



ФЕДЕРАЛЬНОЕ АГЕНТСТВО ПО ОБРАЗОВАНИЮ
Государственное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
«ТОМСКИЙ ПОЛИТЕХНИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Н.В. КОЗЛОВА

**ПСИХОЛОГО–АКМЕОЛОГИЧЕСКОЕ
ЗНАНИЕ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

Учебное пособие

Издательство ТПУ
Томск – 2007

УДК
ББК

Печатается по решению учебно-методического совета Томского политехнического университета

Рецензенты:

О.М. Краснорядцева, д.психол. н., профессор
С.В.Тимченко, д.ф-м.н., профессор
Л.Г. Смышляева, к.п.н., доцент

Н.В. Козлова

Психолого–акмеологическое знание в системе высшего профессионального образования. Учебное пособие для слушателей дополнительной профессиональной образовательной программы получения дополнительной квалификации «Преподаватель высшей школы» и студентов психологических специальностей. – Томск. – Издательство ТПУ. -2007. – 151 с.

В учебном пособии рассматриваются теоретико-методологические и технологические акмеологические системы знаний как основы повышения качества высшего профессионального образования в условиях инноваций.

Содержание издания представляет потенциалы современного психолого-акмеологического знания в возможности их использования в реальных практиках процесса обучения в вузе.

Предназначено для слушателей дополнительной профессиональной образовательной программы получения дополнительной квалификации «Преподаватель высшей школы» и курсов повышения квалификации психолого-педагогических кадров, студентов психологических и педагогических специальностей, преподавателей высших учебных заведений, аспирантов.

УДК
ББК

Научный редактор:

М.Г. Минин, д.п.н., профессор, директор Института инженерной педагогики Томского политехнического университета

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	5
ТЕОРЕТИКО–МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ АКМЕОЛОГИИ.....	6
Акмеология как высокоорганизованная область знания о человеке.....	6
Акмеология в системе наук о человеке.....	9
Методологическое обеспечение акмеологии.....	13
Общие особенности методологии акмеологии.....	16
Частные акмеологические принципы.....	18
Теоретические и теоретико-практические исследования в акмеологии.....	22
Контрольные вопросы и задания.....	29
Темы рефератов, эссе.....	29
Библиографический список.....	30
Система законов, методов и методик акмеологии.....	34
Предмет и законы акмеологии.....	34
Стратегия акмеологического исследования.....	44
Методы развивающего воздействия.....	50
Теоретические и теоретико-практические исследования в акмеологии.....	52
Контрольные вопросы и задания.....	59
Темы рефератов, эссе.....	59
Библиографический список.....	60
Понятийно-терминалогический аппарат акмеологии.....	62
Теоретические и теоретико-практические исследования в акмеологии.....	75
Контрольные вопросы и задания.....	79
Темы рефератов, эссе.....	79
Библиографический список.....	79
Компетентность как базовая акмеологическая категория и основание модернизации современного образования.....	82
Компетентностный подход в современном российском образовании.....	82
Модели компетенций.....	97
Контрольные вопросы и задания.....	115
Темы рефератов, эссе.....	115
Библиографический список.....	116
Акмеориентированные технологии в современном высшем образовании.....	118
Концепция гуманитарно-технологического развития личности.....	118
Гуманитарные акмеологические технологии в практике высшего профессионального образования.....	125
Специфика гуманитарных технологий и их возможности в практике высшего профессионального образования.....	126
Структура гуманитарных технологий.....	128
Контрольные вопросы и задания.....	135
Темы рефератов, эссе.....	135
Библиографический список.....	136
Образовательные технологии, обладающие акмео-потенциалом.....	138
Знаково-контекстное обучение.....	139
Проблемное обучение.....	141
Проектное обучение.....	143
Игровые технологии обучения.....	146
Обучение на основе изучения конкретных ситуаций (кейс-стади).....	147
Технология обучения через дискуссию.....	148
Контрольные вопросы и задания.....	150
Темы для рефератов, эссе.....	150
Библиографический список.....	151

ВВЕДЕНИЕ

Данное учебное пособие адресовано слушателям, обучающимся по программе «Преподаватель высшей школы». Оно выступает ориентиром самостоятельного изучения современных взглядов на психолого–акмеологические проблемы как потенциал инновационного высшего профессионального образования в рамках курса «Психолого–акмеологическое знание в системе высшего профессионального образования». Изучение материалов, представленных в учебном пособии и в рекомендованных литературных источниках, а также самостоятельный библиографический поиск повысит эффективность и продуктивность усвоения курса, а также возможности рефлексии по отношению к собственным стратегиям профессионального становления. В учебном пособии отражены тенденции развития акмеологического знания и их образовательный потенциал, рассматриваемый с позиций современных тенденций в образовании – необходимости изменения содержания, характера и направленности профессиональной подготовки, где процесс приобретения профессиональных знаний преломляется через личностную, ценностно-смысловую сферу субъектов образовательного процесса в вузе. Содержание учебного пособия отражает теоретический уровень акмеологии и в тоже время, изучение поставленных вопросов позволят определить собственные конкретные практические находки, позволяющие построить образовательную программу, связанную с системой акмеологического знания и реализовать ее в рамках конкретных учебных занятий.

Итогом изучения данного курса может стать возможность качественно по-новому подойти к проблеме обучения современного специалиста с опорой на теорию и методологию акмеологии, поскольку это наука о наивысших достижениях в области профессионального мастерства. Обобщенные знания о прогрессивном развитии зрелой личности, путях самореализации и самоактуализации, могут оказаться концептуальным звеном в реализации инновационных процессов в современном высшем профессиональном образовании.

ТЕОРЕТИКО–МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ АКМЕОЛОГИИ

Акмеология как высокоорганизованная область знания о человеке

Теоретические основы акмеологии были заложены в русской философии, а экспериментальные в отечественной медицине, социологии и психологии. Идеи акмического можно найти у Н.И. Пирогова, В.М. Бехтерева, П.А. Сорокина и др. Особенно ярко акмическое представлено в литературе (Н. Гумилев, А. Ахматова, С. Городецкий). А. Ахматова писала: «Я стала акмеисткой ..., потому что мы чувствовали себя людьми XX века и не хотели оставаться в предыдущем». Выбор в пользу акмеистической школы был выбором в пользу нового, более тревожного и драматичного и, в конечном счете, более человеческого мироощущения. Одно из требований акмеистов – смотреть на мир глазами первооткрывателя.

В античных биографиях слово «акме» означает высшую точку, время расцвета, лучшую пору в жизни и творчестве. Часто, наряду с датами рождения и смерти человека, указывались хронологические границы пережитого им «периода расцвета». И современную акмеологию – науку о «периоде расцвета» – интересуют люди разных профессий, достигающие вершин своих возможностей, и как долго удерживаются они на этом уровне. Главной проблемой акмеологии становится не отрезок жизненного времени, объективно, статистически наиболее благоприятный для творчества в той или иной области, а состояние духа самого творца, которое может превратить любой период жизни в «период расцвета».

Само понятие «акмеология» впервые было введено Н.А. Рыбниковым в 1928 г. для обозначения особого раздела возрастной психологии – психологии зрелости или взрослости. Б.Г. Ананьев в своей книге «Человек как предмет познания» показал место и значение акмеологии в системе наук о человеке, поместив ее в ряд: «педагогика – акмеология – геронтология». Это обстоятельство определялось принципом развития, на который опирался Б.Г. Ананьев при анализе психофизиологических функций, психических процессов, психических свойств и состояний человека. Конечным продуктом онтогенетического развития человека, с точки зрения Б.Г. Ананьева, является обретение им собственной индивидуальности, когда он становится субъектом своего жизнетворчества, самостоятельного, глубоко осознанного выстраивания своего жизненного пути.

А.А. Деркач, анализируя научное творчество Б.Г. Ананьева,

считает, что такая индивидуальность фактически представляет собой полисистемное образование, интегрирующее важнейшие свойства личности, субъекта и индивида, присущие определенному конкретному человеку. Сознание и самосознание индивидуальности – это внутренний мир человека, который, по выражению Б.Г. Ананьева, постоянно работает. Результат работы этого внутреннего мира, так или иначе влияя на познание человеком внешнего мира и самого себя, на возникшие при этом переживания, опосредует деятельность и поведение в заданных ему или созданных им самим обстоятельствах (А.А. Деркач).

Б.Г. Ананьев отмечал внутреннюю противоречивость развития личности, проявляющуюся в неравномерности и гетерохронности смены ее общественных функций, ролей и состояний, доказывая, что изменчивость является основной характеристикой личностных свойств и проявляется она на протяжении всего жизненного пути человека. «Индивидуальная изменчивость свойств человека как личности, – писал Б.Г. Ананьев, – определяется взаимодействием основных компонентов статуса (экономического, правового, семейного, школьного и т.д.), сменой ролей и систем отношений в коллективах (макро- и микрогруппах), в общем социальном становлении человека».

Применение комплексного подхода к изучению человека как целостной системы позволило сделать Б.Г. Ананьеву вывод о том, что это позволяет точнее выявлять сенситивные периоды для формирования той или иной функции человека, прицельнее корректировать проявления того или иного свойства, более ясно учитывать индивидуальные, личностные и субъектно-деятельностные характеристики и по их взаимосвязям строить процесс обучения и воспитания, выводить развитие каждого человека на уровень акме. Изучение взаимосвязей между формированием и развитием различных свойств у человека, с позиции Б.Г. Ананьева, сосредоточено на изучении однородных гомогенных связей между определенной частью воспитания и соответствующей ей стороной развития, в результате чего можно получить лишь локально-однолинейные эффекты в обучении и воспитании. Изучение же внутренних взаимосвязей между основными сторонами развития человека откроет возможность планировать, прогнозировать и получать более мощные и отдаленные во времени от момента воздействия на личность изменения в ее структуре.

Комплексные исследования, проведенные Б.Г. Ананьевым и его учениками, представляют собой синтез, который обусловлен целенаправленным изучением основных характеристик человека – индивида, личности, субъекта деятельности и взаимосвязей между ними

как целостно трактуемой структуры, детерминирующей психические явления «изнутри». Результаты изучения взрослых людей в научной школе Ананьева свидетельствуют о том, что человек, проходя ступень своего развития, которая обозначается как зрелость, переживает и фазы подъема, и относительной стабильности, и начинающейся инволюции. В соответствии с такой позицией Б.Г. Ананьев ориентировал акмеологов на исследование ключевых закономерностей развития и функционирования взрослого человека в рамках вышеназванной проблематики и на разработку основ акмеологии как особого научного явления, считая, что необходимо научное освещение феноменологии акме, объективирование общего и различного в ней у разных людей, прослеживание в действии факторов, которые определяют качественно-количественные характеристики акме.

Идеи Н.А. Рыбникова и Б.Г. Ананьева были развиты в работах Н.В. Кузьминой, которая имеет значительные исследования в области педагогической психологии. Ею было впервые предложено понимание труда как целостной динамичной системы, описаны модели высокопродуктивной и малопродуктивной деятельности. Н.В. Кузьмина формирует ряд положений для обоснования новой науки – акмеологии: положения о профессионализме деятельности и личности, о факторах достижения или не достижения вершин профессионализма и др. В работах Н.В. Кузьминой получает дальнейшее развитие начатая циклом исследований Б.Г. Ананьева экспериментальная акмеология. Значительный вклад в развитие акмеологии принадлежит также А.А. Бодалеву, который исследовал: роль социальной макро- и микросреды в достижении человеком вершины своего развития; акме и индивидуальность человека; акме и популярность; акмеология и педагогика; акме и проблема саморазвития.

Методологическую рефлекссию акмеологии впервые осуществил И.Н. Семенов, выделивший основные тенденции ее развития, способы взаимодействия с другими науками, статус и четыре основных этапа ее развития:

Первый – латентный, когда складывались исторические, культурологические, социальные, философские, научные, практические, педагогические предпосылки выделения в научном познании такой сферы человековедения, как акмеология;

второй этап – номинационный, когда социальная потребность в такого рода знании была осознана и обозначена путем введения в 1927 году специального термина «акмеология»;

третий этап – инкубационный, определяемый возникновением концептуальной идеи о необходимости констелляции исследований

акмеологической проблематики в качестве новой области человекознания. Предпосылкой к этому явилась систематизация и обобщение, анализ и дифференциация человекознания. Завершился этот этап выдвижением программы развертывания акмеологии в качестве особой дисциплины;

четвертый – институциональный этап – связанный с созданием ряда социальных структур: акмеологической кафедры, лабораторий в вузах и, наконец, Международной академии акмеологических наук.

А.А. Деркач говорит о втором после совершившегося становления акмеологии этапе, даже эпохе, рассматривая эту область знания во взаимодействии с психологической наукой, «концентрации» основных ценных с акмеологической точки зрения идей и исследований вокруг акмеологии (К.А. Абульханова-Славская, В.Г. Асеев, А.А. Бодалев, Е.А. Климов, А.К. Маркова, В.А. Пономаренко, В.Д. Шадриков и др.). Кроме того, это этап проведения конкретных акмеологических исследований, проверивших и доказавших правомерность основных принципов и средств акмеологии и обогативших ее новыми проблемами, данными, моделями, технологиями. Именно на этом этапе была осуществлена операционализация акмеологического аппарата, средств акмеологической поддержки (А.А. Бодалев, О.С. Анисимов, С.А. Анисимов, А.С. Гусева, Г.И. Марасанов, Л.Э. Орбан, А.Ю. Панасюк, А.П. Ситников и др.).

Сегодня можно с уверенностью утверждать, что акмеология выделилась в самостоятельную науку, доказав свою значимость для решения современных социальных, кадровых, профессиональных, образовательных, педагогических и других проблем.

Сложившаяся за три десятилетия научная традиция создала в принципе достаточно единое понимание сущности и задач акмеологии (А.А. Бодалев, А.А. Деркач, Е.А. Климов, Н.В. Кузьмина, И.Н. Семенов, Е.А. Сулова, Е.А. Яблокова, Н.В. Гончаренко). Акмеология – это наука, возникшая на стыке естественных, общественных, гуманитарных и технических дисциплин и изучающая феноменологию, закономерности и механизмы развития человека на ступени его зрелости и особенно при достижении им наиболее высокого уровня в этом развитии.

