
карьера  
осмысленность жизни  
обретение ценностей  
насилие  
признание начальства  
пример для детей  
понимание себя  
подчинение администрации  
долженствование  
награды

приспособление  
уважение коллег  
тревожность  
согласительство  
механическое заучивание  
счастье  
самовыражение  
финансовое благосостояние  
дисциплина  
общение  
самоактуализация  
творчество  
любовь  
вынужденность  
отчуждение  
запрет  
ограничение  
успех

**Обработка результатов** проводится прямым подсчетом количественных выборов каждой из данностей. Затем суммируется общий балл по каждой из групп данностей образования.

***Социально-материальные данности*** – высокая зарплата, общественное признание, материальный достаток, престижная работа, социальный статус, подготовка к жизни, карьера, признание начальства, уважение коллег, финансовое благосостояние, награды.

***Инструментально-технологические данности*** – технология, новизна, контроль, оценка, знание, административные проверки, методика, инновации, пример для детей, механическое заучивание, дисциплина.

***Данности личностных достижений*** – сила, уверенность в себе, радость познания, самореализация, открытие себя, понимание себя, подготовка к жизни, счастье, самовыражение, самоактуализация, самоутверждение, успех.

***Данности отчуждения*** – непонимание, насилие, подчинение администрации, долженствование, приспособление, тревожность, соглашательство, вынужденность, отчуждение, запрет, ограничение.

***Экзистенциальные данности*** – свобода, совесть, духовность, ответственность, уникальность, осмысленность жизни, обретение ценностей, общение, творчество, любовь, смысл.

Интерпретация данных основывается на количественном преимуществе выбора определенной группы данностей.

### Методика «Экзистенциальные дихотомии образования»

*Диагностическая цель:* изучить субъективную оценку образовательного опыта респондентов посредством количественного обозначения на шкале степени выраженности экзистенциальных дихотомий образования, представленных в виде полярных данностей.

*Контингент:* методика предназначена для субъектов образования от 16 лет.

*Процедура обследования.* Участникам исследования предлагается сделать рефлексивную оценку своего опыта образования, полученного на разных ступенях в разные периоды жизни. Предложены 7 пар полярных данностей, каждая пара образует экзистенциальную дихотомию: данность отчуждения и данность осуществления. Между полярными данностями находится числовая шкала со значениями от 1 до 10. Испытуемый должен выбрать определенное числовое значение, выражающее, по его оценке, степень выраженности той или иной данности в его образовательном опыте. На одном бланке одновременно может быть выражено две оценки, обозначенные разными значками, например, в школе и в университете.

*Инструкция:* Определите свое место, свою позицию на каждой шкале полярных данностей образования в своем образовательном опыте. В какой степени выражена каждая данность образования в Вашем опыте образования? Насколько вы чувствуете себя свободным (ответственным, совестливым и др.) в процессе своего образования?

*Обработка результатов* проводится прямым подсчетом количественных выборов каждой из данностей. Выбор числового значения 5 трактуется в сторону данностей отчуждения.

*Описание.* Выборность данностей из каждой дихотомичной пары характеризует модус образовательной бытийности субъекта образования: модус осуществления либо модус отчуждения. Модус осуществления характеризуют данности: свобода, ответственность, совесть, любовь, общение, творчество, уникальность. Модус отчуждения характеризуют данности, противоположные в своем значении: ограниченность, принуждение, равнодушие, игнорирование, одиночество, заданность, типичность

## Бланк выборов

<b>Ограниченность</b> в действиях, по- ступках, высказы- ваниях	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	<b>Свобода</b> мышления, реал- изации, проек- тов, творчества, общения
<b>Принуждение</b> в деятельности, учении	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	<b>Ответствен-</b> <b>ность</b> без внеш- них обяза- тельств, как внутренний ответ
<b>Равнодушие</b> к вашей деятельно- сти, интересам, творчеству	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	<b>Совесть</b> честность, спра- ведливость, открытость во всем, со всеми
<b>Игнорирование</b> вашей инициати- вы, активности, нестандартности	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	<b>Любовь</b> принятие, пони- мание вас со стороны всех субъектов обра- зования, содей- ствие
<b>Одиночество</b> чувствование себя непонятым, нет близости, контак- та	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	<b>Общение</b> бытие в сообще- стве, соборность, единство
<b>Заданность</b> дей- ствование по образцу, повторе- ние, шаблоны	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	<b>Творчество</b> поддержка ори- гинальности, нестандартности, поощрение ново- го, непохожего
<b>Типичность</b> все одинаковые, единые требова- ния, похожесть	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	<b>Уникальность</b> чувствуете свою особенность, поощрение и поддержку своей уникальности

**Методика «Шкала экзистенции»**

Шкала экзистенции является одним из психометрических инструментов, разработанных в рамках экзистенциально-аналитической теории А.Лэнгле. Над опросником в 1988–1989 гг. работала К.Орглер, она подобрала вопросы и получила первые данные по стандартизации на выборке, составляющей более тысячи испытуемых. Тест измеряет *экзистенциальную исполненность, как она субъективно ощущается испытуемым*. Экзистенциальная исполненность – понятие, появившееся в психологии В.Франкла для описания качества жизни человека в противовес более привычному (в частности, принятому в психоанализе) понятию счастья. «Степень» или «уровень» экзистенциальной исполненности показывает, много ли осмысленного в моей жизни, как часто я живу с внутренним согласием, соответствуют ли моей сущности мои решения и поступки, могу ли я вносить хорошее, как я его понимаю, в жизнь. Повторим, что речь идет не о том, как на самом деле живет человек, а о том, как он полагает, что живет. Тест отображает субъективную оценку человеком своей жизни. ШЭ представляет собой опросник, состоящий из 46 пунктов, ответы на которые испытуемый дает, оценивая себя и свою сегодняшнюю жизнь по различным аспектам. Итоговый показатель Общей исполненности – это сумма промежуточных показателей по четырем субшкалам: Самодистанцирование, Самотрансценденция, Свобода и Ответственность. ШЭ – первый тест в логотерпии и экзистенциальном анализе, логически выведенный из теории.

В соответствии с концепцией смысла В.Франкла ранее был разработан SEM – метод обнаружения смысла, состоящий из четырех последовательных шагов (см. *Längle, 2002*). Методические шаги по обнаружению смысла в экзистенциальной ситуации описаны В.Франклом следующим образом: чтобы смысл обнаружил себя, человеку нужно сначала воспринять поле возможностей – 1 шаг; затем эмоционально соотнестись с имеющимися возможностями, «пропустить» их через себя, разглядеть в них ценности – 2 шаг; найти наиболее соответствующую запросу ситуации и себе самому единственную наилучшую возможность и принять решение в ее пользу – 3 шаг; обдумать способы наилучшего действия в соответствии с принятым решением, внося тем самым обнаруженный смысл в жизнь, – 4 шаг.

