

Аутокомпетентность заключается в адекватном представлении о своих профессионально значимых качествах личности и владении технологиями преодоления профессиональных деструкций.

Профессиональная позиция – это целостное психическое образование, включающее конкретные установки и ориентации, систему личных отношений и оценок внутреннего и окружающего опыта, реальности и перспектив, а также собственные притязания, реализуемые (не реализуемые, частично реализуемые) в избранном труде.

Персональная компетентность – способность к постоянному профессиональному росту и повышению квалификации, а также реализации себя в профессиональном труде. Выражением персональной компетентности могут выступать акмеологические инварианты.

Акмеологические инварианты представляют собой такие формируемые и используемые компоненты структуры профессионализма, которые обуславливают оптимальный творческий потенциал и наивысшую продуктивность труда независимо от действия внешних условий и факторов.

Видение специалистом стратегии достижения вершин профессионализма и следование логике продвижения к ним предполагает прохождение ряда этапов, каждый из которых означает взятие очередного рубежа профессиональной компетентности. Эти рубежи характеризуются такими уровнями профессионализма, как способность успешно выполнять профессиональную деятельность; подготовленность к стабильному продуктивному труду; профессиональное мастерство в реализации функций и обязанностей; творческое овладение исследовательско-инновационным стилем профессиональной деятельности.

Отмеченные уровни профессиональной компетентности являются эталонами для оценивания и позволяют отслеживать эволюцию профессионального роста преподавателя, выявлять ее тенденции и придавать профессиональной деятельности оптимальный характер в соответствии с ее предназначением и собственной стратегией достижения. Вполне очевиден факт, что профессиональная компетентность является стержневым компонентом конкретной деятельности и труда в целом. Именно она выступает определяющим фактором в достижении желаемых результатов.

1. Национальный доклад о развитии системы образования Республики Беларусь // Образование для устойчивого развития: на пути к обществу знания: Материалы Междун. форума, Минск, 5-6 апреля 2005 г. Мн.: РИВЦ, 2005.
2. Деркач, А.А. Акмеология: пути достижения вершин профессионализма / А.А.Деркач, Н.В.Кузьмина. – М., 1993.

УДК 37.01+ 378.1

КОНФИГУРИРОВАНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО И ЛИЧНОСТНОГО ПОДХОДОВ В ОБРАЗОВАНИИ ВЗРОСЛЫХ

В.И. Гладковский

*Брестский государственный технический университет
Брест, Беларусь*

Необходимость преобразования неуклонно возрастающего количества информации – исходного материала, в конечный продукт – знания, умения, отношения и убеждения субъекта образования, является сущностным основанием применения деятельностного подхода в образовании. Наличие субъекта в системе образовательной деятельности дает основание для применения в образова-

нии и личностного подхода. Объединение этих подходов возможно при условии пересечения областей их применения, а также при наличии конфигуратора, в качестве которого предлагается использовать постнеклассический вариант системного подхода.

В мировом образовании существуют следующие основные тенденции: фундаментализация, индивидуализация, теоретизация, функционализация и аксиологизация. *Фундаментализация образования* выражается в стремлении к формированию у индивида способности восприятия новых знаний в течение всей жизни. В этом случае на полноту знаний по причине их быстрого устаревания особого внимания не обращают. Тенденция *индивидуализации образования* предполагает развитие у студентов творческих способностей, адекватных выбранной специальности. Появление тенденции *теоретизации образования* обусловлено тем, что при современном многообразии информационных потоков все больше должно цениться умение мыслить точно, т.е. умение принимать решение в условиях множества различных точек зрения на основании реальных фактов, а не под влиянием гипотетических, хотя и внешне привлекательных домыслов. К этой же тенденции относятся: умение ведения дискуссий, способность к преодолению конфликтов, стремление к достижению партнерского согласия. Следует также упомянуть тенденцию *функционализации образования*, в которой знания о мире в целом используются не только для решения частных проблем в различных конкретных сферах деятельности, но и как теоретическое средство разрешения проблем глобального характера. Наконец, существует еще одна тенденция, связанная с необходимостью учета различных ценностных систем – тенденция *аксиологизации образования*. [2, с.47-48].