Акмеология в системе наук о человеке

Первоначально акмеология понималась и развивалась как раздел возрастной психологии. Однако, как отмечалось выше, ее научный статус приобретает, как только объектом становится не широкий спектр всевозможных характеристик зрелого человека как таковых, но

прежде всего, – мастерство его профессиональной деятельности, его профессионализм, уже с точки зрения которого акмеологией привлекаются к рассмотрению и исследуются различные стороны жизни взрослого человека, характеристики его психики, условия его воспитания и образования, способы и развернутые технологии осуществления им своей профессиональной деятельности, способы овладения и уровень владения ими и т.д., – но теперь уже строго в перспективе выявления, изучения и дальнейшего практического использования различного рода факторов, способствующих повышению профессионального мастерства, достижению вершин профессионализма (А.А. Деркач). Таким образом, акмеология уже не может рассматриваться как раздел возрастной психологии, выходит за рамки чисто психологической науки, обращаясь к результатам научных исследований, полученных в других областях знания, например, в социологии и педагогике, а также при изучении теории и технологии конкретных производств и видов профессиональной деятельности и, интегрируя их на основе применения собственных понятий, реализации собственного методологического основания, нацеленного на достижение специфических теоретических и практических целей, не свойственных тем отдельно взятым наукам, данными которых пользуется акмеология.

Необходимо отметить, что профессиональная деятельность, являющаяся объектом изучения акмеологии, исследуется также другими науками, рассматривающими ее в своих специфических аспектах, преследуя собственные цели.

Общая психология исследует механизмы мотивации деятельности, особенности аффективного поведения, закономерности различных психических функций человека: мышления, восприятия, памяти и т.д.

Психологии труда выявляет особенности психических процессов, наблюдаемые у людей, занятых конкретными видами профессиональной деятельности, и формулирует рекомендации по оптимизации этих процессов, а также определяет требования, предъявляемые к системе обучения будущих профессионалов, касающиеся степени развития различных психических способностей.

Социология труда исследует профессиональную деятельность в аспекте складывающихся в ее процессе социальных отношений, закономерностей и развития, способов диагностирования и воздействия на процесс их протекания.

Акмеология занимает в этом комплексе наук свое особое место. Выдвигая в качестве своей главной задачи изучение факторов, влияющих на повышение профессионального мастерства и их

дальнейшее применение на практике, акмеология проводит собственные исследования и синтезирует данные всех перечисленных выше научных дисциплин на основе ключевого понятия «профессионализм». Акмеологами анализируются различные технологии конкретных видов профессиональной деятельности, выявляются наиболее продуктивные из них, разрабатываются методологические основания и методики различных способов внедрения наиболее продуктивных технологий в различные сферы профессиональной деятельности людей, при этом широко используются данные психологии и педагогики.

Существенное отличие акмеологии от этих наук состоит в том, что акмеология целенаправленно выделяет профессионализм и воздействующие на него факторы в качестве предмета своего исследования и имеет своей задачей построение, разработку и совершенствование систем повышения профессионального мастерства, для которых ключевыми являются понятия продуктивности и уровня профессионализма. Акмеология предполагает спецификацию своих методов для каждой конкретной профессии. Исследования самой профессии, ее технологий – необходимая составная часть акмеологических исследований, без которой не могут быть созданы и прикладные акмеологические программы.

Связь акмеологии с другими науками, особенно с психологией и педагогикой, сложна и многообразна. Психологические науки исследуют закономерности отражения объективной реальности в психике человека безотносительно к его профессии, профессионализму деятельности, уровню продуктивности деятельности. Выводы психологии акмеология учитывает, но используется их применительно к профессионализму.

Педагогика – нормативная наука, она формулирует принципы и правила, определяет средства, формы, методы организации учебно-воспитательного процесса, т.е. предписывает, что делать, не отвечая на вопрос: как делать? Ответ на этот вопрос ищет акмеология. Кроме того, педагогика во многом описательная наука, не нашедшая на сегодня способов измерения эффективности учебно-воспитательного процесса, выявления продуктивных технологий деятельности, рациональных способов совершенствования и коррекции деятельности, поскольку не ориентирует личность на достижение вершин в своей профессии. Акмеология создала новые технологии в этой области, экспериментально их проверила и получила ощутимые результаты. В отличие от педагогики, акмеология предлагает практикам программы и инструментарий, рассчитанные на совершенствование и самосовершенствование профессионализма мышления и деятельности.

Предмет акмеологии – объективные и субъективные факторы, содействующие и препятствующие достижению вершин профессионализма, творческого долголетия специалистов, а также закономерности в организации обучения профессионализму будущих специалистов, совершенствовании и коррекции их деятельности.

К объективным факторам относится качество полученного воспитания и образования; к субъективным – талант и способности человека, его ответственность, компетентность, умение эффективно решать профессиональные задачи.

Акмеология также исследует закономерности предотвращения и разрешения основного противоречия образования: между растущим объемом научно-теоретической и научно-практической информации, с одной стороны, и временем, необходимым для овладения ею или создания новой информации, обеспечивающей продуктивное решение творческих задач, – с другой.

Таким образом, акмеология предоставляет практикам не просто рекомендации по наиболее желательным параметрам различных характеристик профессиональной деятельности, выявляемым самой акмеологией, но и собственно акмеологический продукт – способы достижения таких параметров, которые реализуются акмеологами-практиками, а также передаются в распоряжение обучаемых ими профессионалов для дальнейшего самостоятельного использования с целью повышения уровня своего профессионализма.

Как теория профессионализма акмеология не может считаться психологической наукой взрослости, но, исследуя профессионализм, обращается к его условиям и факторам, находимым, выделяемым и анализируемым на различных этапах жизни человека, которые, сами будучи рассматриваемыми при этом через призму профессионализма, понимаются ею уже как этапы становления, развития и совершенствования профессионального мастерства и передачи его поколению будущих профессионалов. Именно это обстоятельство и сближает акмеологию с другой психологической наукой – с психологией «жизненного пути», также стремящейся к целостному охвату всей человеческой жизни.

Акмеология, таким образом, является научным способом изучения максимальных возможностей человеческой природы (ее интересуют позитивные, а не негативные достижения). Изучая свой объект и опираясь на данные жизни и культуры, истории, акмеология не только ищет, подобно любой другой науке, закономерности проявления максимальных возможностей человека, но и ставит насущные (для политики, воспитания, культуры) вопросы о таком изменении условий

жизни людей, которое давало бы дорогу талантам, не оставляло бы их нереализованными. Социально-экологический и практически-критический аспекты в акмеологии должны быть мощно звучащими, поскольку они обнаруживают, насколько верен общетеоретический поиск в рамках фундаментальной акмеологии (А.А. Бодалев).

В целях изучения и анализа профессионального мастерства и разработки оптимальных технологий развития профессионализма акмеология проводит комплексные исследования процессов и способов осуществления различными специалистами профессиональной деятельности, синтезируя для этого достижения других наук о человеке, прежде всего философии, социологии, психологии, физиологии, генетики и педагогики. Свою онтологическую определенность акмеология приобретает вследствие центрированности на выявлении, описании, анализе феноменологии акме-форм в жизнедеятельности человека, в его становлении как профессионала, психологически творческом и социально успешном осуществлении профессиональной деятельности.

Полученное в результате психолого-акмеологических исследований научное знание о закономерностях и способах достижения вершин профессионализма и творчества характеризует такой интегративный по своей социокультурной природе и системообразующий по методологическому значению онтологический атрибут, как «акмеологичность» социокультурного бытия человека.

Методологическое обеспечение акмеологии

Целостное видение конкретного человека во всех его измерениях и взаимосвязях потребовало создания методологии, адекватной многоплановости и многомерности человеческой жизни. Особую фундаментально-прикладную роль для акмеологии играет психология, в рамках которой она получила признание и успешно развивается.

Сущность акмеологического подхода заключается в осуществлении комплексного исследования и восстановлении целостности субъекта, проходящего ступень зрелости, когда его индивидуальные, личностные и субъектно-деятельностные характеристики изучаются в единстве, во всех взаимосвязях и опосредованиях, для того, чтобы содействовать его достижению высших уровней, на которые может подняться каждый.

Акмеологический подход предполагает целостность и интеграцию в рамках единой системы не только исследовательских, но и деятельностных, развивающих моделей, алгоритмов и технологий. Учет этих вопросов дает возможность более четко определить предметное поле акмеологии. Приоритетным в нем, безусловно, является Человек,

реальный носитель собственного опыта и социальных ценностей и его «акме». При этом, степень желаемой зрелости – это многомерное состояние человека, которое хотя и охватывает значительный по временной протяженности этап его жизни, но всегда реально показывает, насколько он состоялся как гражданин, как профессионал-деятель, как бедная или богатая своими связями с окружающей действительностью личность (А.А. Деркач). Это состояние никогда не является статичным и, наоборот, отличается большей или меньшей вариативностью и изменчивостью.

Таким образом, вырисовывается ключевая группа задач, которые призвана решать акмеология (А.А. Деркач):

- научное освещение феномена «акме», объективирование в ней общего и самобытного у разных людей;
- прослеживание в действии факторов, которые определяют качественно-количественные характеристики «акме»;
- разработка круга проблем: «профессионализм и его основные характеристики»; «профессионализм и здоровье человека»; «условия и факторы достижения высокой профессиональной компетентности»; «пути предотвращения профессиональной деформации» и др.;
- анализ зависимостей между особенностями профессионализма зрелого человека и другими проявлениями последнего вне сферы профессиональной деятельности;
- разработка технологичных стратегий и тактик организации и практического осуществления процесса перевода начинающего свою самостоятельную деятельность специалиста на все более высокие уровни профессионализма;
- создание исследовательско-развивающего инструментария и организационно-методического обеспечения, позволяющего, с одной стороны, выявить достигнутый уровень профессионализма социальным субъектом (как отдельным человеком, так и общностью людей), развивать его и продуктивно задействовать. С другой стороны, интегрировать профессионально-деятельностные модели, алгоритмы и технологии с продуктивной жизнедеятельностной активностью человека в рамках избранной им жизненной стратегии в едином социальном контексте.

В методологическом плане акмеология по своему общенаучному статусу является современной комплексной наукой фундаментально-прикладного характера. Фундаментальность определяется тем, что она познает закономерности такой сферы реальности, которая в своей онтологической определенности не схватывается никакой другой

существующей ныне наукой. Прикладной дисциплиной акмеология является в том смысле, что она на базе познанных фундаментальных закономерностей разрабатывает такие практически ориентированные технологии, которые не могут быть выведены, эксплицированы из уже существующих социологических процедур, психологических методов и педагогических приемов.

Акмеология, как любая новая наука, находящаяся в состоянии мета-научной саморефлексии (Е.А. Сулова), обретает свой парадигмальный статус в системе всех трех оснований: философского, гуманитарного, социально-научного. При этом под акмеологической парадигмой понимается, прежде всего, ее самостоятельность, отграничивающая на качественном уровне одно научное знание от другого, когда имеющиеся знания о человеке не могут объяснить проблемы его жизнедеятельности с точки зрения существующих наук (например, с позиций антропологии, этнологии, социологии, наконец, психологии). О парадигмальной самостоятельности акмеологии можно говорить также с точки зрения критериев выделения научного знания.

Онтологический критерий, согласно которому выделяются специфические объекты науки, различные проявления, воплощения, взаимодействия объекта в сфере социальной реальности. Такими объектами акмеологии являются профессиональная деятельность и личностное развитие. Эти объекты равно и инновативны для современной отечественной науки, и актуальны, требуют решения целого комплекса проблем прикладного, практического характера.

Эпистемологический критерий свидетельствует о теоретико-познавательных возможностях акмеологии, ее отличии от других наук, изучающих человека и профессиональные аспекты его деятельности.

Институционально-организационный критерий отражает формы институционализации и организации акмеологии как научной, практической, учебной, издательской, ассоциативной (научные сообщества, междисциплинарное и международное признание и т.п.) деятельности.

Этический критерий, пожалуй, менее всего в поле зрения акмеологии. С одной стороны, согласно этому критерию, нужно заниматься определением профессионально-нравственных качеств, ценностей, норм, правил поведения, которыми должен руководствоваться в своей деятельности сам акмеолог. С другой стороны, он должен разрабатывать морально-нравственные принципы, ценности, профессиональную ментальность, духовность у своего основного объекта – Человека труда.

В акмеологическом плане в качестве системообразующего фактора

интеграции указанных типов научных знаний выступает тот их аспект, который определяет возможности их конструктивного использования в качестве решения важнейшей практической задачи культивирования человеком своего профессионального мастерства вплоть до его высших собственно «акме-форм», которые подлежат дальнейшей трансляции в культуре.

Общие особенности методологии акмеологии

Общие особенности методологии определяются тем, что акмеология использует общеметодологические принципы и подходы, выработанные человечеством на рубеже XXI века, и одновременно раскрывает их объяснительное для своего предмета значение. Кроме общих методологических принципов современного гуманитарного, естественного и точного знания, она обращается к более специальным, более конкретным методологическим принципам, которые исполняют роль мета-теории, сближаясь с определением предмета акмеологии.

Комплексный подход. Разработка комплексного подхода, приведшая к новой области – человекознанию, связана с именем Б.Г. Ананьева. Она отвечала четко сформулированной им цели – поиску целостного подхода к человеку и интеграции знаний о нем в самостоятельную область знания. Н.А. Логинова дала определение комплексного подхода — направленность на выявление многоаспектности, многофакторности, разнородности онтологических детерминант и онтологических составляющих. Специфика комплексного подхода в акмеологии заключается в том, что он задает ориентацию на единство изучения и реального практического совершенствования человека. Он нацеливает на сопоставление таких разноаспектных модальностей как реальное и идеальное состояние, стихийно-сложившееся и оптимальное качества. Он дает стратегию преобразования наличного уровня развития в высший, оптимальный, он соединяет часто разобщенные аспекты функционирования человека и его развития. Комплексный подход в акмеологии открывает перспективу интеграции разных качеств, модальности человека – как индивида, как личности, как индивидуальности и как субъекта (Н.А. Логинова). Он соединяет представление о личности в жизни, в жизненном пути и в деятельности.

Системный подход. Системный подход выявляет уровневое строение, взаимодействие уровней, обеспечивающее функционирование целого. Развитие принципа системности в психологии связано с именами Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева, Б.Г. Ананьева, Б.Ф. Ломова. Специфика системного подхода в

акмеологии состоит в том, что ее предмет не имеет четкого уровневого строения, представляет собой онтологически неоднородную, но функционально единую и движимую к оптимальному состоянию систему. Акмеологическая система имеет целевой, проектируемый моделируемый характер. В акмеологии предполагается достижение более оптимального способа организации. Достижение оптимального состояния системы в процессе ее изменения обеспечивается конструктивностью преобразований, наличием алгоритмов, инструментально-оперативных средств акмеологического содействия.