Выполнение этих шагов предполагает наличие у человека четырех базовых *антропологических способностей* (способностей, имманентно имеющихся у всех людей):

1 шаг	Воспринимать	Трезвость, реалистичность, способность увидеть свою субъективную долю и отделить себя от другого	Самодистанцирование (SD)
2 шаг	Чувствовать	Быть затронутым, попадать в резонанс с ценностями	Самотрансценденция (ST)
3 шаг	Выбирать	Оставлять все остальные варианты ради одного, решаться	Свобода (F)
4 шаг	Делать	Осуществлять, действительно сделать, реализовать выбор	Ответственность (V)

В соответствии со способностями личности в ШЭ имеются суб-шкалы:

SD = самодистанцирование

ST = самотрансценденция

F= свобода

V= ответственность

Первые две способности (SD + ST) составляют Персональные предпосылки

исполненности – фактор личности (P).

Вторые две способности (F + V) – экзистенциальное исполнение в связи с теми

возможностями, которые представляет ситуация, – фактор экзистенции (E).

В сумме фактор личности и фактор экзистенции дают Общий показатель по тесту – субъективно переживаемую меру исполненности (P + E = G).



## Бланк (регистрационный лист)

Ф. И. О. (псевдоним) \_\_\_\_\_ Дата \_\_\_\_\_  
Возраст \_\_\_\_\_ Пол \_\_\_\_\_ Образование \_\_\_\_\_  
Род деятельности \_\_\_\_\_

### 1. Оцените, пожалуйста, с помощью шкалы

0-----0-----0-----0-----0-----0  
1                  2                  3                  4                  5                  6

1. верно
2. верно с ограничениями
3. скорее верно
4. скорее не верно
5. не верно с ограничениями
6. не верно

Насколько мне подходит высказывание:

1) Часто я бросаю даже важную деятельность, если усилия, которые требуются, становятся слишком неприятными.

0-----0-----0-----0-----0-----0

2) Я чувствую, что те задачи, которые передо мной стоят, представляют для меня ценность.

0-----0-----0-----0-----0-----0

3) Для меня что-то имеет значение лишь тогда, когда это соответствует моему желанию.

0-----0-----0-----0-----0-----0

4) В моей жизни нет ничего ценного.

0-----0-----0-----0-----0-----0

5) Больше всего мне нравится заниматься самим собой – моими заботами, желаниями, мечтами, страхами.

0-----0-----0-----0-----0-----0

6) Обычно я бываю рассеян.

0-----0-----0-----0-----0-----0

7) Даже если я многое сделал, я не удовлетворен, потому что чувствую, что не сделал того, что было важным.

0-----0-----0-----0-----0-----0

8) Я всегда ориентируюсь на ожидания других и поступаю в соответствии с этим.

0-----0-----0-----0-----0-----0

9) Мне свойственно откладывать неприятные решения в долгий ящик

0-----0-----0-----0-----0-----0

10) Меня легко отвлечь, даже если я занят тем, что мне нравится.

0-----0-----0-----0-----0-----0

11) В моей жизни нет ничего такого, чему бы я хотел себя посвятить.

0-----0-----0-----0-----0-----0

12) Я часто не понимаю, почему именно я должен это делать.

0-----0-----0-----0-----0-----0

13) Я думаю, что та жизнь, которую я веду, ни на что не годна.

0-----0-----0-----0-----0-----0

14) Мне трудно понимать смысл вещей.

0-----0-----0-----0-----0-----0

15) Я могу обходиться с самим собой как с хорошим другом.

0-----0-----0-----0-----0-----0

16) Я слишком мало времени уделяю тому, что является по-настоящему важным.

0-----0-----0-----0-----0-----0

17) У меня сразу никогда не бывает ясности по поводу того, что я могу сделать в какой-либо ситуации.

0-----0-----0-----0-----0-----0

18) Я многое делаю только потому, что я *должен* это делать, а не потому, что я *хочу* это сделать.

0-----0-----0-----0-----0-----0

- 19) Если возникают проблемы, я легко теряю голову.  
0-----0-----0-----0-----0-----0
- 20) Я часто делаю то, что можно с таким же успехом сделать и позже.  
0-----0-----0-----0-----0-----0
- 21) Мне каждый раз интересно, что принесет день.  
0-----0-----0-----0-----0-----0
- 22) В большинстве случаев, только начав действовать, я понимаю, какие последствия имеет принятое решение.  
0-----0-----0-----0-----0-----0
- 23) Если я должен принять решение, я не могу положиться на свои чувства.  
0-----0-----0-----0-----0-----0
- 24) Неуверенность в исходе дела удерживает меня от его выполнения, даже если я болею за него душой.  
0-----0-----0-----0-----0-----0
- 25) Я никогда точно не знаю, за что я отвечаю.  
0-----0-----0-----0-----0-----0
- 26) Я чувствую себя внутренне свободным(ой).  
0-----0-----0-----0-----0-----0
- 27) Из-за того, что жизнь не дала исполниться моим желаниям, я чувствую себя обделенным(ой) ею.  
0-----0-----0-----0-----0-----0
- 28) Когда я вижу, что у меня нет выбора, я чувствую облегчение.  
0-----0-----0-----0-----0-----0
- 29) Есть ситуации, в которых я себя чувствую совсем беспомощным(ой).  
0-----0-----0-----0-----0-----0
- 30) Я делаю много такого, в чем я по-настоящему не разбираюсь.  
0-----0-----0-----0-----0-----0

- 31) Обычно я не знаю, что в ситуации является важным.  
0-----0-----0-----0-----0-----0
- 32) Исполнение собственных желаний стоит для меня на первом месте.  
0-----0-----0-----0-----0-----0
- 33) Мне трудно проникнуться чувствами других.  
0-----0-----0-----0-----0-----0
- 34) Было бы лучше, если бы меня не было.  
0-----0-----0-----0-----0-----0
- 35) Многое из того, с чем я связан, чуждо мне.  
0-----0-----0-----0-----0-----0
- 36) Мне нравится формировать собственное мнение.  
0-----0-----0-----0-----0-----0
- 37) Я чувствую, что разрываюсь, потому что одновременно делаю так много вещей.  
0-----0-----0-----0-----0-----0
- 38) Мне не хватает сил, чтобы довести до конца даже самые важные вещи.  
0-----0-----0-----0-----0-----0
- 39) Я делаю многое просто так, особенно не задумываясь.  
0-----0-----0-----0-----0-----0
- 40) Ситуация для меня лишь тогда представляет интерес, когда она соответствует моим желаниям.  
0-----0-----0-----0-----0-----0
- 41) Когда я болею, то не знаю, что делать с этим временем.  
0-----0-----0-----0-----0-----0
- 42) Я редко вижу, что у меня есть разные возможности для действия в ситуации.  
0-----0-----0-----0-----0-----0

43) Я нахожу окружающий мир однообразным.