Поэтому задача построения технологии формирования компетенций, направленных на преобразование информации в знания, умения, отношения и убеждения, является в наше время как никогда актуальной. В современных условиях, когда объем научной и профессионально значимой информации неуклонно возрастает, а степень новизны усвоенной информации точно так же неуклонно уменьшается, решение подобной задачи, очевидно, было бы полезно для всех. Технология, отражающая все или часть упомянутых тенденций, могла бы называться "информационно-образовательной". Поскольку современные образовательные технологии строятся с учетом концептуальных оснований: ценностей, целей и подходов, то перейдем к анализу соответствующих понятий.

Ценности, начиная со времен немецкого физиолога и философа Р.Г. Лотце (60-е гг. XIX века), принято связывать с тем, что имеет какое-либо положительное или отрицательное значение для человека [2, с.5-6]. В качестве положительной ценности может выступать все, что важно, необходимо, полезно и значимо для него. В контексте тенденций развития мирового образования можно назвать следующие ценности: ценность восприимчивости к новым знаниям; ценность развития творческих способностей; ценности точного мышления и умения принимать обоснованное решение в условиях информационного шума. Ценности могут выступать в качестве одного из оснований выбора цели.

Целями называют представления о будущем состоянии предмета потребности [1, с.87]. Эти представления выступают в качестве целей только в том случае, если они влияют на поведение человека, побуждая его к действиям, направленным на достижение цели. Поэтому цель как технологическая характеристика деятельности содержит в себе указание не только на результат деятельности, но и

на способ его достижения. Мечта, например, не может являться целью, если она не проявляется в соответствующей деятельности. Это же относится и к идеалу, ввиду его априорно постулируемой недостижимости. Цель может быть только конкретной и определяемой, т.е. диагностичной. В связи с этим возникает вопрос: "всестороннее и гармоничное развитие личности" – это цель, идеал или может быть просто мечта? Выбор конкретных образовательных целей, а не гипотетически-мифологических, есть дело каждого конкретного субъекта образовательной деятельности, а дело соответствующих учреждений образования – оказать ему в этом содействие, т.е. оказать ему образовательную услугу.

Понятие подхода определяется в практике и в теории различным образом. Е.Н.Степанов и Л.М.Лузина, авторы-составители справочно-методического пособия, посвященного этому вопросу, считают, что *подход* – это "... ориентация учителя или руководителя образовательного учреждения при осуществлении своих действий, побуждающая к использованию определенной совокупности взаимосвязанных понятий, идей и способов педагогической деятельности" [3, с.83]. О.С.Анисимов, известный эксперт в области методологии, полагает, что *подход* – это "... процедура, в которой при построении методов, проектов деятельности предварительно вводится "онтология", исходным основанием которой служит содержание понятия, соответствующего названию подхода" [1, с.52]. Понятно, что основание это не должно меняться при анализе и нормировании конкретной деятельности. Но каждый подход имеет свою область применения, за пределами которой его использование уже несправедливо. Другими словами, в рамках одного и того же подхода нельзя переходить от одного основного понятия к другому, за исключением случая пересечения областей их применения. С этой точки зрения существование, к примеру, "личностно-деятельностного" подхода, возможно только на пересечении областей применения личностного и деятельностного подходов и при наличии соответствующего конфигулятора, объединяющего два разных подхода в один, общий подход. Но можно ли применять деятельностный подход, нацеленный на преобразование "исходного материала" в "конечный продукт" с определенными, наперед заданными свойствами, к понятию "личность"? Е.Н.Степанов и Л.М.Лузина считают, что можно, если реализовывать деятельностный подход "... в контексте жизнедеятельности конкретного ученика", учитывающего "его жизненные планы, ценностные ориентации и все другие параметры субъективного мира". По их мнению, такой подход "по своей сути является личностно-деятельностным подходом" [3, с.100]. К сожалению авторы не конкретизируют, что является исходным материалом, который предполагается преобразовывать "в контексте жизнедеятельности". Зато указывается способ подобного преобразования – *совместная деятельность* по реализации *вместе выработанных* целей и задач. Не совсем понятно как именно эту самую совместную деятельность организовывать так, чтобы преобразование носило педагогически необходимый целенаправленный характер, а не по принципу "хотели как лучше, а получилось как всегда". Для более полной характеристики подхода как комплексного педагогического средства необходимо добавить, что любой подход должен состоять из трех основных компонентов. Во-первых, это взаимосвязанная совокупность основных понятий ("онтология" – по О.С.Анисимову или система), используемых в процессе применения подхода. Во-вторых, это совокупность принципов, конкретизирующих тот или иной подход. Принципы, как основные направления деятельности, содержат в себе исходные положения или основ-