Субъектный подход. Принцип субъекта является парадигмальным для акмеологии. Личность становится субъектом совершенствования как непосредственного самосовершенствования, так и опосредованного своей деятельностью и акмеологическими технологиями. В качестве основного признака субъекта выделены: способность совершенствования, способность человека достигать высшего оптимального уровня своего развития, идеала (С.Л. Рубинштейн). Однако для личности достижение субъектности не есть достижение заранее отмеченной планки, а непрерывное движение к самосовершенствованию (А.А. Деркач). С этой точки зрения понятие «акме» означает не конечный пункт жизненного движения и развития, а ту вершину, с которой открываются новые горизонты дальнейшего движения. Одновременно субъект – это автономия, самостоятельность, инициатива и ответственность. Важным критерием субъектности для акмеологии является свобода владения внешними и внутренними условиями своей жизнедеятельности, способности к построению оптимально развивающих саму личность и других людей как субъектов отношений – исторически зрелому типу жизнеотношений (Е.Б. Старовойтенко). Наконец, важнейшим критерием субъектности личности является наличие «я»-концепции, которая, несомненно, представляет собой и базисное личностное образование, но в своей конкретной архитектонике, в своей соразмерности позволяет судить о мере субъектности личности.

Принцип гуманизма. Последним из методологических принципов, которые составляют базис акмеологии, является принцип ценности, гуманизма. Общее философско-методологическое содержание этого основополагающего в развитии человеческого принципа (в силу его многоаспектности, исторической изменчивости и других причин), определяется первоначально выработанной обществом категории идеала или ценности, как блага, как пользы, интереса, цели, человека, и разрабатываемым на этой основе понимание человека как следующего, стремящегося достигающего блага, должного, ценностей. Э.Кант

достаточно четко выделил эту нравственную способность человека – подняться над миром необходимости, жестокости, стихийности и самому определить свое поведение по высшим законам человечества. Актуальными в современной психологии, а в последствие и в акмеологии стали исследования оптимизма-пессимизма, счастья, т.е. психологической способности-неспособности человека верить в лучшее, будущее, а тем самым и идеалы и ценности, а также исследования проблемы укорененности–оптимизма–счастья в самой личности (как ее имманентного свойства) или их связи с жизненным путем, его благополучием-неблагополучием (И.А. Джидарьян).

Самым существенным является то, что акмеология в отличие от идеологии, вколавившей ценности в сознание людей, является наукой о личности и потому она может предложить и предлагает людям ряд понятий, целую совокупность ориентиров, проблем, на почве которых могли бы заново произрасти ценности (А.А. Деркач).

Принцип ценности для акмеологии совпадает с принципом гуманизма и заключается в приоритете не абстрактных за пределами жизни человека достижимых ценностях, а ценностей его собственной личности, ее здоровья, оптимизма, трудоспособности.

Принципы ценности и гуманизма направлены на поддержку личности:

- путем признания ее качества как субъекта и ее способности самостоятельно разрешать жизненные противоречия;
- на «раскрепощение», актуализацию ее интеллектуальных возможностей, ее сознания как способов, владение которыми дает возможность личности оптимально разрешать противоречия;
- путем моделирования для личности более естественных или искусственных ситуаций, в которых она поднимается на новый уровень раскрытия своих возможностей.

Гуманистическая задача акмеологии состоит в том, чтобы содействовать *подлинности жизни человека*, полноте его самореализации.

Частные акмеологические принципы

Принцип субъекта деятельности. В отличие от общего субъектного принципа субъектно-деятельностный подход, развиваемый Б.Г. Ананьевым, К.А. Абульхановой-Славской, А.В. Брушлинским, А.А. Деркачем, Е.А. Климовым, В.Д. Шадриковым и др., образует связывающий общую и профессиональную акмеологию принцип. В основе этого принципа лежит определение и понимание категории

личности. В акмеологии личность рассматривается в своем развивающемся, функционирующем состоянии. Функционируя, личность «вписывается» (Б.Г. Ананьев) в другие системы – жизнедеятельности в целом, деятельности, общения, познания, поэтому функционирование личности должно осуществляться в качестве и по критериям каждой из обозначенных систем. Акмеология рассматривает личность одновременно в психологическом качестве и социально-профессиональном, с точки зрения оптимальности согласования их друг с другом. При этом в акмеологии личность рассматривается в целенаправленном, прогрессивном, восходящем развитии. Развитие личности в акмеологии учитывается и в стадийно-возрастном качестве, и в функционально-деятельном (профессиональном, развитие в профессии, становление профессионалом) и в ситуативном (развитие личности в трудных ситуациях, содержащих противоречие, или ситуациях, требующих позитивного влияния, решающего, оптимизирующего ситуацию воздействия).

Принцип субъекта деятельности получил многократную и многоуровневую конкретизацию, начиная от определения педагогической системы и ее функциональных компонентов, разработанных Н.В. Кузьминой. А.А. Деркач выделил в деятельности ее принципиальные функциональные макрокомпоненты:

- гностический, состоящий в используемой системе знаний и способности к операциональному, продуктивному применению их деятельности:
- проектировочный, который связан с целевым характером деятельности, что позволило гораздо более конкретно связать способы осуществления деятельности с предполагаемыми ее этапами, событиями, уровнями осуществления и т.д.
- конструктивный, в понимание которого заложена суть акмеологического подхода: конструктивность дает *оптимизацию системы деятельности и способа деятельности субъекта*, она исключает стихийный случайный характер деятельности, минимизирует ошибки и «отказы», снижает «цену» осуществления деятельности.
- организаторский компонент деятельности выражал методологическую тенденцию сближения понятий «деятельности» и «организации», которая уже наметилась в теории управления. Он одновременно указывает и на задачу *упорядочивания* всех составляющих, всех звеньев деятельности и на связь прогнозирующего, проектирующего, т.е. интеллектуального способа организации деятельности с практическим осуществлением.

- коммуникативный компонент соответствовал нарастающему в психологии осознанию того, что деятельность это не только деятельность индивидуального субъекта, но носит совместный кооперативный характер (Б.Ф. Ломов).

К.А. Абульханова конкретизировала принцип субъекта деятельности. Субъект деятельности это новое, преобразованное качество личности, которое означает полную перестройку всей системы ее психической организации, а не только включение способностей, целей и соответствие ее потребностям. Это качество субъекта возникает через разрешение противоречия между наличными возможностями, особенностями, притязаниями, мотивами личности и требованиями деятельности, предъявляемые обществом к ее исполнителю. Функция субъекта заключается в разрешении этого противоречия в настоящей (в данный момент осуществляемой) деятельности и на протяжении всей своей деятельно-профессиональной жизни. Субъект является интегрирующей, централизующей, координирующей инстанцией деятельности. Категория субъекта раскрывает смысло-жизненные и побудительно-смысловые качества личности в ее отношении к деятельности – инициативу и ответственность (К.А. Абульханова-Славская, Л.И. Дементий, Е.Н. Пашенко и др.).

Принцип субъекта деятельности в акмеологии позволяет раскрывать пути наиболее полного и удовлетворяющего саму личность самовыражения в профессии, что является условием творчества и позволяет обеспечивать наивысшую социальную, профессиональную эффективность деятельности и кадров различных профессий.

Принцип жизнедеятельности. Принцип жизнедеятельности является конкретным и основополагающим для акмеологии и исторически и теоретически, и логически (А.А. Деркач). Понятие акме связано с жизненным путем личности, с ее жизненными вершинами (П.А. Флоренский, Н.И. Рыбников, Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалев). Этот принцип определяет методологическую проблему не конечности вершины, а соотношения вершины как достигнутого человеком максимума и его еще не полностью реализованных при этом возможностей, его творческого неисчерпаемого потенциала (А.А. Бодалев). Совершенствование и самовыражение человека есть процесс постоянного восхождения, а не точка, не результат. Достигнутый уровень открывает новый спектр объективных возможностей человеку, умножая его силы (К.А. Абульханова-Славская).

Принцип жизнедеятельности и теория жизненного пути позволили К.А. Абульхановой-Славской разработать понятие стратегии жизни,

связанное с представлением о ее субъекте как направляющем и регулирующем, организующим ход своей жизни. Для акмеологии центральным становится не только принцип жизнедеятельности, теория жизненного пути, биографический подход, но принцип личности как субъекта жизни. Он означает «овладение» личностью условиями своей жизни, создание ей вторичных условий жизни путем построения особых жизненных опор, жизненных отношений и позиций (К.А. Абульханова-Славская). Для акмеологии, в этой связи, особую актуальность приобретает понятие жизненной или временной перспективы. К.А. Абульханова-Славская конкретизировала его на три различные перспективы:

- когнитивную, которая сводится к теоретическим умственным планам на будущее;
- личностную, которая состоит в мотивации будущего, в жизненных и личностных еще не реализованных резервах;
- жизненную, которая сводится к социальным возможностям и перспективам личности, сделавшей карьеру не только в профессии, но и в самой жизни.

Функция принципа субъекта жизни и жизнедеятельности для акмеологии определяется тем, что позволяет увидеть место и роль, смысл и значение деятельности, труда в жизненном пути личности, понять жизнь как задачу самореализации личности, которую она, прежде всего, осуществляет в деле всей своей жизни (А.А. Деркач).

Принцип потенциального и актуального. К числу акмеологических отнесен принцип потенциального и актуального, имплицитного и эксплицитного (С.Л. Рубинштейн). Это общепсихологический принцип позволяет понять саму личность как проективную, перспективную, не исчерпывающуюся наличными данными систему.

Для акмеологии он служит в двойной функции:

- методологического ориентира на резервы, возможности личности, которые могут реализоваться в будущем ей самой или при акмеологической поддержке;
- практико-диагностического ориентира. Он предполагает использовать при диагностике наличного состояния личности не столько констатирующие, измерительные, сколько проективные процедуры. На этапе самой акмеологической поддержки (игротехник, тренингов) он ориентирует на субъекта, его рефлексию как на самостоятельные способы умножения личностью своего потенциала, как на средства расширения ее сознания (О.С. Анисимов).

Понятие имплицитность сводится к понятию неиспользованность,

незагруженность. Развернувшиеся в последнее время исследования социального мышления показали, что личность не так часто и не полностью использует свои интеллектуальные ресурсы, не «загружает» свой интеллект, стремится к решению более легких или стандартных задач (К.А. Абульханова-Славская). Задача акмеологии состоит в том, чтобы препятствовать случайному, стихийному «использованию» человеком своих психических ресурсов, открыть путь и мотивацию полноценной самореализации (А.А. Деркач).

Принцип обратной связи. Применительно к акмеологии принцип обратной связи имеет следующий смысл: выражаясь, объективируясь в жизни, профессии, общении, личность получает не только результаты этой объективации – результаты труда, оценки людей, занятую должность в карьере, но и воспринимает себя в новом качестве – воплощенной в формах своей жизни, своей деятельности. Этот неизмеримый ни социально, ни профессионально результат лучше других дает ей показатели успешности, продуктивности своих действий. Обратная связь – это поддержка, подтверждение правильности для человека того пути, которым он идет, того отношения, которое он проявил, подтверждение адекватности темпов, которыми он идет к цели, нравственности способов их достижения. Активность личности «питается» этой обратной связью, поддерживается ей, ориентируется или переориентируется (К.А. Абульханова-Славская).

Обратная связь образует основу оценочной деятельности личности, ее утверждения или отрицания тех или иных проявлений, результатов, признания-непризнания, принятия как важных или второстепенных. Обратная связь есть раскрытие опосредованного характера самопознания личности через самореализацию (А.А. Деркач).

Теоретические и теоретико-практические исследования в акмеологии

Сегодня вполне сложились представления о том, что высшие уровни психики человека делают неразрешимой проблему психологического измерения: «уникальность неизмерима и даже неназываема, поскольку любые «имена» уже образуют класс эквивалентности... «внутренняя» динамика психики может привести к возникновению нового свойства, что само по себе делает инвариантное представление невозможным и нарушает принцип воспроизводимости результатов измерения... Целостность неразложима на совокупность свойств...» (В.Н. Дружинин). В этом смысле возрастает значение гуманитарных наук решающих задачи

максимальной реализации жизненного потенциала человека. Интерес современных отечественных исследователей все чаще обращается к выявлению закономерностей целостного развития человека, к изучению специфически человеческого в человеке, высших проявлений его духа. Таковы теории большой системы интегральной индивидуальности (В.С. Мерлин), психология творчества (Я.А. Пономарев, Д.А. Богоявленская), психология личности и жизненного пути (Л.И. Анцыферова, К.А. Абульханова, А.А. Кроник), психология неадаптивной активности (В.А. Петровский), экологическая теория целостной индивидуальности (Т.Ф. Базылевич), концепция метаиндивидуального мира (Л.Я. Дорфман), рефлексивно-гуманистическая психология сотворчества (С.Ю. Степанов), системно-смысловой подход к человеку (Д.А. Леонтьев), психология субъективности (В.И. Слободчиков), христианская психология (Т.А. Флоренская, Б.С. Братусь), теория психологических систем (В.Е. Ключко), теория системной детерминации самореализации личности (Э.В. Галажинский) и т.д.

Сегодняшние концептуально-психологические тенденции отечественной психологии заключаются в создании теорий, охватывающих человека во всем многообразном единстве его психологической жизни, описывающих его как уникальную целостность. Не случайно именно эта категория личности утверждается как системообразующая в акмеологии, транслирующая в арсенал собственного объектно-предметного поля методологические основания психологии, рассматривая движущей силой развития человека его собственные рефлексивно-творческие усилия по самоосмыслению и самосозиданию. Тем самым, методологическая открытость акмеологии позволяет активно развивать оригинальные и продуктивные системы методологических принципов, раскрывающих возможность научной и практической работы с высшими феноменами человеческого бытия.

Наша общая позиция, в рамках которой рассматривается личностно-профессиональное становление в условиях высшего профессионального образования как базовая акмекатегория – полнота исследования феномена личностно-профессионального становления в условиях высшего профессионального образования как акмеологической задачи может быть достигнута в том случае, если рассматривать ее как форму проявления самоорганизации человека как целостной психологической системы. Только с точки зрения системного видения человека можно говорить о его самоорганизации, поскольку вне такого подхода само понятие самоорганизации теряет

всякий смысл – она есть прежде всего свойство и признак самоорганизующихся систем. Именно поэтому можно считать актуальной задачей изучения личностно-профессионального становления в контексте теории психологических систем (ТПС).