0-----0-----0-----0-----0-----0

44) Вопрос, хочу ли я что-то сделать, редко встает предо мной, потому что чаще всего есть то, что я должен(а) делать.

0-----0-----0-----0-----0-----0

45) В моей жизни нет ничего действительно хорошего, потому что все имеет свои за и против.

0-----0-----0-----0-----0-----0

46) Моя внутренняя несвобода и зависимость доставляют мне много хлопот.

0-----0-----0-----0-----0-----0

### Ключи шкал опросника «Шкала экзистенции»

Для подсчета баллов ответам на прямые пункты присваиваются баллы от 1 до 6 («верно» – 1 балл, «верно с ограничениями» – 2 балла, «скорее верно» – 3 балла, «скорее не верно» – 4 балла, «не верно с ограничениями» – 5 баллов, «не верно» – 6 баллов), ответам на обратные пункты присваиваются баллы от 6 до 1 («не верно» – 1 балл, «верно» – 6 баллов). Затем суммируется общий балл экзистенциальной исполненности (G) и показатели для каждой из 4 субшкал (самодистанцирование, самотрансценденция, свобода и ответственность), а также показатели параметров Person (сумма SD и ST) и экзистенция (сумма F и V).

### Ключи к опроснику «Шкала экзистенции»

Название шкалы	Количество вопросов	Номера вопросов
Самодистанцирование (SD)	8	3, 5, 19, 32, 40, 42, 43, 44
Самотрансценденция (ST)	14	2*, 4, 11, 12, 13, 14, 21*, 27, 33, 34, 35, 36*, 41, 45
Свобода (F)	11	9, 10, 15*, 17, 18, 23, 24, 26*, 28, 31, 46
Ответственность (V)	13	1, 6, 7, 8, 16, 20, 22, 25, 29, 30, 37, 38, 39

\* обратный вопрос (при подсчете баллов 6 = 1, 5 = 2 и т.д.).

**Литература:** С.В.Кривцова, А.Лэнгле, К.Орглер. Шкала экзистенции (*Existenzskala*) А. Лэнгле и К. Орглер // Экзистенциальный анализ. №1. Бюллетень, 2009 Москва, 141-170

**Методика диагностики уровня развития рефлексивности  
(опросник А.В.Карпова)**

Инструкция: Вам предстоит дать ответы на несколько утверждений опросника. В бланке ответов напротив номера вопроса проставьте, пожалуйста, цифру, соответствующую варианту Вашего ответа:

- 1 – абсолютно неверно;
- 2 – неверно;
- 3 – скорее неверно;
- 4 – не знаю;
- 5 – скорее верно;
- 6 – верно;
- 7 – совершенно верно.

Не задумывайтесь подолгу над ответами. Помните, что правильных или неправильных ответов в данном случае быть не может.

*Стимульный материал.*

1. Прочитав хорошую книгу, я всегда потом долго думаю о ней; хочется ее с кем-нибудь обсудить.
2. Когда меня вдруг неожиданно о чем-то спросят, я могу ответить первое, что пришло в голову.
3. Прежде чем снять трубку телефона, чтобы позвонить по делу, я обычно мысленно планирую предстоящий разговор.
4. Совершив какой-то промах, я долго потом не могу отвлечься от мыслей о нем.
5. Когда я размышляю над чем-то или беседую с другим человеком, мне бывает интересно вдруг вспомнить, что послужило началом цепочки мыслей.
6. Приступая к трудному заданию, я стараюсь не думать о предстоящих трудностях.
7. Главное для меня – представить конечную цель своей деятельности, а детали имеют второстепенное значение.
8. Бывает, что я не могу понять, почему кто-либо недоволен мною.
9. Я часто ставлю себя на место другого человека.
10. Для меня важно в деталях представлять себе ход предстоящей работы.
11. Мне было бы трудно написать серьезное письмо, если бы я заранее не составил план.
12. Я предпочитаю действовать, а не размышлять над причинами своих неудач.

13. Я довольно легко принимаю решение относительно дорогой покупки.

14. Как правило, что-то задумав, я прокручиваю в голове свои замыслы, уточняя детали, рассматривая все варианты.

15. Я беспокоюсь о своем будущем.

16. Думаю, что во множестве ситуаций надо действовать быстро, руководствуясь первой пришедшей в голову мыслью.

17. Порой я принимаю необдуманные решения.

18. Закончив разговор, я, бывает, продолжаю вести его мысленно, приводя все новые и новые аргументы в защиту своей точки зрения.

19. Если происходит конфликт, то, размышляя над тем, кто в нем виноват, я в первую очередь начинаю с себя.

20. Прежде чем принять решение, я всегда стараюсь все тщательно обдумать и взвесить.

21. У меня бывают конфликты от того, что я порой не могу предугадать, какого поведения ожидают от меня окружающие.

22. Бывает, что, обдумывая разговор с другим человеком, я как бы мысленно веду с ним диалог.

23. Я стараюсь не задумываться над тем, какие мысли и чувства вызывают в других людях мои слова и поступки.

24. Прежде чем сделать замечание другому человеку, я обязательно подумаю, в каких словах это лучше сделать, чтобы его не обидеть.

25. Решая трудную задачу, я думаю над ней даже тогда, когда занимаюсь другими делами.

26. Если я с кем-то ссорюсь, то в большинстве случаев не считаю себя виноватым.

27. Редко бывает так, что я жалею о сказанном.

#### *Обработка результатов.*

Из этих 27 утверждений 15 являются прямыми (номера вопросов: 1,3,4, 5,9,10,11,14, 15, 18, 19,20,22,24,25). Остальные 12 – обратные утверждения, что необходимо учитывать при обработке результатов, когда для получения итогового балла суммируются в прямых вопросах цифры, соответствующие ответам испытуемых, а в обратных – значения, замененные на те, что получают при инверсии шкалы ответов. Т.е. 1=5, 2=4, 3=3, 4=2, 5=1.

*Ключ к тесту-опроснику рефлексивности Карпова.*

Перевод тестовых баллов в стены

Стены	Тестовые баллы
0	80 и ниже
1	81 – 100
2	101 – 107
3	108 – 113
4	114 – 122
5	123 – 130
6	131 – 139
7	140 – 147
8	148 – 156
9	157 – 171
10	172 и выше

При интерпретации результатов целесообразно исходить из дифференциации полученных результатов на три основные категории.

Результаты методики, равные или большие, чем 7 стенов, свидетельствуют о высокоразвитой рефлексивности.

Результаты в диапазоне от 4 до 7 стенов – индикаторы среднего уровня рефлексивности.