ные правила, которых следует придерживаться при ее осуществлении. В-третьих, это описание используемых в рамках данного подхода приемов и методов [3, с.84]. В любом случае, при совместном использовании разных подходов необходимо выявлять и очерчивать пределы общей области их применения и указывать конфигурацию – средство связи между двумя системами понятий.

Системный подход характеризуется принципами целостности; многоуровневости связей (внешних, внутренних, прямых и обратных); иерархической взаимосвязи уровней; целесообразного поведения системы; функционирования, развития и управляемости системы [4, с.134-136].

Конкретизация деятельностного подхода в контексте образования взрослых осуществляется с помощью *принципа воспроизводства*, являющегося основным процессом, определяющим необходимость образовательной деятельности в жизни общества (процессы); *принципа возможности преобразования* "исходного материала" в "конечный продукт" на основе определенной последовательности актов деятельности (процессы); *принципа системного разложения образовательной деятельности*, подразумевающего разделение процессов на "функциональную" и "морфологическую" части (функциональная структура); *принципа генетического соответствия* между уровнем организованности образовательной деятельности и системой социально-производственной кооперации (организованности); *принципа возможности конструирования* сложных кооперированных систем на основе кооперативных связей между актами деятельности, выступающими в роли конструктивных единиц теории деятельности (организованности); *принципа первоначальной бесформенности материала*, соответствующей чистой возможности к реализации в форме любой организации (материал) [5, с.282-283].

Личностный подход в контексте образования взрослых конкретизируется *принципом автономии личности*, где личность понимается по В.Н.Мясищеву как совокупность отношений к себе и окружающему одушевленному и неодушевленному миру. Кроме того, этот подход должен быть дополнен: *принципом отказа от любых способов внешнего формирования личности обучающегося*, что подразумевает уважительное отношение к личности обучающихся (идейное содержание данного принципа было заявлено в устной форме Н.А.Масюковой на одном из семинаров Б.В.Пальчевского и Н.А.Масюковой в НИО, г. Минск); *принципом гуманистического взаимодействия* между обучающимися и обучающимися, предполагающим: установление уважительных и доверительных отношений между ними, проявление внимания к обучающимся, терпимость по отношению к другому мнению, создание предпосылок для психологического комфорта, в котором развивающаяся личность чувствует себя защищенной, нужной и значимой [3, с.115].

Таким образом, в данной работе поставлена задача конфигурирования разных подходов с целью построения технологии с заранее известными свойствами и намечены пути решения подобной задачи. В качестве конфигулятора предполагается использовать постнеклассический вариант системного подхода, который выступает механизмом согласования внутреннего и внешнего заказа на образовательный сервис.

1. Анисимов, О.С. Методологический словарь (для акмеологов и управленцев) / О.С. Анисимов. – М., 2001. – 168 с.
2. Сластенин, В.А., Чижикова, Г.И. Введение в педагогическую аксиологию: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. / В.А. Сластенин, Г.И. Чижикова. – М.: Издательский центр "Академия", 2003. – 192 с.