Возможности теории психологических систем применительно к заявленной проблеме позволяют разрешить методологические сложности акмеологии, связанные с обращением к самоорганизации системы, предполагающей достижение более оптимального способа организации, и не имея в своем распоряжении системного определения человека как предмета психологического познания. Не случаен выход интереса к проблеме достижения вершин жизнедеятельности за пределы узких научных сфер, требуя при анализе учета всего объема факторов, участвующих в этом процессе, как деятельности, как ценностно-смысловой базы собственно человеческого существования. И именно система производит, порождает факторы, определяющие самодвижение, эволюцию за пределы ограничивающих ее развитие внутренних и внешних факторов. Становится очевидной возможности рассматривать социальные взаимодействия (образовательная среда высшей школы), изменяющей самоорганизацию человека как психологической системы.

В контексте теории психологических систем это можно понять как появление таких новообразований в психологических системах, которые включаются в дальнейшую детерминацию развития системы; самоорганизация начинает выступать как организация развития. Можно полагать, что в этом процессе меняется содержание собственно человеческого в человеке, «которое и порождается, производится каждым актом взаимодействия, включенного в деятельность, направленную на мир, на другого, на себя, выступающую как средство самоосуществления, самореализации, саморазвития» (В.Е. Ключко). Следовательно, личностно-профессиональное становление предполагает, прежде всего, анализ источников активности, смена которых определяет и содержание деятельности, направленной на созидание человеком самого себя и удержание собственной целостности.

Общий каркас ТПС был создан в процессе изучения так называемой «свободной инициации мышления» как инициативно возникающей мыслительной деятельности (В.Е. Ключко), явившейся, как оказалось, очень удачной моделью для изучения свободного поведения человека – надситуативного, «апрактичного», сверхадаптивного, сверхнормативного. Человек понимается в

указанной теории как самоорганизующаяся система, т.е. система, порождающая психологические новообразования и опирающаяся на них в своем самодвижении (В.Е. Ключко). В основе данной теории лежит представление о «порождающем эффекте взаимодействия» (В.Е. Ключко). Иными словами, существуют такие качества явлений, которые возникают в системе, порождаются системой и обеспечивают ей возможность самоорганизации. Система расширяется за счет взаимодействия с внешним, делая его внутренним. Самым точным понятием, способным обозначить эту сложную, одновременно объективную и субъективную реальность, стало понятие «мир конкретного человека». В ТПС этот мир понимается как «переходной слой» между объективной и субъективной реальностями. В ТПС саморазвитие и самодетерминация выступают как необходимое условие жизни. Не саморазвитие ради развития, не саморазвитие как какой-то высший и неведомый нам смысл жизни, а развитие ради жизни, развитие как способ жизни, гетеростаз – как разнородное, не имеющее границ нормотворческое движение, способ бытия человека в качестве самоорганизующейся психологической системы. Многомерный мир человека понимается в ТПС как особое пространство, формирующееся прижизненно, усложняющееся по мере обретения им новых координат. При этом и само это постепенно начинает рассматриваться в единстве с субъективным временем, связанным с параметрами пространства. Время в психологических системах меняется по мере становления новых координат мира человека.

Таким образом, ТПС понимает человека как сложную систему, центром которой является человек как биосоциальное существо, а психика рассматривается как то, с помощью чего обеспечивается дальное действие человека в его предметных ценностно-смысловых полях, осуществляется и удерживается переход субъективного (текущие состояния человека) в предметный мир и обратное движение мира в сознание человека. При этом ценностные координаты мира человека делают его соизмеримым с другими людьми, с самим собой завтрашним, еще не ставшим, еще только возможным, полагающим открывающуюся для него действительность пространством для развития, т.е. жизни.

ТПС делает своим предметом процесс порождения и становления этой психологической онтологии, перенося центр тяжести в исследованиях в реальную жизнедеятельность – туда, где идет подлинный процесс становления человеческого в человеке и происходит реальный цикл жизнеосуществления.

Кроме того, ТПС позволяет рассматривать образовательную среду как действительность данного человека, содержащую в себе его собственную субъективность, «осевшую» на объектах и превратившую их в предметы, имеющие для человека значение, смысл, ценность. Для понимания высшего профессионального образования как психолого-акмеологического процесса, связанного со смысловым становлением многомерного мира необходим выход к культуре через посредника, поскольку смысл существует в культуре в своей идеальной форме и именно культура превращается в многомерный мир личности (В.П. Зинченко). «Конструирование миров» превращается в педагогическую проблему, столь же существенно преобразуя традиционные представления об образовании, развитии, обучении и воспитании человека (А.Г. Асмолов, А.А. Вербицкий, В.В. Рубцов и др.). Поскольку по своему происхождению ценности надличностны, надиндивидуальны, закреплены в культуре и существуют в ней в своей идеальной форме, их превращение в аффективно-смысловую, индивидуально-личностную составляющую жизненного мира конкретного человека, его особое измерение представляет суть процесса образования. В рамках ТПС утверждается, что ценности не усваиваются, они превращаются в одно из измерений многомерного мира человека, превращая его в жизненный мир как пространство для реализации актуальных потребностей и возможностей человека (В.Е. Ключко, Э.В. Галажинский).

Таким образом, можно констатировать, что теория психологических систем:

во-первых – предоставляет возможность для акмеологии в изучении личностно-профессионального становления, исходя из категории целостности, которая обнаруживает себя в смыслах и ценностях (Е.Н. Дмитриева). Данная позиция, с нашей точки зрения, напрямую связана с центральной категорией, выражающей признак совмещенного бытия объективного и субъективного как особой психологической реальности, являющейся результатом самоорганизации, и собственно детерминирует этот процесс – многомерный мир человека. Полнота исследования личностно-профессионального становления достигается, если рассматривать ее как форму проявления самоорганизации человека как целостной психологической системы. Только с точки зрения системного видения человека можно говорить о его самоорганизации. Вне такого подхода теряет смысл само понятие самоорганизации, поскольку оно и есть и свойство, и признак самоорганизующейся системы. Собственно и

сфера образования утверждает себя как первостепенный фактор становления целостной личности. Исходя из акмеологического подхода, раскрытие акме и самоосуществление рассматриваются не как идеальные образы, а как постоянное движение. Человек не просто реализует себя, совершая свой выбор между репродуктивными способами развития; он качественно преобразует себя, вырабатывает траекторию саморазвития (Н.В. Кузьмина, А.А. Бодалев, А.А. Деркач, Ю.А. Ганин, А.А. Реан). Сферы должного и сущего сливаются, порождая новую реальность, где можно действовать, понимая смысл и ценность того, что делаешь. «Конструирование миров» превращается в проблему образования, существенно преобразуя традиционные представления об обучении и воспитании (А.Г. Асмолов, А.А. Вербицкий, В.В. Рубцов и др.).

во-вторых – позволяет обосновать категорию личностно-профессионального становления как процесс кардинальной перестройки личности, предполагающий активное качественное преобразование своего внутреннего мира, приводящее к принципиально новому строю и способу жизнедеятельности (Л.М. Митина, А.К. Маркова, Е.И. Рогов и др.), представляющую собой открытую саморегулируемую целостную систему, обеспечивающую продуктивность самоосуществления. В этом контексте процесс личностно-профессионального становления можно представить как постепенное преобразование мышления человека (со свойственными ему индивидуальными особенностями) в профессиональное мышление (О.М. Краснорядцева), которое, участвует в обеспечении целостности и системности складывающейся профессиональной картины мира и обеспечивает саморазвитие собственной личности. Категория становления также становится достаточно ясной и понятной, поскольку связана в данной теории с процессом порождения психологической онтологии, перенося исследовательский центр тяжести в реальную жизнедеятельность (образовательный процесс), где и происходит становление человеческого в человеке.

в-третьих – способствует разрешению противоречия, представленного в акмеологии категориями «профессионализм личности» и «профессионализм деятельности». Вполне ясно, что профессионализма «вообще» нет, есть лишь его проявления через конкретных людей и конкретные области деятельности. Акмеология, опираясь на исследования последних лет, отказалась от рассмотрения профессионализма исключительно в деятельностном контексте и выстраивает логику своих исследований по методологическому

принципу наук, входящих в комплекс человекознания – единства деятельности и личности. Дескриптивная психолого-акмеологическая модель личностно-профессионального развития (А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин, В.М. Дьячков, А.А. Мироедов) включает две подструктуры – «развитие профессионализма личности» и «развитие профессионализма деятельности»:

профессионализм деятельности – качественная характеристика субъекта деятельности, отражающая высокую профессиональную квалификацию и компетентность, разнообразие эффективных профессиональных навыков и умений, владение современными алгоритмами и способами решения профессиональных задач, что позволяет осуществлять деятельность с высокой продуктивностью;

профессионализм личности – качественная характеристика субъекта труда, отражающая высокий уровень профессионально важных качеств, личностно-деловых качеств, акмеологических инвариант профессионализма, адекватный уровень притязаний, мотивационную сферу и ценностные ориентации, направленные на прогрессивное развитие специалиста.

Теория психологических систем исходит из того, что развивается не система психических процессов, не деятельность, не психика как система психических процессов, свойств и состояний, а человек как целостная психическая система в реальной жизнедеятельности. В этой связи профессионализм рассматривается нами как перманентно воспроизводимое несоответствие между образом мира профессионала (расширяющимся и углубляющимся в ходе профессиональной деятельности) и ценностно-смысловым содержанием профессиональной деятельности (предельным в нем является отношение к деятельности как способу самореализации). При этом наиболее существенной характеристикой профессионализма выступает профессиональное самосознание как интегральная характеристика человека как самоорганизующейся психологической системы, констатирующей соответствие выполняемой человеком профессиональной деятельности тому образу мира, который необходим для понимания ценности и смысла действий, составляющих содержание профессиональной деятельности (О.М. Краснорядцева). Профессионализм в условиях реальной жизнедеятельности человека нацелен на решение задач на смысл и ценность выполняемого труда для общества и самого деятеля, на осмысление себя в качестве деятеля, на удержание собственной целостности как развивающегося (и только в ней существующего) явления.

Контрольные вопросы и задания

1. Охарактеризуйте основные актуальные проблемы современного высшего профессионального образования.
2. Представьте историю становления категории «акмеология» как формирующейся парадигмы высшего профессионального образования.
3. Разработайте глоссарий (словарь основных понятий) по теме «Акмеология в системе высшего профессионального образования».
4. Обоснуйте состоятельность акмеологии для решения задач современного высшего профессионального образования.
5. Приведите аргументы, доказывающие ценность акмеологического подхода в системе высшего профессионального образования.
6. Представьте основные аспекты взаимосвязи акмеологии с педагогикой высшей школы.
7. Дайте характеристику основных методологических ориентиров акмеологии.
8. Сформулируйте принципы акмеологических исследований в контексте Вашего профиля обучения студентов.
9. Назовите дефициты профессионального становления современного специалиста. Докажите возможности акмеологии в устранении этих дефицитов?
10. Оцените достоинства и дефициты собственного профессионализма, обуславливающие готовность профессиональной реализации.

Темы рефератов, эссе

1. Современные тенденции высшего профессионального образования.
2. Вхождение России в Болонский процесс: осмысление опыта, проблем, перспектив.
3. Акмеологический подход в высшем профессиональном образовании – перспективы развития высшей школы.
4. Основные позиции акмического движения в России.
5. Уровни методологического анализа акмеологического подхода.
6. Акмеологический анализ достижений специалистов Вашего образовательного профиля.
7. Образовательное пространство как средство достижения «акме».
8. Содержательные акмеологические акценты реализуемых образовательных программ Вашего профиля.

Библиографический список

Основная литература (о)

1. Абульханова-Славская К.А. Акмеологическое понимание субъекта. В кн.: Основы общей и прикладной акмеологии. М.: РАГС, 1995. С.85-95, 108.
2. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. 2-ое изд. – СПб.: Питер, 2001. – 260 с.
3. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. Л., 1968. С.103.
4. Бодалев А.А. О предмете акмеологии. // Психол. журн. Т.14. 1993. № 5. С.73-79.
5. Деркач А.А., Зазыкин В.Г., Маркова А.К. Психология развития профессионала. – М.: РАГС, 2000. – 124 с.
6. Деркач А.А., Кузьмина Н.В. Акмеология – наука о путях достижения вершин профессионализма. М., 1993.
7. Кузьмина Н.В. Предмет акмеологии. – Шуя: Шуйс. Гос. Пед. Ун-т, 1995. – 242 с.
8. Ломов Б.Ф. О комплексном изучении человека. В кн.: Познание человека. М.: Наука, 1988.
9. Семенов И.Н. Акмеология – новое направление междисциплинарных исследований человека // Общественные науки и современность. 1998. № 3. С. 134-135.
10. Шукшинов В.Е., Взятых В.Ф., Романькова Л.И. Инновационное образование: идеи, принципы, модели. М., 1996.

Дополнительная литература (д)

1. Абульханова-Славская К.А. Диалектика человеческой жизни. М.: Мысль, 1977. 224 с.
2. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. М.: Мысль, 1991. 303 с.
3. Абульханова-Славская К.А. Субъект – символ российского самосознания. В кн.: Сознание личности в кризисном обществе. М.: ИП РАН, 1995. С.10-28.
4. Абульханова-Славская К.А., Брушлинский А.В. Философско-психологическая концепция С.Л.Рубинштейна. М.: Наука, 1989. 169 с.
5. Анисимов О.С. Акмеологическая концепция самоорганизации педагога: творчество и культура мышления: Автореф. дис. ... докт. психол. наук. М., 1994. 35 с.
6. Анисимов О.С. Профессионализм в воспитании и образовании. В кн.: Основы общей и прикладной акмеологии. М.: РАГС, 1995. С. 205-219.