Показатели, меньшие 4-х стенов – свидетельство низкого уровня развития рефлексивности.



**Методика определения уровня сформированности  
рефлексии (по О.В. Калашниковой)**

Диагностика имеет структуру личностного опросника, состоит из 34 вопросов, на которые требуется дать ответ "да" или "нет". Ответы "да" в регистрационном бланке обозначаются знаком "+", а "нет" – знаком "-".

Инструкция: С целью более глубокого познания самого себя Вам предлагается ответить на ряд вопросов. Отвечая на них, обозначайте в регистрационном бланке свое согласие знаком "+", а несогласие – знаком "-".

*Текст методики*

1. Были ли у Вас случаи, когда анализ Вашего поступка примирял Вас с вашими близкими?

2. Изменялись ли Ваши духовные ценности после того, как Вы, проанализировав свои недостатки, приходили к решению изменить их?

3. Часто ли Вы прибегаете к анализу своего поведения в конфликтных ситуациях?

4. Часто ли бывает так, что Ваше поведение в конфликтной ситуации зависит от эмоционального состояния?

5. Ставите ли Вы себя в своем воображении на место какого-либо незнакомого Вам неудачливого человека?

6. Анализируете ли Вы причины своих неудач?

7. Долго ли Вы вспоминаете встречу с неудачливым человеком?

8. Пытаетесь ли Вы анализировать свое поведение, если у Вас долгое время не возникало проблемных ситуаций?

9. Как Вы считаете, это связано с личностной потребностью разобраться в себе?

10. Вы анализируете свое поведение, чтобы сравнить себя с другими?

11. Были ли у Вас случаи, когда анализ ситуации приводил к изменению решений, принятых Вами ранее, изменению Вашей точки зрения или переоценке самого себя?

12. Часто ли Вы осознаете причины собственных поступков?

13. Часто ли Вы анализируете поведение окружающих Вас людей, избегая анализировать свое?

14. Пытаетесь ли Вы выявить для себя причины своего поведения?

15. Считаете ли Вы однозначным и беспрекословно правильным для себя мнение человека, авторитетного в интересующей Вас проблеме?

16. Пытаетесь ли Вы анализировать мнения авторитетных людей?

17. Подвергаете ли Вы критическому анализу позицию авторитетного человека, группы людей?

18. Противопоставляете ли Вы мнению авторитетного человека свои хорошо обдуманые аргументы против?

19. Совпадает ли, как правило, Ваша точка зрения на какую-либо проблему с мнением авторитетного человека в этой области?

20. Пытаетесь ли Вы найти причину каких-либо неразрешенных жизненных противоречий, относящихся к Вам?

21. Бывает ли так, что человеческие ценности, принятые в обществе, Вы подвергаете критическому анализу?

22. Часто ли общественное мнение способно диктовать Вам определенный образ мыслей?

23. Считаете ли Вы, что умение анализировать Вами свое поведение всегда приводит к принятию единственно правильного решения?

24. Пытаетесь ли Вы анализировать свое или чужое поведение, если понимаете, что это может привести к возникновению отрицательных эмоций, неприятных для Вас?

25. Задумываетесь ли Вы о поведении посторонних Вам людей, сравнивая их с собой?

26. Пробуете ли Вы занять позицию постороннего Вам человека в конфликтной ситуации, пытаясь сопоставить ее с собственной?

27. Ввели ли Вы когда-нибудь дневники, куда записывали свои мысли, переживания?

28. Анализируя свои неудачи, склоняетесь ли Вы к оценке своего поведения?

29. Часто ли, анализируя свои неудачи, Вы в большей степени приходите к выводу, что виноват беспорядок в социальной жизни?

30. Присуща ли анализу Вашего поведения в большей степени эмоциональная оценка?

31. Присутствует ли в анализе собственного поведения большей степени четкая словесная логика?

32. Часто ли общество способно навязать Вам определенную манеру поведения?

33. Считаете ли Вы обязательным для себя придерживаться всех рекомендаций моды, определенного стиля одежды и т.п.?

34. Часто ли бывает так, что, проанализировав свое поведение, Вы меняете свой стиль общения с людьми?

### *Обработка результатов*

Для определения уровня сформированности рефлексии необходимо сопоставить результаты, полученные в ходе проведения диагностики, с ключом для ее обработки. За каждый ответ, совпадающий с ключевым, испытуемый получает 1 балл, в противном случае – 0 баллов, полученные баллы суммируются.

#### *Ключ*

1. +	15. -	29. -
2. +	16. +	30. -
3. +	17. +	31. +
4. -	18. +	32. -
5. +	19. -	33. -
6. +	20. +	34. +
7. +	21. +	
8. +	22. -	
9. +	23. +	
10. -	24. +	
11. +	25. +	
12. +	26. +	
13. -	27. +	
14. +	28. +	

Результаты от 0 до 11 баллов свидетельствуют о низком уровне сформированности рефлексии.

Результаты от 12 до 22 баллов – средний уровень сформированности рефлексии.

Результаты от 23 до 34 баллов – высокий уровень сформированности рефлексии.

**Психолого-педагогическая программа  
«Переживание ценности»**

*...ценностям мы не можем научиться –  
ценности мы должны пережить.  
В. Франкл*

Этап «Значимость»

**Занятие 1 «Мой выбор»**

Цитата занятия: *Мы выдумываем ценности. Apriori жизнь не имеет смысла. Это мы создаём ей смысл.*

*Ж.-П. Сартр*

Цель: определить приоритетные ценности образования каждого участника группы; определить предпочитаемые ценности в группе; инициировать обсуждение и аргументацию выборов.

*Приветствие.*

*Упражнение «Рукопожатие».* Участникам предлагается походить по кругу и поздороваться, как можно с большим количеством участников тренинга и пожелать того, что необходимо данному участнику в этот момент.

*Цель предстоящей работы.*

*Основная часть.*

1.Методика «Данности образования». Задача: 1) изучить рефлексивный выбор данностей образования; 2) изучить значимость (количественный выбор) экзистенциальных ценностей образования (свободы, ответственности, совести, общения, любви, уникальности, творчества).

Каждому участнику предлагается перечень данностей, из которых он выбирает 7 приоритетных для себя, и дополнительно пишет их на отдельных карточках, которые складывают в «черный» ящик для общего подсчета. Инициативная группа (2-3 человека) делает количественный подсчет выборов данностей.

2.Рефлексивный круг. Обсуждение индивидуальных выборов. *Я выбрал эти данности образования потому что....*

3.Результаты по количеству выборов данностей в группе. Выделение ценностей и контрценностей образования.

4.Обсуждение группового выбора.