7. Анцыферова Л.И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысливание ситуаций и психологическая защита // Психол. журн. Т. 6. № 3. 1991. С.54-72.
8. Асеев В.Г. Мотивация поведения человека. М.: Наука, 1976. 225 с.
9. Байер И.В., Семенов И.Н., Степанов С.Ю. и др. Психолого-педагогические технологии развития профессионального мастерства кадров управления. М., 1997.
10. Бодалев А.А. Вершина в развитии взрослого человека: характеристика и условия достижения. М.: Флинта. –Наука. -1998. – 168 с.
11. Бодалев А.А. Изучение взрослого человека – важная задача акмеологической науки. – М.; Флинта-Наука, 1996. – 167 с.
12. Бодалев А.А. О содержательном богатстве феномена общения и его вариативности // Мир психологии. 1996. № 3.
13. Бодалев А.А. Психология общения. Избранные психологические труды. М.–Воронеж, 1996.
14. Бодалев А.А., Деркач А.А., Климов Е.А., Семенов И.Н., Сулова Е.А., Яблокова Е.А. Программа курса: общая и прикладная акмеология (для слушателей и аспирантов). М., 1994.
15. Брушлинский А.В. Проблемы психологии субъекта. М.: ИП РАН, 1994. 108 с.
16. Гусева А.С. Закономерности гуманитарно-технологического развития государственных служащих: Автореф. дис. ... докт. психол. наук. М., 1997. 60 с.
17. Гусева А.С., Деркач А.А. Оптимизация гуманитарно-технологического развития государственных служащих: теория, методология, практика. М.: Международный психолого-акмеологический конгресс-центр, 1997. 299 с.
18. Дементий Л.И. Типология ответственности и личностные условия ее реализации: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 1990. 21 с.
19. Деркач А.А., Старовойтенко Е.Б., Кривокулинский А.Ю. Реализация концепции «Я» в системе жизненных отношений личности (акмеологический аспект). М.: РАГС, 1993. 156 с.
20. Деркач А.А., Кузьмина Н.В. Акмеология: пути достижения вершин профессионализма. С. 6.
21. Джидарьян И.А. Проблема счастья в русском менталитете. В кн.: Российский менталитет. М.: ИП РАН, 1996. С. 187-223.
22. Дусавицкий А.К. Дважды два = икс? М.: Знание, 1985.
23. Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования: Психология профессий / Э.Ф. Зеер. – М.; Екатеринбург: Академический проект: Деловая книга, 2003. – 336 с.

24. Кузьмина Н.В., Зимичев А.П. Проблемы акмеологических наук. СПб., 1990.
25. Логинова Н.А. Становление комплексного подхода в психологических школах В.М. Бехтерева и Б.Г. Ананьева: Автореф. дис. ... докт. психол. наук. Л., 1990. 32 с.
26. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М.: Наука, 1992. 444 с.
27. Лосский Н.О. Чувственная, интеллектуальная и мистическая интуиция / Составители А.П.Поляков, Р.К.Медведев. М., 1995. 285 с.
28. Московичи С. Социальное представление: исторический взгляд // Психол. журн. Т.16. 1995. № 1. С.3-12.; №2. С. 3-19.
29. Освальд В. Великие люди. СПб., 1898.
30. Петровская Л.А. Компетентность в общении. М.: МГУ, 1990. 331 с.
31. Пономарев Я.А., Семенов И.Н., Степанов С.Ю. и др. Психология творчества: общая, дифференциальная и прикладная. М., 1990.
32. Пономаренко В.А. Психология духовности профессионала. М.: Ин-т авиационной и космической медицины, 1997. 296 с.
33. Пэрна И.Я. Жизнь человека (из дневниковых записей). СПб., 1993.
34. Пэрна И.Я. Ритмы жизни и творчества. Петроград, 1925.
35. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. М.: Наука, 1957. 328 с.
36. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. 2-е изд. М.: Педагогика, 1976. 416 с.
37. Семенов И.Н. Акмеологический подход к развитию духовных ценностей и творческих способностей в игрорефлексике. В кн.: Духовная деятельность и ее специфика. Запорожье, 1993. С.21-27.
38. Семенов И.Н. Экзистенциально-акмеологический и рефлексивно-психологический подходы к изучению одаренных и личностных ориентации непрерывного образования. В кн.: Психолого-педагогические аспекты перестройки образования. Т.VI. Тверь: ТГУ, 1994. С.78-82.
39. Семенов И.Н., Степанов С.Ю. Типы взаимодействия наук и методологические ориентации творчества и рефлексии. В кн.: Наука о человеке. Под ред. Б.Ф. Ломова и др. М., 1990. С.35-48.
40. Сетров М.И. Степень и высота организации систем. В кн.: Системные исследования. Ежегодник. М., 1969. С.156-167.
41. Старовойтенко Е.Б. Система жизненных отношений личности и общий психолого-педагогический принцип их развития. В кн.: А.А. Деркач, Е.Б. Старовойтенко, А.Ю. Кривокулинский.

- Реализация концепции «Я» в системе жизненных отношений. М., 1992. С.7-45.
42. Татенко В.А. Психология в субъектном измерении. Киев: «Просвіта», 1996. 404с.
 43. Теоретическая и прикладная психология в Ленинградском университете. Л., 1969. С. 46.
 44. Флоренский П.А. Время и пространство // Социологические исследования. М., 1988. № 1. С.113.
 45. Фурс Р.Ф. Имидж политического лидера: психологическая структура и пути оптимизации: Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. М., 1996. 22 с.

СИСТЕМА ЗАКОНОВ, МЕТОДОВ И МЕТОДИК АКМЕОЛОГИИ

Предмет и законы акмеологии

Для понимания возможности использования психолого-акмеологического знания в системе высшего профессионального образования, опираясь на ее конкретно-методологические принципы, необходимо определение предметного поля акмеологии.

Проблема профессионального развития личности изучается по нескольким научным направлениям:

1. Разработка научных основ психологии профессий. Исследования С.Г. Гелперштейна, М.А. Рыбакова, К.К. Платонова и др. позволили раскрыть сущность и содержание таких важных психологических категорий, как профессиональное самоопределение, профессиональная пригодность, профессиональный отбор и подготовка, профессиональная квалификация. В рамках данного направления совершенствовались и методы профессиографического подхода.
2. Непосредственное изучение индивидуально-психологических особенностей и конкретных свойств личности в различных видах профессиональной деятельности. В рамках данного направления была разработана концепция формирования и развития психологически профессионально важных качеств специалиста (В.Д. Шадриков). Под профессионально важными понимаются такие качества специалиста, которые непосредственно включены в трудовую деятельность и обуславливают ее эффективность. Таковыми могут являться общесоматические (конституциональные), нейродинамические свойства человека, особенности психических процессов и функций, личностные характеристики (способности, направленность, интересы). Развитие психологически профессионально важных качеств способствует повышению эффективности и надежности деятельности.
3. Разработка психологических основ профессионального мастерства, рассматриваемое как одно из направлений психологии труда (Г.Г. Голубев, Е.А. Климов, А.К. Маркова, К.К. Платонов). В рамках данного направления изучаются условия и факторы профессионального самосовершенствования, роста квалификации, профессиональной компетентности, развития профессиональных умений и навыков.
4. Собственно акмеологическое – направлено на изучение акмеологических закономерностей и детерминант развития

профессионализма и выявление законов, определяющих развитие зрелой личности (А.А. Бодалев, А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина, А.П. Реан и др.).

Выделение предмета исследования должно отвечать профилю акмеологического исследования, т.е.:

- иметь цель оптимизацию функционирования – личности, деятельности профессионала, кадров и т.д. или оптимизацию развития и совершенствования личности;
- гармонизировать, осуществлять поиск соответствия тех или иных структур (личности, деятельности, профессии и т.д.), находить их конгруэнтности;
- выявлять закономерности функционирования, проявления тех или иных качеств, структур, систем, отвечающих оптимальному направлению их развития.

Исходя из вышесказанного, предметом акмеологии является совершенствование личности (а также ее качества индивида и индивидуальности) в жизни, деятельности, профессии, приводящее к максимальной самореализации самой личности и оптимальному способу осуществления – стратегичности – жизни, высокому профессионализму, компетентности деятельности, профессии. Совершенствование личности в своем сущностном качестве означает оптимальную интеграцию ее психологической, духовной, нравственной, профессиональной культуры.

Проблемное пространство акмеологической науки, ее ориентации и социальный спрос определили общеметодологические принципы, позволившие представить самую общую характеристику ее объекта – развивающегося человека, личности (индивида, индивидуальности), выявить основные характеристики развития – ценностный и субъектный характер.

Методологическое определение предмета акмеологии раскрывается на основе конкретно-методологических принципов – модель изменения реального объекта от наличного к стартовому, идеальному состоянию. Целью данной модели является не ее уровневое строение, а изменение, совершенствование способа ее организации от наличного к более оптимальному (М.И. Сетров).

Методологическое осмысление в акмеологии позволяет вскрыть основное противоречие акмеологического знания: с одной стороны, не заданность, не конечность, а проективность высшего «вершинного», желательного состояния личности, невозможность его определения как «порога», с другой – определенность и жесткость целого ряда критериев, факторов, условий, необходимых для достижения этого

оптимального состояния. Это противоречие снимается методологическим смыслом понятия «оптимальность», к которому постепенно пришла акмеология, выстраивая систему понятий «организованность», «конструктивность», «проектирование». Высший уровень, совершенное состояние, качество определяется не абстрактно, а по критерию оптимальности, которая определяется относительно данного субъекта, данной совокупности условий, особенностей его деятельности.

Развитие акмеологии позволяет сегодня представить основные ее законы, которые имеют следующие основные характеристики:

- носят целевой характер, при котором и процедуры объективного диагностирования и технологии развития и субъективные рефлексивные способы совершенствования самого субъекта все имеют единую целевую направленность на оптимальность, высший уровень совершенствования;
- имеют социально-антропологический характер, т.е. интегрированы по субординационному или координационному принципу экзистенциально-природные особенности человека, сущностные характеристики его внутренних сил с социальными условиями его жизнедеятельности (К.А. Абульханова-Славская);
- носят критериальный характер, представляя собой не описательные и не объяснительные законы, а сопрягаются с критериями определения уровней, по которым будут распределяться респонденты, критериями дефицитов и потенциалов их данного состояния, критериями для привлечения акмеологических развивающих оптимизирующих средств;
- базируются на основном психологическом законе превращения психических процессов, способностей, свойств личности в средства «обеспечения» оптимального осуществления деятельности. При этом принципиальным является суждение об изменчивости, вариативности психического и возникающей отсюда сложности обнаружения инвариантности, устойчивости;
- определяются выявлением, с одной стороны, критериев целевого направления развития, критериев желательного качества, а затем, в соответствии с ними – выделение уровней его настоящего данного состояния и классифицирование средства, содействующие развитию, а также факторов – ему препятствующих;
- опираются на отсутствие в законах жесткой, абсолютной формы, что позволяет рассматривать их как законы-тенденции («резервы» Б.Г. Ананьева, «зона ближайшего развития» Л.С. Выготского и др.);
- ориентируются на временные характеристики личности, психики,

развития, что представляется в акмеологии существенными параметрами темпов развития, при учете его прогрессивного, нелинейного характера, и понятие «своевременности», близкое понятию сенситивности, но носящее принципиальный для соотношения личности и социума, его задач и требований характер;

- опираются на понятия модели (имеется в виду общая методологическая модель самого предмета акмеологии, моделирование ситуаций, которые станут содействующими развитию личности, моделирование акмеологических средств и т.д., внешних условий оптимизации деятельности), алгоритма (предполагает выявление сущностных, вариантных и оптимальных характеристик того или иного способа деятельности) и «стратегии» (обозначает наиболее оптимальный и радикальный способ действия);
- определяются опорой на вариативность законов, проявляющейся как в частных закономерностях, так и в различии ведущих системных способов связи закономерностей.

1. Закон личностно-профессионального развития и умножения личностного потенциала, устанавливающего взаимозависимости между процессом становления профессионального мастерства и формированием личностной целостности.

1.1. Определены сущностные характеристики и основные направления развития личностно-профессиональных качеств, умений, акмеологических инвариантов профессионализма (антиципации, саморегуляции, образной сферы, умений принимать решения), описаны изменения, происходящие в процессе личностно-профессионального развития: расширение круга интересов, изменение потребностей, актуализация роли мотивов достижения, возрастание потребности в приобретении знаний и др. (А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин и др.).

1.2. Установлено, что движущей силой личностно-профессионального развития выступают противоречия, основным из которых является противоречие между способностями, одаренностью личности, мотивацией достижений и требованиями конкретной профессиональной деятельности, нормативностью поведения человека (возникающие противоречия между целями, задачами и наличными средствами их достижения, между стремлениями и возможностями их удовлетворения, между тенденциями изменчивости и стремлением к стабильности и др. личность разрешает, овладевая алгоритмами продуктивной деятельности и решения профессиональных задач, построения индивидуальных программ профессионального роста, разработки и применения методов психологической поддержки).

1.3. Выявлены изменения диалектических связей в процессе

лично-профессионального развития (К.А. Абульханова-Славская, А.К. Маркова, Л.И. Катаева): личность все более овладевает общественным опытом, но одновременно приобретает самостоятельность и автономность; индивидуализация и социализация являются взаимосвязанными компонентами единого процесса лично-профессионального развития, в результате чего изменяется образ «Я» личности. Основными психологическими механизмами формирования адекватного образа «Я» являются: проявление личностной мобильности, включающей психологическую компетентность, позитивное самовосприятие, социальную адаптированность, стремление к профессиональному мастерству. Диалектический синтез активной и рефлексивной сторон профессионального самоопределения у каждого человека обеспечивает успех профессиональной карьеры, социальную защищенность в условиях рыночных отношений.

1.4. Показаны особенности умножения личностного потенциала в процессе лично-профессионального развития (В.М. Дьячков): эффективное изменение направленности личности (расширение круга интересов, изменение потребностей, актуализация роли мотивов достижения, возрастание потребности в саморазвитии); приобретение опыта и повышение квалификации; развитие сложных частных способностей; развитие профессионально важных психологических качеств; развитие лично-деловых качеств (организованности, исполнительности, инициативности, дисциплинированности, нормативности поведения); развитие акмеологических инвариантов профессионализма (антиципации, саморегуляции, образной сферы, умения принимать решения).

1.5. Определено на основе обобщенных и обоснованных критериев и показателей профессионализма и лично-профессионального роста (В.М. Дьячков, А.К. Маркова) понятие профессионал. Это личность, достигшая высокого уровня квалификации, сознательно изменяющая и развивающая себя в ходе профессиональной деятельности, вносящая индивидуальный творческий вклад в профессию, нашедшая индивидуальное предназначение в профессии, ориентированная на высокие достижения, гармонично сочетающая личные интересы и интересы общества.

1.6. Разработана дескриптивная психолого-акмеологическая модель лично-профессионального развития (А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин, В.М. Дьячков, А.А. Мироедов), включающая две подструктуры – «развитие профессионализма личности» и «развитие профессионализма деятельности». В подструктуру «развитие

профессионализма личности» входят: освоение новых технологий и алгоритмов решения профессиональных задач (анализа, прогноза и принятия управленческих решений), совершенствование стиля руководства, формирование акмеологических инвариант профессионализма, развитие некоторых личностно-деловых качеств (исполнительности, инициативы, дисциплинированности, нормативности, организованности), раскрытие потенциала личности, изменение системы мотивов и ценностей. В подструктуру «развитие профессионализма деятельности» входят: повышение профессиональной компетентности (расширение системы профессиональных знаний, повышение дифференциально-, ауто- и социально-психологической компетентности), совершенствование системы профессиональных умений (освоение новых технических средств деятельности, новых компьютерных и информационных технологий, развитие коммуникативных умений).

1.7. Выявлены психолого-акмеологические условия и факторы личностно-профессионального развития, позволяющие оптимизировать этот процесс. Среди таких факторов: повышение престижа конкретного вида деятельности, повышение социального статуса и правовой защищенности личности (К.А. Абульханова, В.И. Виноградов, Р.Л. Кричевский, Е.А. Яблокова), совершенствование системы повышения квалификации и переподготовки профессионалов (различные формы, применение интенсивных методов, создание индивидуальных и авторских программ развития), развитие личностно-профессиональных качеств, совершенствование стиля деятельности.

1.8. Выявлены психологические факторы, препятствующие личностно-профессиональному развитию: природообусловленные ограничения, «размытость», нечеткость целей и мотивов достижений, негативный морально-психологический климат в коллективе.

1.9. показана особая значимость в умножении личностного потенциала психологической культуры профессионала (К.А. Абульханова, Н.Т. Селезнева). Психологическая культура – интегративная характеристика личности, представленная личностным конструктом «Я-профессионал», которая интегрирует пять структурных (аксиологический, социальный, психологический, когнитивный, профессиональный) и пять функциональных (диагностический, целеполагающий, моделирующий, интерпретирующий, регулирующий) компонентов. Способы связи и закономерности их развития проявляются в качественных изменениях профессионального самосознания, ценностных отношений, способностей творческой реализации в ответственных профессиональных позициях

(информатора, лидера, определителя, партнера, субъекта-партнера). При этом психологическая культура обуславливает ценностно-смысловую и технологическую модель успешного овладения ответственными профессиональными позициями партнера, субъекта – партнера управления.

1.10. Выявлены взаимосвязи развития и умножения личностного потенциала и системы представлений о самом себе как профессионале в различных профессионально значимых позициях.

Данный закон и его основные составляющие определяют необходимость в ходе профессионального обучения акцентировать внимание на развитии блока важнейших профессионально значимых личностных качеств; формировать в процессе подготовки и профессионального совершенствования навыки самоуправления, приобретения опыта управленческих действий в нестандартных ситуациях взаимодействия, установки к взаимодействию; развивать установку на личностное самосовершенствование путем познания своих возможностей и правильной самооценки достигнутого профессионального мастерства.

2. Закон самовыражения личности в профессии, отражающий процессуальный и личностно-смысловой аспекты процесса деятельности.

2.1. Способом наиболее полного раскрытия личности в профессиональной деятельности (стремление реализовать свои личные и профессиональные качества, развить свою индивидуальность, завоевать авторитет и общественное признание) выступает профессиональное самоопределение и самоутверждение.

2.2. Психологическая готовность к профессиональному самоопределению представляет собой сложное многоуровневое образование, структура и компоненты которого претерпевают существенные изменения с возрастом в соответствии с установленной в психологии логикой развития личности.

2.3. Профессиональное самоопределение рассматривается как процесс развития личности на основе наиболее полного использования ею своих способностей и индивидуально-психофизиологических возможностей.

2.4. На каждой стадии профессионального самоопределения личностью осознаются и формируются определенные цели и задачи, которые соотносятся с общественно выработанными требованиями, нормативами и реализуются в соответствии с ними и собственными «ресурсами», интересами, потребностями и ценностными ориентациями.

2.5. Процесс профессионального самоопределения является динамичным и охватывает существенную часть жизненного пути человека, внося специфический вклад в развитие личности на каждом этапе ее становления, являясь составной частью личностного самоопределения в целом.

2.6. Главными структурными составляющими профессионального самоопределения являются профессиональные способности, профессиональная мотивация, профессиональное самосознание, свойства темперамента, межличностные отношения, которые интегрируются в качестве своеобразные иерархические структуры на разных этапах овладения профессией.

2.7. Личностное самоопределение рассматривается как интегративный компонент, обеспечивающий формирование индивидуального стиля деятельности личности, что позволяет выделить следующие позиции – личностную, социальную, управленческую (С.Н. Козловская).

2.8. Процесс профессионального самоопределения является уникальным и неповторимым, в ходе которого формируются индивидуальный стиль деятельности и интегрированные структуры психологических компонентов профессионального становления личности (в процессе профессионального самоутверждения человек стремится к выявлению зоны личной ответственности за развитие своей индивидуальности средствами профессионального самоутверждения).

2.9. Неудовлетворенность реализованностью своих профессиональных притязаний и ограниченность социального пространства для самоутверждения влияют на функционирование ценностно-смысловой и мотивационной сферы, определяя тем самым специфическое содержание процесса профессионального самоутверждения и его направленность.

2.10. Знание психологических особенностей профессионального самоутверждения позволяет прогнозировать этот процесс, моделировать его и управлять им, обеспечивая тем самым более эффективное профессионально-личностное развитие человека.

2.11. Сущность профессионального самоутверждения может быть представлена как мотивационный процесс психической активности, направленный на достижение личностно значимых результатов в профессиональной сфере, посредством актуализации «Я-концепции» личности и создания дополнительного мотива профессиональной деятельности.

2.12. Содержание профессионального самоутверждения определяется степенью выраженности потребности личности в

профессиональной деятельности, профессиональными притязаниями, ценностными ориентациями, профессиональной самооценкой и интернальностью в сфере профессиональной деятельности (С.Б. Наседкин).

2.13. Стратегии профессионального самоутверждения представляют собой совокупность саморегулятивных способов личностной активности, направленных на создание обобщенных моделей отражения, выражения и осуществления потребности в профессиональной деятельности, позволяющие согласовывать индивидуальные особенности самосознания с требованиями профессиональной среды и направляющие на достижение личностно значимых результатов в профессиональной сфере (В.Н. Кузнецов, С.Б. Наседкин, И.Н. Никитин).

2.14. В стратегиях профессионального самоутверждения взаимно преломляются события профессиональной жизнедеятельности человека и его индивидуально-типологические особенности. Обладая потенциально равными возможностями в выборе стратегии профессионального самоутверждения и способов личностной саморегуляции, люди прибегают к не всегда адекватным и эффективным приемам их реализации.

2.15. Обогащение доминирующих стратегий более эффективными приемами овладения задачами профессионального самоутверждения (развитие социально-перцептивных, когнитивных, коммуникативных, рефлексивных способностей, возможность перехода от тактик «резервирования» прошлого и будущего к тактикам «опережающего времени», выработка более тонких механизмов оценивания и самооценивания и т.д.), возможно с помощью «метатехник» (Г.И. Марасанов, С.Б. Наседкин, А.П. Ситников, И.Н. Никитин, В.А. Храпик) ввиду их целостного рассмотрения. Развитие метатехник связано, прежде всего, с тем, что личность может оформить свои притязания и ожидания в виде целей, намечать планы и программы достижения целей, строить в соответствии с ними свои действия, оценивать события своей профессиональной жизни, требующие изменения стереотипных к ним подходов.

2.16. Личностно-профессиональный рост рассматривается через явления развития как непрерывный процесс, в рамках которого личность приобретает способность управлять текущими событиями, формировать конструктивные и позитивные межличностные взаимоотношения, интеллектуальные, организаторские способности как «по вертикали», так и «по горизонтали», воспринимать жизнь во всем ее многообразии, быть открытым для жизненного и социального опыта и

т.д.

2.17. Профессиональное самоопределение выступает источником профессионально-личностного развития и определяется ориентацией личности на свои способности, возможности, притязания, мотивы и т.д. (В.Г. Асеев, Н.Н. Сащенко, С.Б. Наседкин).

2.18. Содержание профессионального самоутверждения связано как с нормативно-ролевым, так и морально-нравственным аспектом ценностных ориентации, определяемым в зависимости от усвоенности культурных и профессиональных норм, нравственного потенциала, воспитания, условий социальной макро- и микросреды, его способностей и склонностей.

2.19. Психологическими показателями профессионального самоутверждения в мотивационно-ценностной сфере (В.Г. Асеев, С.Б. Наседкин) являются: ценность профессиональной деятельности; ценность профессиональных межличностных отношений (как индикатор признания профессиональных заслуг начальством, подчиненными и сослуживцами); наличие профессиональных притязаний; профессиональная интернальность; стремление к профессионально-личностному росту; удовлетворенность как критерий конгруэнтности профессиональных притязаний достигаемым результатам и на уровне ситуаций, и на личностном уровне (к профессиональной жизни в целом).

2.20. Профессиональное самоутверждение является основой самоотношения, где личностные характеристики «Я» оцениваются не абстрактно, а по отношению к мотивам профессиональной деятельности (В.А. Храпик).

2.21. Содержание профессионального самоутверждения определяется сформированностью профессиональной «Я-концепции», согласованностью результатов профессиональной карьеры с собственными ожиданиями, профессиональными притязаниями, ценностно-смысловой позицией в профессиональных взаимоотношениях, способностью к структурированию временной пролонгированности профессиональной жизни, степенью уверенности в себе и умением оформлять свои притязания в виде генерализованных мотивов-целей (К.А. Абульханова, А.А. Деркач, С.Б. Наседкин).

Представляется, что в многоаспектной деятельности по созданию интегративной образовательно-воспитательной системы высшей школы, формирующей человека, своими индивидуальными, личностными и субъектными характеристиками наиболее отвечающего требованиям века информационной цивилизации, самое активное участие, наряду с другими науками, должна принять и акмеология. Важнейшим

направлением в наработках, полученных акмеологией в последнее десятилетие, является прослеживание объективных и субъективных условий, которые, взаимодействуя, превращают человека из объекта внешних воздействий в сознательного творца самого себя как индивида, личности, субъекта, основной вектор в жизнедеятельности которого – приумножение основных ценностей жизни и культуры.

Стратегия акмеологического исследования

Стратегия акмеологического исследования выстраивается в зависимости от специальной области, в которой выделяется предмет данного исследования. В нашем случае – это организационно-педагогически ориентированное исследование в системе высшего профессионального образования. Наиболее перспективные вопросы высшей школы – закономерности способов связи личности и профессии соответствующего профиля, условия и факторы личностно-профессионального развития, разрешение противоречий между: растущими требованиями жизни в реальных практиках нового типа профессионализма и сложившимися моделями высшего профессионального образования; односторонней ориентацией высшего профессионального образования на повышение «научности» и все большим пониманием того, что подготовку профессионала невозможно обеспечить путем информационного насыщения; нормированностью образовательных условий и стремлением к самодетерминации, самореализации.

Учитывая тот факт, что акмеологические закономерности носят не только комплексный, но интегральный характер («интеграция естественнонаучного, гуманитарного, технологического в самостоятельное акмеологическое знание подчеркивает его теоретико-прикладное значение – направленность на конкретного человека» – А.С. Гусева), стратегия акмеологического исследования обладает определенностью и предполагает конкретную последовательность существенных этапов и способов исследования, привязанных к его предмету, целям и задачам, а также имеет характеристики, выражающиеся в категориях моделей, факторов, критериев и закономерностей.

Акмеологический, т.е. направленный на оптимизацию, эффективность, характер исследования проявляется в использовании уровневой стратегии, а также стратегии выделения акмеолого-психологических, акмеолого-профессиональных факторов и прослеживании их прямого или многократно опосредованного воздействия. Стратегия моделирования используется и самим

исследователем в качестве метода проектирования и интеграции наличных, желательных идеальных состояний, уровней, свойств и средств их достижения и в качестве средства описания акмеологических особенностей самого субъекта деятельности.

Акмеологические стратегии направлены на выявление закономерностей особого рода: закономерности любой области действительности и науки о ней выявляют сущностные, устойчивые объективные связи этой действительности, безотносительные к способу познания и познающему человеку.

Закономерности, которые исследует акмеология, относятся к субъект-субъектной действительности. Акмеология раскрывает закономерности, которые содействуют совершенствованию субъекта, достижению им вершин жизни и мастерства в профессии в ходе профессионального образования.

Очевидно, что акмеология осуществляет комплексные исследования, а суть стратегии состоит каждый раз в выборе конкретных составляющих, систем, входящих в комплекс и организация связей между ними.

Эмпирические исследования в акмеологии отвечают комплексному, интегральному характеру этой науки и потому направлены:

- 1) на выявление связей и отношений разных систем, качеств;
- 2) на поиск оптимальных связей систем (конгруэнтности);
- 3) на поиск возможных, но отсутствующих в настоящем связей, которые могут быть установлены специальными практическими, технологическими средствами;
- 4) на выявление в данный момент не реализованных, имплицитных свойств (на сферу возможного, но еще не действительного), а также на компенсаторные механизмы;
- 5) на выявление связей, имеющих ценностный для человека и его деятельности характер, причем не только положительных, но и отрицательных.

Сложившаяся дифференциация эмпирических методов и процедур в акмеологии предлагает классификацию:

➤ Первого уровня, поскольку он сводится к перечню разнообразных, не имеющих единого основания методов. Этот перечень является неполным, а потому – открытым.

1. Эмпирические процедуры, подразделяющиеся на: констатирующие; измерительные; изменяющие; совершенствующие; прогнозирующие, проектирующие.
2. Эмпирические схемы исследования, устанавливающие

последовательность эмпирических процедур и рассматриваемых систем, между которыми выявляются связи – социально-психологические, личностные, профессиональные и т.д.