*Заключительная часть.* Рефлексивный круг: результаты и выводы по содержанию занятия. Домашнее задание: подготовить определения понятия «ценность» из разных источников (философская, психологическая, педагогическая литература).

## **Занятие 2 «Это ценность образования»**

Цель: формировать аргументированные суждения об определении ценностей с разных научных точек зрения.

*Приветствие.*

Рефлексивный круг: обсуждение мыслей, впечатлений, мнений о содержании предыдущего занятия.

*Цель предстоящей работы.*

*Основная часть.*

1. Работа с определениями понятия «ценность» (домашние заготовки). Обсуждение толкований понятия с разных научных точек зрения. Участники выбирают определение, наиболее понятное и близкое для себя по значению.

2. Работа по рефлексивным выборам данностей образования.

Каждый участник выражает суждение о трех наиболее значимых ценностях образования, которые он выбрал на предыдущем занятии. Суждение в кругу, по очереди, по одной ценности каждого.

Ключевая фраза, например: *Мой выбор – свобода. Свобода .... – это ценность образования, потому что...*

Если участник меняет мнение о своем выборе в процессе обсуждения, он говорит об этом, объясняет.

*Заключительная часть.* Рефлексивный круг: результаты и выводы по содержанию занятия.

### Этап «Осмысление»

## **Занятие 3 «Смысл»**

Цитата занятия: *Смысл нельзя дать, его нужно найти. В. Франкл*

Цель: формировать аргументированные суждения о смысле как экзистенциальной проблеме человека; актуализировать феномен смысла в жизни человека и его образовании; работать с научным текстом; выражать научную позицию автора и субъективное мнение по заданному тексту.

*Приветствие.*

*Рефлексивный круг:* обсуждение мыслей, впечатлений, мнений о содержании предыдущего занятия.

*Цель предстоящей работы.*

*Основная часть.*

1. Работа с текстом в группах (по методике позиционного обучения Н.Веракса).

Учащимся предлагается вводный текст<sup>4</sup>. Тема текста: «Смысл и экзистенциальный вакуум». Работа в парах, либо в группах 3-4 человека. Каждая группа получает текст (одинаков для всех) и свое задание, соответственно выбранной «позиции». Позиции и задания: 1. **«Понятие»**. Выделить определенное количество научных понятий в тексте, среди которых могут встречаться и явные синонимы. Выделить именно существенные понятия, и обнаружить существующее тождество и различие значений. Также выделить наряду с действительно существующими значениями второстепенные, которые были использованы для описания примеров. 2. **«Тезис»**. Тезисы выделяются для того, чтобы вычленили основные мысли текста. 3. **«Схема»**. Группа «Схема» должна представить схематическое наглядное изображение основных единиц текста. 4. **«Апологет»**. Позиция «Апологет» требует выделения в содержании текста того, что оказалось для них особенно близким. Группа выбирает именно те тезисы, с которыми ее участники активно соглашаются. 5. **«Критик»**. Позиция «Критик» направлена на то, чтобы в исследуемом содержании обнаружить несоответствия и противоречия. 6. **«Вопрос»**. Собственный шаг в науке совершает только тот, кто может задать умный вопрос – и тем самым обнаружить новый угол рассмотрения проблемы. Нужно задать по тексту столько вопросов, сколько студентов в общей группе (вопрос каждому). 7. **«Символ»**. В образной форме отразить содержание идей, которые оказались самыми важными в тексте. Нужно нарисовать наглядный образ, отражающий изучаемый материал. 8. **«Поэты»**. Позиция «Поэты» – сочинение стихотворения или другого вида поэтического произведения, которое отражало бы сам изучаемый материал или процесс его изучения. 9. **«Театр»** – нужно разыграть какую-либо театрализованную миниатюру, отражающую рассматриваемые в тексте вопросы.

---

<sup>4</sup> Текст может быть выбран на усмотрение ведущего программы, но соответствовать тематике о смысле с позиции экзистенциализма

Текст.

Отрывок:

*Виктор Франкл. Человек в поисках смысла, 1985г.*

Можно считать, что душевное здоровье основано на определенной степени напряжения, вызванного разницей между тем, что уже достигнуто, и тем, что еще нужно совершить; разрывом между тем, что ты есть, и чем ты должен стать. Такое напряжение присуще человеческому существу, и поэтому незаменимо для душевного благополучия. Так что не стоит колебаться, ставить ли перед человеком задачу поиска потенциального смысла его жизни, который ему надо осуществить. Только так мы можем пробудить в нем волю к смыслу, которая находится в латентном (спящем) состоянии. Я считаю опасным ложное понятие душевной гигиены, предполагающее, что человек в первую очередь нуждается в равновесии, или, как это называется в биологии, "гомеостазе", т.е. в ненапряженном состоянии. В чем человек действительно нуждается – так это не в расслаблении, а скорее в стремлении к значительной цели, свободной выбранной задаче, – и в борьбе за ее выполнение. Он нуждается не в снятии напряжения любой ценой, а в зове потенциального смысла, ждущего от него осуществления. Человеку нужен не гомеостаз, а то, что я называю ноодинамикой, т.е. экзистенциальная динамика в силовом поле напряжения, где один полюс является смыслом, который следует осуществить, а другой полюс – сам человек, который и должен это сделать.

И не надо думать, что это верно только в нормальных условиях; для невротиков это еще полезнее. Если архитектор хочет укрепить обветшавшую арку, он увеличивает лежащий на ней груз, потому что тогда ее части крепче соединяются друг с другом. И если врач хочет укрепить душевное здоровье пациента, он не должен бояться создать значительное напряжение, переориентируя его по направлению к смыслу жизни. Указав на благотворное действие ориентации на смысл, я обращаюсь к вредному влиянию того чувства, на которое нынче жалуются так много пациентов, а именно чувства всеобщей и окончательной бессмысленности их жизни. У них нет осознания смысла, ради которого стоит жить. Их преследует ощущение внутренней пустоты, вакуума; они попали в ситуацию, которую я назвал "экзистенциальным вакуумом".

Экзистенциальный вакуум – широко распространенное в двадцатом веке явление. Его легко объяснить; в нем виновата двойная утрата, которую человек перенес с тех пор, как стал настоящим человеческим существом. В начале своей истории человек утратил часть животных инстинктов, которые определяли поведение животного и служили ему

охраной. Такая охрана, как и Рай, навсегда потеряна для нас; нам приходится принимать решения сознательно. Вдобавок, произошла еще одна утрата, причем на совсем недавней ступени развития: традиции, которые долго служили надежной опорой поведения человека, сильно ослабели. Теперь ни инстинкты не говорят ему, что нужно делать, ни традиции – как следует поступать; иногда он даже сам не знает, чего ему хочется. Вместо этого, человек либо стремится поступать так, как другие (конформизм), либо делает то, что другие от него хотят (тоталитаризм).