3. Лонгитюдинальные исследования изменений, происходящих в результате тех или иных нацеленных акмеологических или педагогических воздействий.
 4. Математические модели и математические методы установления связей, прямых и косвенных зависимостей, иерархий, уровней.
 5. Социальные и профессиональные методы (анкетирование, опрос и т.д.), направленные на выявление акмеологически важных параметров и критериев.
 6. Метод типологизации и классификаций.
- На втором уровне можно выделить методы, адаптированные к акмеологическим задачам, из психологии, социологии, педагогики и других наук, а также методы исследования, разработанные непосредственно в рамках акмеологии:
1. диагностические и коррекционные (тесты личности, интеллекта, специальных способностей, уровня притязаний и достижения); биографические (личностные опросники, анкеты; проективные; рефлексивные; семантические; перцептивные; моторные и др.), которые обеспечивают мониторинг готовности личности, коллективов к профессиональной деятельности и профобучению, программно-целевое моделирование и прогнозирование профессиональной деятельности, определение компетентности кадров; отслеживание процессов профадаптации, профессионального роста, аттестации кадров и создание банка данных их профпригодности;
 2. экспертные оценки профессионального продвижения личности и проектирования карьеры, овладение алгоритмами продуктивного решения профессиональных задач и достижения профмастерства;
 3. развивающие методы стимуляции самопознания, самокоррекции кадров в процессе профессионального самопознания, тенденции рефлексивной саморегуляции и самоорганизации профессионального и творческого «Я» специалиста;
 4. психолого-акмеологические технологии профессионального консультирования кадров и подготовки их к профессиональной деятельности на основе выявления системы факторов (психологических, психофизических, медицинских,

психогенетических и др.), определяющих эффективность профподготовки; формирование культуры социального и профессионального мышления, развития профессионального творчества, опыта работы, обеспечения психологической поддержки талантливых специалистов; выработка эффективных алгоритмов деловой и личностной коммуникации, самоорганизации, профессиональной и информационно-интеллектуальной деятельности, стилей лидерства, технологии лидерства и формирования управленческих команд, подбора и расстановки кадров: обучение технологиям рекламы, «публич рилейшнз» и «тайм-менеджмента», прикладным способам воздействия (социально-психологическим, рефлексивным, когнитивным, организаторским, проектным и др.) на индивидуальное и общественное сознание; выработка новых стратегий смены профессий и непрерывного профессионального образования, обеспечение внедрения научных (в том числе – психолого-акмеологических) знаний в практику;

5. собственные оригинальные методы акмеологии: акмеометрии, обеспечивающие компьютеризированную рейтинговую оценку психофизиологических, психических, личностных и профессиональных качеств персонала и кадров управления; акмеограммы, анализирующие различные виды профессиональной деятельности, ее цели мотивы, средства, структуру, функции, алгоритмы действий и операций; акмеигротехники, обеспечивающие интенсификацию профессионального самостановления и саморазвития в деловых и оргдеятельностных играх; акметехнологии активизации резервных возможностей личности в профессиональной деятельности и в системах управления; акмеигрорефлексии, обеспечивающие раскрытие творческого потенциала личности, интенсификацию самосознания, критического и эвристического мышления, самосовершенствования в рефлексивно-инновационном акметренинге; гибкие автоматизированные экспертные и обучающие акмесистемы.

➤ Третий уровень классификации эмпирических методов и процедур является конкретизацией по функции методов в самой акмеологии.

1. Констатирующие (и иногда проектирующим) методы, к которым относятся различные способы диагностики выявляющих спектр психологических позиций: личностные особенности; психические состояния; способности, интеллект; психофизиологические состояния; жизненный путь, биография.

Эта батарея методов может использоваться, в частности, в массовых процедурах входного контроля абитуриентов, поступающих в высшую школу. Кроме того, диагностика выявляет: профессиональные новообразования и степень соответствия профессии, успешность в профессии (например, диагностика профессионально-важных качеств); успешность обучения, тренинга, профессиональных проб; компетенции и т.д.

2. Развивающие методы и процедуры: методы самосовершенствования и саморазвития (методы духовного самосовершенствования, работа с ценностями, методы личностного и профессионального совершенствования, личностного роста, рефлексивные методы как методы развития профессионального мышления и личностно-профессионального совершенствования, методы аутотренинга – саморегуляции); игротехники и различного рода групповые тренинги как акмеолого-психологические технологии и личностного, и психологического, и профессионального совершенствования); адаптированная к акмеологическим целям психотерапия (разные виды) и др.

3. Субъектно-деятельностное направление методов и процедур, включающее сбор характеристик и требований профессиональной деятельности, ее средств, объектов, условий, ситуаций, видов, составление профессиограмм и т.д. (В.Г. Зазыкин, А.К. Маркова, Е.А. Климов и др.).

Этот уровень обеспечивается методами: информационными; моделирующими; контролирующими; аттестационными; обучающими; алгоритмизирующими (А.А. Деркач) и др.

Широко известные методы в акмеологических исследованиях приобретают новое качество в связи со специальной, отвечающей целям исследования стратегией: выявление психосемантических пространств (В.Ф. Петренко, Н.А. Ерина), используемых для выявления определенных социальных представлений; математическая формализация – привлечение принципов работы с теоретико-множественными структурами, построение целой совокупности моделей, очерчивающих область той информации, которая необходима для определения содержания подготовки кадров, разработки методик обучения и показателей эффективности деятельности; модифицированные методы экспертной оценки (Е.А. Скриптунова), базирующейся на основании семантического дифференциала.

Практическое акмеологическое знание (а значит и эмпирическое исследование) характеризуется следующими особенностями:

- «отсутствием серийности» как в научном эксперименте (А.С. Гусева, А.А. Деркач), т.е. «оказываются существенными и случайности, и неожиданности, и неудачные решения», а не только среднестатистические данные;
- опорой на принцип индивидуализации и типологизации, ориентирующий на дифференциацию, а не универсализацию.
- ориентация на полярности, на исключения из правил, на регрессивные случаи, которые в своей совокупности позволяют выявить реальные механизмы и закономерности развития личности, индивида, субъекта и индивидуальности;
- комплементарностью (взаимодополнительностью), при которой применяющийся для диагностики метод, одновременно служит средством развития мышления, расширения сознания, самооценки и активизации самосознания личности (К.А. Абульханова-Славская, Е.Б. Старовойтенко);
- подбором методов для алгоритмизации деятельности, рассматриваемый А.А. Деркачом и его учениками не как нормативный, а имеющий конструктивный характер, критерием нахождения алгоритма при этом является оптимальность способа действия.

Таким образом, в настоящее время акмеология владеет знаниями на уровне теории, и на уровне накопленного ею солидного массива опытно-экспериментальных фактов, и на уровне проверенных на эффективность технологий и техник, раскрывающих вширь и вглубь феноменологию, закономерности и механизмы, которые объективируются, когда отдельный человек или объединение людей достигают оптимума в своем развитии (или акме). Это освещается не абстрактно, а предельно доказательно на уровне общего, особенного и единичного в разных сферах жизнедеятельности и отдельных людей и их общностей, при многонаправленном прослеживании взаимосвязей общего, особенного и единичного с помощью стратегий и методов исследования.

Отправные методологические предпосылки, стратегии, тактики, конкретные методические ходы и инструментарии, позволившие акмеологии раскрыть ранее неизвестные науке особенности развития человека, перетекание этого развития в саморазвитие, в настоящее время выступают действенным ориентиром для создания и коррекции интегративной образовательно-воспитательной системы высшей школы, которая выводила бы на уровень оптимума студентов и как индивидов, и как личностей, и как субъектов познания, труда и общения.

Содержание эмпирических исследований акмеологии позволяет использовать большой массив опытно-экспериментального материала и результаты многонаправленного анализа состояния образования. Данные исследований дают ориентиры того, какой должна быть образовательная система высшей школы, чтобы выводить развитие личности на уровень возможного для него оптимума, и каким должно быть содержательное наполнение этого оптимума на ступенях личностно-профессионального развития, каким образом должны сопрягаться дидактическая и воспитательная системы, чтобы молодые люди, подвергающиеся их постоянному и многостороннему воздействию, достигали такой взрослости, которая означала бы подъем их на уровень духовно-нравственной и субъектно-деятельностной зрелости.

Методы развивающего воздействия

Все применяемые в акмеологии техники и технологии опираются на предварительную диагностику субъектов, на которых оказывается воздействие, и предполагают субъективную приемлемость для него этих оперативных средств.

Методы развивающего воздействия опираются на операционально-технологический принцип, характеризующий сущность акмеологии как прикладной, практической дисциплины, носящей критериальный характер и ценностную направленность (О.С. Анисимов).

Разрабатывая концепцию профессионализма, А.К. Маркова выделила операциональную сферу, показав, что к «технологиям» относятся: акмеологические технологии, акмеологические поддержки и сопровождения, спектр личностных и профессиональных ресурсов, профессиональное сознание и самосознание, профессиональное мышление. Таким образом, система технологического обеспечения деятельности, связанной с освоением профессии должна включать оптимальное использование психологических ресурсов личности, их развитие и совершенствование.

Конкретными методами развивающего воздействия могут быть:

- тренинг в сочетании со спецкурсами личностно-профессионального роста, представляющих собой комплексный программно-целевой проект, разработанный на основании значимых психологических характеристик и выявленных проблем в профессионально-личностном развитии, обусловленных доминированием определенных стратегий профессионального самоутверждения. Тренинг может осуществляться на двух уровнях: групповом и индивидуальном;

- тренинг формирования команд, направленный на совершенствование процессуальной составляющей профессионального мастерства, формирование «Я-концепции», внутриорганизационных отношений;
- психолого-акмеологическое организационное консультирование (В.В. Козлов, Г.И. Марасанов, С.И. Съедин), направленное на повышение эффективности использования личностного потенциала, формирование устойчивых управленческих команд;
- акмеологический тренинг, понимаемый как ориентированность системы обучения и профессиональной подготовки на воссоздание целостного феномена профессионального мастерства, характерного для конкретного вида профессиональной деятельности (А.П. Ситников);
- образовательные технологии, обладающих акмео-потенциалом: «контекстное обучение», требующее выстраивания отношений между конкретным знанием и его применением; «обучение на основе опыта», при котором инициируются ассоциации собственного опыта с предметом обучения; проблемно-ориентированный подход к обучению, который позволяет сфокусировать внимание на анализе и разрешении какой-либо конкретной проблемной ситуации; проектно-организованные технологии обучения работе в команде, способствующие развитию у всех участников образовательного процесса проектной, организационной и коммуникативной компетенций.

Динамичное реагирование систем профессиональной подготовки в высшей школе на потребности практики может быть обеспечено созданием комплексной системы, включающей в себя: постоянное исследование процесса личностно-профессионального развития, ситуаций, в которых оно протекает, возникающих в нем проблем, а также разработку методов и способов их решения, постоянный поиск и внедрение новых эффективных методов обучения профессионалов.

Все методы развивающего воздействия показали свою эффективность в совершенствовании и коррекции профессионального мастерства в тех областях профессиональной деятельности, которые связаны с интенсивным целеполаганием, отсутствием предопределенности в выборе методов решения профессиональных задач и большим удельным весом познавательных (гностических) и коммуникативных умений в общем арсенале профессиональных способностей, – таковыми сегодня являются задачи высшего профессионального образования, отражающие инновационные процессы в современной России.

Таким образом, разработанная акмеологическая концепция

исследования базируется на единстве методологии, теории и праксиологии, использующая философский, психологический, социологический и иные подходы, объединяющая в себе математические и технологические методы исследования, позволяет преодолеть односторонность отдельных дисциплин и школ, разработать теоретическое основание для развития новых эффективных подходов к исследованию, формированию и развитию акме человека.

Теоретические и теоретико-практические исследования в акмеологии

Бодалев А.А., Ганжин В.Т.

Поскольку акмеология возникла и существует на стыке наук, используя, в частности, и достижения технических дисциплин, то будет вполне правомерным попытаться предложить единицу измерения акме. В качестве таковой мы предлагаем «акмен». 1 акмен – это достижения человека, сводящиеся к его выживанию в нормальных условиях. Диапазон от 1 до 5 акменов – это те же качества, но обеспечивающие выживание в экстремальных условиях. От 6 до 20 акменов – таков диапазон достижений по выживанию в кризисных условиях, а от 21 до 50 – в катастрофических условиях. Достижения национальных героев, святителей, деятелей культуры, всех тех, кто сделал честь человечеству, оцениваются как содержащие тысячи акменов.

Подчеркнем сразу, что акмен – единица условная и названная в порядке дискуссионного обсуждения современных возможностей акмеологии. К признанию такой единицы измерения процесса формирования и проявления акме подходят и другие исследователи. В частности, И.Н. Семенов говорит об акме-формах, о микроакме идет речь в ряде работ А.А. Деркача, Л.А. Рудкевича.

Сделав соответствующие пояснения и оговорки, обратимся теперь к тем закономерностям, которые могут быть вычленены, сформулированы и проанализированы с учетом нынешнего уровня развития акмеологического знания и акмической практики.

Можно выделить три основных вида акмеологических закономерностей – акмические, или феноменальные, и акматические, или субстанциальные, а кроме этого, общие, или акмететические. Акмические закономерности в свою очередь делятся на три типа – статистические, динамические и функциональные, а акматические – на два типа – самореализации и преодоления.

Акмически-статистическнх закономерностей можно выделить

десять:

1) асинхронности акме-триады, то есть временных разрывов между взрослостью, или био-акме, гражданской зрелостью, или социо-акме, и профессиональным мастерством, или проф-акме (эта закономерность была впервые зафиксирована и проанализирована Б.Г. Ананьевым!);

2) нарастания по мере взросления человека в рамках «статистики его поступков» потенциала активности по вмешательству в жизнь, потенциала целостности, неповторимости и самопроектирования, то есть суммирование многих микроакме в одно макроакме;

3) акмически-статистическая картина человеческой жизни не соответствует известной формуле скептицизма «все суета сует и томление духа». Эта картина обнаруживает триаду неповторимости каждого человека (как индивида, как родителя, супруга, гражданина и как трудящегося, профессионала) в едином временном (биографически культурно-историческом) ряду, состоящем из множества усилий (других людей – по уходу, воспитанию, образованию и т.д. – и самого человека как автора и хозяина своего жизненного процесса);

4) акмически-статистическая перспектива жизни человека связана с аккумуляцией элементов новизны и факторов самообновления, действующих на основе сохранения идентичности Я (чрезвычайно важен при этом плавный переход в развитии личности от умений и уровня подготовки к способностям более общего порядка, к креативности поведения);

5) акмически-статистические альтернативы индивидуальной биографии связаны с нарастанием компетентности в жизни у личности, что позволяет человеку вовремя заметить «судьбоносную развилку обстоятельств» и сделать выбор, ведущий к самореализации, а не к самоутрате или самоуничтожению;

6) накапливание капитала акмически-статистической реактивности, позволяющего индивиду увеличивать жизнестойкость и проявлять колоссальную энергию, судьбоносное творчество (эту закономерность М. Волошин описал так: судьба, чтобы выплавить из человека неординарную личность, «рождает его наделенными такими жизненными и действенными возможностями, что ему не изжить их и в десяток лет А затем она старательно запирает вокруг него все выходы к действию, оставляя свободной только узкую щель мечты, и, сложив руки, спокойно ожидает, что будет. Поэтому источник всякого творчества лежит в смертельном напряжении, в изломе, в надрыве души, в искажении нормально-логического течения жизни, в

прохождении верблюда сквозь угольное ушко»);

7) напротив, растрата названного выше капитала демонстрирует дезакмически-статистическую картину безволия и малодушия, резюмируемую в суждениях: «судьба опускает того, кто слишком ее возвысил (впрочем, это не означает, что она склонна возвысить того, кто ее унизил)»; «у времени в плену оказывается тот, чья статистика лет полна лукавых чужих цифр»;

8) акмически-статистическими феноменами являются пики (вершины), или пиковые плато, в развитии этноса (этнопассионарный взрыв активности, по Л.Н. Гумилеву), народа, страны («немецкое послевоенное чудо в экономике», «японское технологическое чудо», «русское лидерство в образовании и культуре», «американское лидерство в промышленности, политике и торговле» и др.);

9) феномен героического перелома в течение региональных и мировых процессов под воздействием «самоотверженных действий народа (например, в Великой Отечественной войне), стран (победа во второй мировой войне над фашизмом), всего мирового сообщества (спасение всеобщего мира от уничтожения в мировой термоядерной войне во время Карибского кризиса);

10) феномен уникально высоких достижений в истории мировой цивилизации в ту или иную эпоху, в том или ином регионе или сообществе (например, античная культура, европейская цивилизация как «Старый Свет», научно-техническая революция второй половины XX века, социалистическая революция как социокультурное достижение первой половины XX века и др.).