Недавнее статистическое обследование обнаружило, что среди моих европейских студентов 25% в большей или меньшей степени страдают экзистенциальным вакуумом. Среди моих американских студентов их было уже не 25%, а 60%.

Экзистенциальный вакуум проявляется себя главным образом в состоянии скуки. Сейчас мы можем понять Шопенгауэра, когда он сказал, что человечество очевидно обречено вечно шататься между двумя крайностями – бедствиями и скукой. Фактически скука в наше время вызывает больше проблем и доставляет психиатрам больше хлопот, чем бедствия. И эти проблемы становятся все более острыми, потому что прогресс автоматизации обещает нам все большее количество свободного времени, доступного среднему работнику. Как обидно, что многие из них не будут знать, что с ним делать.

2. Проверка заданий. Каждая группа защищает свое выполненное задание. Результаты сдаются в письменном виде на отдельном листе. Обсуждение.

*Заключительная часть.* Рефлексивный круг: результаты и выводы по содержанию занятия.

#### **Занятие 4 «Смысл ценности»**

*Цитата занятия: Существует определение, гласящее, что смыслы и ценности — не что иное, как реактивные образования и механизмы защиты. Что до меня, то я бы не хотел жить ради моих реактивных образований, и еще менее — умереть за мои механизмы защиты.*

*В. Франкл*

Цель: формировать рефлексивно-феноменологическое суждение о ценностях образования; учиться кратко и четко формулировать свою мысль.



*Приветствие.*

*Рефлексивный круг:* обсуждение мыслей, впечатлений, мнений о содержании предыдущего занятия.

*Цель предстоящей работы.*

*Основная часть.*

1. Работа с афоризмами. Предлагаются каждому участнику для осмысления и обсуждения. Свободные рассуждения о содержании афоризмов.

2.

*Некоторые ценности приобретаются вместе с общей культурой, но я думаю, что самым важным ценностям мы учимся тогда, когда заглядываем в глубины своей собственной души.*

*Макс Клеланд*

*Необходимо иметь ценности, но одного этого недостаточно, более того, это чревато опасностями; пока мы не выбрали того, кто станет носителем этих ценностей, не стоит связываться в дело.*

*Морис Мерло-Понти*

*Непреходящие ценности не имеют, к сожалению, срока годности.*

*Станислав Ежи Лец*

*Право на новые собственные ценности – откуда возьму я его? Из права всех старых ценностей и границ этих ценностей.*

*Фридрих Ницше*

*За подлинными ценностями очередей не бывает.*

*Если нет жизненных ценностей, то остается одно лишь отчаяние.*

*Мэй Ролло*

*Если у вас есть что-нибудь ценное, поделитесь этой ценностью с другими. Если вы не можете поделиться, то ценность теряет смысл.*

*Уильям Хелемендерис*

*У каждого своя шкала ценностей – критерий истинной цены человека.*

*Илья Шевелев*

*Ценность образования ярче всего проявляется тогда, когда образованные высказываются о вещах, которые лежат вне области их образования.*

*Карл Краус*

*Из честолюбия или чувства долга не может родиться ничего ценного. Ценности возникают благодаря любви и преданности людям и объективным реалиям этого мир.*

*Альберт Эйнштейн*

3. Составьте свое высказывание-афоризм о ценностях образования.

Тем, кто готов выставить на обсуждение свое высказывание предлагается записать его крупными буквами на доске или листе бумаги и обсудить с группой. Авторам афоризма предлагается стать ведущим на этом этапе занятия и задавать вопросы группе: Что понравилось? Насколько точная моя мысль, по вашей оценке? Согласны ли с моим утверждением?

*Заключительная часть.* Рефлексивный круг: результаты и выводы по содержанию занятия.

### Этап «Переживание»

### **Занятие 5 «Свобода»**

Цитата занятия: *Я всегда могу выбрать, но я должен знать, что даже в том случае, если я ничего не выбираю, я тем самым все-таки выбираю.*

*Ж.-П. Сартр*

Цель: актуализировать у студентов магистратуры ценность свободы в жизни и образовательном процессе; рефлексировать феномен свободы в своей жизни.

*Приветствие.*

*Рефлексивный круг:* обсуждение мыслей, впечатлений, мнений о содержании предыдущего занятия.

*Цель предстоящей работы.*

*Основная часть.*

1. Просмотр и рефлексивный анализ научно-популярного фильма «О свободе» // <http://www.youtube.com/watch?v=Nw6WRxJUF7w>

Задание перед просмотром: записать ключевые моменты, которые вы готовы обсудить с группой; записать то, что тронуло, на что появился отклик.

2. Обсуждение тезисов, записанных каждым участником занятия.

*Заключительная часть.* Рефлексивный круг: результаты и выводы по содержанию занятия.

## Занятие 6 «Переживание свободы»<sup>5</sup>

Цитата занятия: *Если говорить: "мед, мед", во рту сладко не будет.*

*Казахская пословица.*

**Цель:** актуализировать феномен свободы в процессе образования и обнаружить показатели свободы и несвободы человека в совместной творческой деятельности при демократическом и авторитарном типах взаимодействия посредством проведения адаптированной рисуночной техники Д.Н.Хломова «Великий художник – ученик».

*Приветствие.*

*Рефлексивный круг:* обсуждение мыслей, впечатлений, мнений о содержании предыдущего занятия.

*Цель предстоящей работы.*

*Основная часть.*

1.Задание «Рисование в паре». Материал: лист бумаги А4 на пару, краски, кисточки, стакан с водой, карандаши, мелки, фломастеры, шарф (завязать глаза).

Перед началом проведения тестовой ситуации группе магистрантов рассказывается история:

«Жил-был великий художник. Всю жизнь он писал картины и получил признание, как, например, Сальвадор Дали, Пабло Пикассо... И он жил, жил... потом ослеп. Писать не мог. Но у него есть ученик – не то чтобы хороший художник, просто мастер. У художника остался нереализованным замысел. Тогда он попросил ученика написать картину. Художник рассказал ученику о замысле. Замысел грандиозный. Их совместная задача – сделать великое творение. Это последняя работа великого художника».

Далее экспериментатор обращается к группе: «У кого готов замысел картины, выйдите в круг, к вам подойдет ученик».

После того, как «ученики» определились в выборе и подошли к своим «великим художникам» («учителям»), им выдается материал: краски, кисти, лист бумаги, вода. В это время «учителя» приглашаются в отдельную комнату, где они выбирают по своему желанию роль либо авторитарного учителя, не дающего свободу творчества ученику, либо – демократически ориентированного, который создает условия для свободы творчества.

О предварительной договоренности разделения «учителей» на две группы «ученики» не должны знать. Затем «учителя» идут к своим

---

<sup>5</sup> Адаптированная рисуночная техника Д.Н.Хломова (Кузьмина Е.И. Психология свободы: теория и практика. – СПб.: Питер, 2007. – С. 244-246).

«ученикам», закрывают глаза и не открывают их до конца выполнения задания. «Учителя» рассказывают о своем замысле, сюжете своим «ученикам»; «ученики» начинают рисовать. После завершения работы «ученики» никому не показывают свое творение до тех пор, пока не дойдет до них очередь обсуждения.

Далее проводится групповой анализ рисунков – рефлексивная работа, продуктивная для осознания себя свободным/несвободным в совместной творческой деятельности. Все участники садятся в круг, «ученики» по очереди показывают свою картину, рассказывают о ее замысле, о своих переживаниях, чувствах взаимоотношения с «учителем». «Ученик» должен определить стиль управления своего «учителя» и выразить свои ощущения, сложности, сопротивление, характер психологического и педагогического контакта. Затем ситуацию совместного творчества и собственные переживания выражает «учитель».

В процессе обсуждения акцентируется внимание на вопросах: «Подрисовывали вы то, что хотелось вам, «пользуясь» слепотой «учителя»? Было ли такое желание?», «Возникло ли чувство отчуждения от процесса рисования или от «учителя»?», «Насколько содействовал/блокировал ваше творчество «учитель»?».

Затем ситуацию анализируют «психологи» (внешние наблюдатели – по желанию ведущего). Привлечение внешних экспертов, по нашей оценке, позволяет решить психолого-педагогическую задачу аргументированно выразить свою оценку происходящему, соотнести собственное суждение с высказываниями непосредственных участников совместного творчества. «Психологи» определяются вначале проведения техники. Выступающими в этой роли могут стать участники, отказавшиеся в силу разных причин, от ролей «учителей» и «учеников», а также заранее «назначенные» экспериментатором.

*Заключительная часть.* Рефлексивный круг: результаты и выводы по содержанию занятия.

## Занятие 7 «Свобода и ответственность»

Цитата занятия: *Без этой свободы человеческая жизнь не имеет ни смысла, ни достоинства, и это самое главное. Смысл жизни в том, чтобы любить, творить и молиться. И вот без свободы нельзя ни молиться, ни творить, ни любить.*

*И.А.Ильин*

Цель: формирование навыков рефлексивного анализа; выявление значимых личностных качеств для профессиональной деятельности преподавателя; углубление знаний друг о друге через раскрытие качеств каждого участника.

*Приветствие.*

*Рефлексивный круг:* обсуждение мыслей, впечатлений, мнений о содержании предыдущего занятия.

*Цель предстоящей работы.*

*Основная часть.*

1. Групповое обсуждение. Цитата для группового обсуждения:

*Свобода, являясь главной экзистенциальной ценностью, вместе с тем является источником многих наших жизненных трудностей и проблем. Суть многих из них заключается в разнообразии субъективных представлений о свободе.*

*Кочюнас Р.*

Что есть свобода для вас? Как проявляется свобода в вашей жизни? Свободный вы человек? Что есть свобода в образовании? Насколько из 100% вы свободны сегодня в процессе своего образования (как учащийся или как преподаватель?). Что способствует вашей свободе и что ей противостоит? Свобода и ответственность: как вы понимаете?

2. Рефлексивное упражнение «Обмен опытом». Участникам предлагается представить себя в роли преподавателей вуза, которые принимают участие в научно-практической конференции с целью обмена профессиональным опытом. Профессиональный опыт в данном случае – 5 личностных качеств, наиболее ценных, которыми, по рефлексивной оценке, обладает участник. Эти 5 качеств записываются на отдельных листочках. Затем «преподаватели» свободно перемещаются по аудитории и делятся своими качествами: отдавая другому что-то, одновременно выбирая себе. По окончании у каждого преподавателя на руках должны быть качества, отличные от тех, которые он написал изначально.

Обсуждение. С каким качеством вы наиболее легко расстались? Какому приобретению очень рады?

*Заключительная часть.* Рефлексивный круг: результаты и выводы по содержанию занятия.

## **Занятие 8 «Любовь»**

Цитата занятия: *Любовь – это сказать «да» другому человеку.*  
*В. Франкл.*

Цель: актуализировать у студентов магистратуры ценность любви в жизни и образовательном процессе; рефлексировать присутствие любви в своей жизни.

*Приветствие.*

*Рефлексивный круг:* обсуждение мыслей, впечатлений, мнений о содержании предыдущего занятия.

*Упражнение «Ладони».* Задача: использование тактильных ощущений для «чувствования» того или иного человека. Участникам предлагается по очереди закрыть глаза и ладони развернуть так, чтобы можно было положить на них руки другому участнику, а остальные участники тихонько подходят к нему и кладут свои ладони на ладони этого участника, его задача заключается в том, что бы запомнить у какого какие руки были на ощупь.

Обсуждение по кругу, что каждый почувствовал при этом.

*Цель предстоящей работы.*

*Основная часть.*

1. Просмотр и рефлексивный анализ научно-популярного фильма «О любви» // <http://www.youtube.com/watch?v=I5KCHxt0HmE>

Задание перед просмотром: записать ключевые моменты, которые вы готовы обсудить с группой; записать то, что тронуло, на что появился отклик.

Обсуждение тезисов, записанных каждым участником занятия.

2. Задание «Рисунок на двоих: любовь/нелюбовь». Материалы: лист бумаги А4 на пару, краски, кисточки, стакан с водой, карандаши, мелки, фломастеры.

Участники рассказываются парами (по своему выбору). Задание: выразите на листе бумаги любовь и нелюбовь. Причем, сами определите, кто будет рисовать любовь, кто – нелюбовь. После договоренности рисунок выполняется в тишине, не разговаривая и не обсуждая содержание и ход рисования.

Обсуждение: Что чувствовали? Кто доминировал в процессе вашей работы? Насколько приятно было работать? Какой основной цвет выбрали? Чувствовали ли вы себя свободным в процессе выполнения совместной работы? На какой части листа вы рисовали?

*Заключительная часть.* Рефлексивный круг: результаты и выводы по содержанию занятия. Домашнее задание: подготовить сочинение-размышление «Эмоциональные связи учителя и ученика»

### **Занятие 9 «Рисую любовь»**

*Цитата занятия: Однажды я встретил на улице влюбленного нищего. На нем была старая шляпа, пальто потерлось на локтях, башмаки его протекли, а в душе сияли звезды.*

*В.Гюго*

Цель: развивать ассоциативное мышление; формировать умение работать в группе, выполнять совместную работу; формировать рефлексивно-феноменологическое суждение о своей работе, своем участии и процессе.

*Приветствие.*

*Рефлексивный круг:* обсуждение мыслей, впечатлений, мнений о содержании предыдущего занятия.

*Цель предстоящей работы.*

*Основная часть.*

1.«Рисование по кругу». Участники группы садятся по кругу за единым столом. Материалы: лист бумаги (А3 либо А4) каждому участнику, карандаши, мелки, фломастеры.

Задание: начните рисунок-ассоциацию на тему: «Любовь в педагогическом процессе». По команде вы передаете свой рисунок соседу справа, соответственно, получаете рисунок соседа слева. Продолжаете его. Снова по команде передаете, пока каждый участник не получит свой рисунок.

Обсуждение: понравилось ли вам то, что получили? С чем вы не согласны, почему? Что раздражает, что бы вы убрали? Что очень нравится в рисунке?

*Заключительная часть.* Рефлексивный круг: результаты и выводы по содержанию занятия.

*Домашнее задание:* подобрать и подготовить выразительное прочтение стихотворения либо короткого прозаического произведения (рассказ, отрывок) по темам программы: смысл, ценности, свобода, любовь, жизнь и др.

## Занятие 10 «Творчество. Литературная гостиная»

Цитата занятия: *Словами пользуются для выражения смысла. Достигнув смысл, забывают о словах. Где бы найти мне забывшего про слова человека, чтобы с ним поговорить!*

Фэн Юлань

Цель: способствовать творческой реализации участников программы; создать творческую атмосферу.

*Приветствие.*

*Рефлексивный круг:* обсуждение мыслей, впечатлений, мнений о содержании предыдущего занятия.

*Цель предстоящей работы.* Не озвучиваются в начале занятия.

*Основная часть.*

1. Участники читают литературные произведения. Например:

**Жизнь пронеслась без явного следа...**

Жизнь пронеслась без явного следа.

Душа рвалась – кто скажет мне куда?

С какой заране избранною целью?

Но все мечты, всё буйство первых дней

С их радостью – всё тише, всё ясней

К последнему подходят новоселью.

Так, заверша беспутный свой побег,

С нагих полей летит колючий снег,

Гонимый ранней, буйною метелью,

И, на лесной остановаюсь глуши,

Сбирается в серебряной тиши

Глубокой и холодной постелью.

Афанасий Фет

Обсуждение: Каковы цели данного занятия? Что вы почувствовали? Насколько вам удалось выразить себя, свое творчество?

*Заключительная часть.* Рефлексивный круг: результаты и выводы по содержанию занятия.



## Занятие 11 «Уникальность»

Цитата занятия: *Стремление к отличию – движущая сила развития человека...*

*Г.Марсель*

Цель: развивать рефлексивное мышление; формировать рефлексивно-феноменологическое суждение о высказываниях; развивать спонтанность и эмоциональность.

*Приветствие.*

*Рефлексивный круг:* обсуждение мыслей, впечатлений, мнений о содержании предыдущего занятия.

*Упражнение «Ассоциации с игрушкой».* Задача: поиск необычного и позитивного смысла в неожиданных вещах. Участникам предлагается черный непрозрачный пакет с мягкими игрушками. Ведущий по кругу предлагает достать на ощупь любую игрушку и подумать о том, чем эта игрушка похожа на него. Далее идёт обсуждение в кругу.

*Цель предстоящей работы.*

*Основная часть.*

1.Работа с цитатами. Обсуждение: Как вы понимаете данные цитаты?

*...Нет ничего обиднее человеку..., как сказать ему, что он не оригинален, слаб характером, без особенных талантов и человек обыкновенный.*

*Ф.М. Достоевский. Идиот*

*Непохожесть всегда настораживает людей. Вам кажется, что ваша оригинальность производит сильное впечатление, но она как раз отделяет людей от вас.*

*Анаис Нин. Дневник.*

2.Групповая работа. Соотношение понятий «уникальность», «индивидуальность», «непохожесть».

3.Рефлексивное упражнение. Подумайте и напишите ответ на вопрос: «В чем проявляется моя индивидуальность?». Рефлексивный круг.

4.Уникальность как ценность образования. Как усилить уникальность студента? Что способствует, что противостоит уникальности человека в вузе? в жизни?

*Заключительная часть.* Рефлексивный круг: результаты и выводы по содержанию занятия. Домашнее задание:

## Занятие 12 «Я и другие»

Цитата занятия: *Когда люди вступают в тесное общение между собой, то их поведение напоминает дикобразов, пытающихся согреться в холодную зимнюю ночь. Им холодно, они прижимаются друг к другу, но чем сильнее они это делают, тем больше они колют друг друга своими длинными иглами. Вынужденные из-за боли уколов разойтись, они вновь сближаются из-за холода, и так – все ночи напролет.*

*А.Шопенгауэр*

Цель: актуализировать у участников ценность уникальности в жизни и образовательном процессе; рефлексировать стремлению к отличию, личностные качества, способствующие усилению уникальности человека в жизни; формирование рефлексивно-феноменологического суждения о себе и своей жизни.

*Приветствие.*

*Рефлексивный круг:* обсуждение мыслей, впечатлений, мнений о содержании предыдущего занятия.

*Цель предстоящей работы.*

*Основная часть.*

1. Просмотр и рефлексивный анализ фильма Г.Бардина «Адажио».

2. В течение 10-15 минут письменно выразить главную идею фильма.

Обсуждение фильма. Что вы увидели? Ассоциации, которые возникли у вас при просмотре? Участники зачитывают главную идею фильма, которую они записали, поясняют, если необходимо. Вспомнились ли вам события своей жизни? Какие чувства испытываете?

*Заключительная часть.* Рефлексивный круг: результаты и выводы по содержанию занятия. Домашнее задание: написать эссе «Самоосуществление в процессе моего образования».

*Для записей*

*Долгова Валентина Ивановна*

*Ниязбаева Наталья Николаевна*

**РАЗВИТИЕ МАГИСТРАНТА:  
ЛИЧНОСТЬ, ЦЕННОСТИ, КОМПЕТЕНТНОСТЬ**

*Монография*

Подготовлено к печати  
ООО «Коллоквиум»  
<http://www.colloquium-publishing.ru>

Тел.: (8362)65-44-01  
424002, Россия, Республика Марий Эл,  
г.Йошкар-Ола, ул.Первомайская, 136 «А».

Издательство «Перо»  
109052, Москва, Нижегородская ул., д. 29-33, стр. 27, офис 105  
Тел.: (495) 973-72-28, 665-34-36  
Подписано в печать 19.05.2015. Формат 60×90/16.  
Бумага офсетная. Усл. печ. л.6.875. Тираж 1000 экз. Заказ 291.

Отпечатано в ООО «Типография «Вертикаль»  
424036, Россия, Республика Марий Эл,  
г. Йошкар-Ола, ул. Мира, 21

**ISBN 978-5-00086-657-3**



9 785000 866573