В качестве **акмически-динамических** могут быть названы следующие закономерности:

1. Логика наживания и проживания акме складывается как динамическая сумма трех слагаемых: микроакме здоровья (народные признаки этой динамики даны в характеристиках – «удаль молодецкая», «девичья краса», «кровь с молоком»), условно обозначаемого как Z_a , микроакме уровня притязаний, условно обозначаемого как P_a , и микроакме ценностей, обозначаемого как C_a . В соответствии с математическим законом перестановок из этой динамики выстраивается следующий ряд формул:

а) если $Z_a > P_a + C_a$, то возникает односторонне саническая динамика, суть которой выражена в художественных образах «здоровенная бабища жизни» (А. Белый), «край непуганых идиотов» (И. Ильф, Е. Петров);

б) если $Z_a < P_a + C_a$, то возникает биполярная динамика аутоагрессивного толка (самоубийство, алкоголизм, наркомания и др.

– подробно эта динамика проанализирована в книге П.И. Сидорова и В.Т. Ганжина) или принципиально иной направленности (самопреображение, феномен А.В. Суворова, героическое самовоспитание и др.);

в) если $Za + Pa > Ca$, то возникает биография рядового обывателя, «среднего человека», талантливого исполнителя, то есть тех, кто составляет большинство населения страны, планеты (см., например, рассказы М. Зощенко, роман А. Платонова «Сокровенный человек», миниатюры М. Жванецкого, но в особенности характерно содержание пьесы Н.В. Гоголя «Ревизор» и повесть М.Е. Салтыкова-Щедрина «История города Глупова», его «Сказка о том, как один мужик двух генералов прокормил»);

г) если же $Ca > Za + Pa$, то это редкий случай биографии великого человека, «человека человечества» (таковы, например, биографические материалы А.С. Пушкина, К.Э. Циолковского, Н.Ф. Федорова, А. Швейцера, Матери Терезы, В.И. Вернадского);

д) если $Ca + Za > Pa$, то здесь мы имеем нередкий акмический случай биографии мечтателя (феномен Манилова);

е) наконец, если $Ca + Za < Pa$, то тут налицо акмический случай биографии «упертого волевика», который может стать политиком, менеджером, манипулятором любого толка.

2. Стремление к выживанию (индивида, этноса, народа, страны, мирового сообщества и, наконец, человечества) за счет привлечения все большего объема ресурсов (природных, биологических, психических, социальных), что до сих пор обеспечивало доминирование рода *Homo sapiens* на планете, но уже в конце XX века породило проблему «ресурсного потолка» в отношениях человека и общества (цивилизации), антропосферы и биосферы.

3. Ориентация на все более адекватные человеческой природе технологии жизни и деятельности, обеспечивающие переход в мировой истории от аграрной цивилизации (использовавшей по преимуществу физическую силу людей и животных) к индустриальной цивилизации (основанной на силе механизмов, машин и систем машин) и, наконец, сегодня к информационной цивилизации (применяющей силу человеческого интеллекта, соответствующей духовной природе человека).

4. Поддержка высших достижений человека и общества силами традиции, общественного мнения, а затем и политики, морали, науки, образования (поддержка образцов героизма, высоких притязаний, ориентации гуманизма и патриотизма в воспитательной системе каждой страны и т.д.).

5. Нравственные устремления человека принести наибольшую пользу (своему народу, Родине, современникам, человечеству), свойственные душе каждого ребенка, юноше и девушке как способ формирования высокого смысла жизни (как жизни акмоцентристской и человеческой по своей сути).

Акмически-функциональными могут быть названы следующие закономерности:

1) человеческой жизни свойственны принципы деятельности и развития в силу интраиндивидуальной замкнутости цикла «рождение – младенчество – детство – юность – зрелость – старость – смерть»;

2) функционирование человека в разных ролях (биологического организма, члена семьи, профессиональной общности, нации, этноса, общества, мирового сообщества/ человечества) в едином ритме устремлено к все более высоким достижениям (результатам) жизни и деятельности (растет не только организм, растут и развиваются семьи, профессиональные и этнические общности, страны и цивилизации, вся общемировая цивилизация);

3) функциональная взаимозависимость между индивидуальным акме и популярностью, поддержкой (или, напротив, ее отсутствием) выступает как способ обнаружения истины в дискуссиях оценок и самооценки по поводу достижений (или промахов) индивида (когда правда выступает то на одной, то на другой стороне);

4) дезакмическое противоречие человеческой жизни (когда индивид должен умереть по болезни или из-за старости в расцвете профессиональных дарований и нравственно-гражданской компетентности, здравомыслия и опытности) акмеология может объяснить тем, что жизненный процесс, тем не менее, продолжается (в других индивидах) и акмические возможности, притязания не только сохраняются, но и совершенствуются, развиваются, что жизнь, несмотря на все утраты (не только из-за естественной смерти, но и вследствие катастроф, аварий, войн), сохраняет свою главную достижительную мотивацию, стремление к высокому смыслу, в том числе, используя благодарную память коллег, современников, потомков об ушедшем из жизни человеке, близком друге, профессионале (здесь функциональные закономерности смыкаются со статистическими);

5) личная модель акме у человека складывается под воздействием следующих факторов: уровня здоровья, уровня развития морального сознания и самосознания (нравственной чуткости к себе и ответственности перед собой), богатства морально-гражданских и профессиональных образцов и примеров в ближайшем – и более

отдаленном – окружении и степени поддержки со стороны окружающих его мотивов, притязаний и деятельности.

Акматически-субстанциальные закономерности делятся на два типа – самоутверждения и преодоления.

Самоутверждения:

1) когда достижения (нравственное и гражданское самопожертвование, победа над неблагоприятными обстоятельствами жизни, высший профессионализм, спорт высших достижений и др.) максимально выявляют сущность человеческой природы, когда достигательность становится синонимом человечности;

2) когда реализация человеческой жизни осуществляется по достигательным критериям (состояться как человек, значит, добиться общезначимых результатов);

3) когда акматические противоречия и преграды «уводят» человека от его сущности (отсутствие условий для реализации дарований потенциально гениального каждого человека – отсюда глобальная задача современной цивилизации, недополучающей творческой энергии несостоявшихся гениев и «переполучающей» энергию состоявшихся неудачников, преступников, асоциальных элементов);

4) когда акматически-познавательные преграды не дают возможности индивиду, этносу, региональной общности «вычитать» своевременно и правильно свою будущую судьбу в обстоятельствах своей жизни и способностях качественно «поднять» целеполагание;

5) когда акматически-волевые преграды не позволяют осилить индивиду (родителю, супругу, профессионалу, современнику) сложившуюся косную среду для того, чтобы утвердить более высокие идеалы жизни и культуры.

Преодоления:

1) когда, напротив, акмическая заряженность биографии столь высока, что правда индивида оказывается вернее и сильнее суждений общественного мнения, оценок коллег-профессионалов и т.д.;

2) когда редкую «подсказку» судьбы о своей сущности человек вовремя и с пользой для себя способен услышать и реализовать (феномен В.И. Чапаева и многих других людей в советской и современной России);

3) когда акмическая субстанция в индивиду настолько глубока и сильна, что всем окружающим и современникам остается только дивиться щедрости природы и благодати провидения (феномены Л.Д. Ландау, Ст. Хокинга, А. Шнитке и других гениев в той или иной профессии);

4) когда фазы акмирования жизненного процесса охватывают его целиком и создают кумулятивный эффект жизнеконструирования (глубочайшее народное убеждение, внедренное такими индивидами, проповедующими истинную философию жизни, выражено афоризмом: «Человек творит себя сам», или еще так: «Человек может все»);

5) когда акмоцентризм становится по мере того, как развивается мировая история, все больше национальной идеей многих стран и регионов и, наконец, общепланетарной экологической идеей (ей, однако, противостоит идея разумного или насильственного сдерживания излишне креативного, достижительного потенциала современного мирового сообщества – акмеология здесь может по праву вмешаться в спор).

Наконец, **акмететические** закономерности могут быть сформулированы в следующем виде:

1) глубочайшая основа для проявления акме и устремления к акме состоит в целостности жизнеустройства людей: когда только через био-акме возможно производство жизни (рождение детей людьми, достигшими половой зрелости), когда через проф-акме возможно производство средств к жизни (трудовая и профессиональная деятельность ориентирована на создание все более насыщенных и качественных благ людьми трудоспособного возраста, получившими соответствующее образование и профессиональные навыки) и когда только через социо-акме возможно осуществление самой жизни в обществе (посредством нравственной и гражданской деятельности);

2) процесс преобразования акме-объектности (сориентированности жизни, воспитания, профессионального образования и т.д. на высшие достижения) в акме-субъектность (способность индивида, народа, сообщества реализовать высшие достижения, обрести свою сущность, человечность как сопричастность общечеловеческой судьбе) протекает в рамках полярной парадигмы «благодаря – вопреки», испытывающей индивидов, этносы, народы, человечество одновременно и на верность прошлому (достигнутому), и на верность своему призванию, человеческому предназначению (тому, что еще предстоит достигнуть);

3) акмететика человеческой жизни выражается через достижительную мотивацию (акме-хроны и акме-топы биографии и истории), через достижительную деятельность (акме-реалы и акме-эталоны) и через достижительные оценки и самооценки (акме-модели и акме-истины).

Контрольные вопросы и задания

1. Охарактеризуйте акмеологическое направление изучения профессионального развития личности.
2. Выделите основные критерии соответствия предмета акмеологии профилю ее исследования.
3. Очертите проблемное пространство акмеологической науки, ее ориентации и социальный спрос.
4. Представьте основные характеристики законов акмеологии.
5. Приведите аргументы, доказывающие возможность использования основных акмеологических законов в практике высшего профессионального образования.
6. Покажите соотношение процессуального и личностно-смыслового аспектов процесса учебной деятельности на примере Вашего профиля обучения студентов.
7. Дайте характеристику наиболее перспективных вопросов высшей школы как оснований современных акмеологических исследований.
8. Представьте дифференциацию эмпирических методов и процедур акмеологии в контексте возможного использования результатов как показателей качества образования
9. Проанализируйте операционально-технологический принцип, характеризующий сущность акмеологии как прикладной, практической дисциплины как основание эффективного личностно-профессионального развития современного специалиста.
10. Оцените достоинства конкретных акмеологических методов развивающего воздействия с позиции условий, обеспечивающих качество высшего профессионального образования.

Темы рефератов, эссе

1. Анализ образовательной технологии с позиции акмеологического знания (на выбор).
2. Использование педагогических методов исследования с целью выявления динамики прогрессивного поступательного развития студентов.
3. Акмеологические закономерности и их отражение в целях рабочих программ учебных дисциплин.
4. Организационно-педагогические условия по акмеологическим основаниям.
5. Раскрытие личности в профессиональной деятельности (стремление реализовать свои личные и профессиональные качества, развить свою индивидуальность, завоевать авторитет и общественное

- признание) как основная задача высшего профессионального образования.
6. Психолого-акмеологические модели обучения и профессионализма для специалистов Вашего образовательного профиля.
 7. Критерии качества образования и их диагностика в системе акмеологического подхода.

Библиографический список

Основная литература (о)

1. Бодалев А.А. О предмете акмеологии. // Психол. журн. Т.14. 1993. № 5. С.73-79.
2. Бодалев А.А., Деркач А.А., Климов Е.А., Семенов И.Н., Сулова Е.А., Яблокова Е.А. Программа курса: общая и прикладная акмеология (для слушателей и аспирантов). – М., 1994.
3. Деркач А.А., Зызыкин В.Г., Маркова А.К. Психология развития профессионала. – М.: РАГС, 2000. – 124 с.
4. Деркач А.А., Кузьмина Н.В. Акмеология – наука о путях достижения вершин профессионализма. М., 1993.
5. Кузьмина Н.В. Предмет акмеологии. – Шуя: Шуйс. Гос. Пед. Ун-т, 1995. – 242 с.
6. Климов Е.А. Психология профессионала. – М., 1996.
7. Основы общей и прикладной акмеологии. – М., 1995.
8. Семенов И.Н. Акмеология – новое направление междисциплинарных исследований. - 1998. – №3.

Дополнительная литература (д)

1. Гербер Е.И. Рынок труда и проблема целенаправленного формирования профессиональных способностей. // Вопросы акмеологии. – Вып. 2. – Саратов.
2. Голованова А.А. Акме педагогического общения. // Вопросы акмеологии. – Вып. 2. – Саратов, 1998.
3. Гончаренко Н.В. Гений в науке и искусстве. – М., 1991.
4. Евдокимова Р.М. Феномен акме Н.И. Вавилова и трагичность его судьбы. // Психология здоровья: психологическое здоровье – Вып. 3 – Саратов, 1998.
5. Коулмен В. Внутренняя сила. – СПб., 1997.
6. Ливенхуд Б. Кризисы жизни – шансы жизни. Развитие человека между детством и старостью. – Калуга, 1997.
7. Мелик-Пашаев А.А. Акме-период жизни, или Состояние духа. // Общая и прикладная акмеология. – М., 1995.
8. Назаретян А.П. Агрессия, мораль и кризисы в развитии мировой

- культуры. – М., 1995.
9. Освальд В. Великие люди. – СПб, 1898.
 10. Пономарев А.А., Семенов И.Н., Степанов С.Ю. и др. Психология творчества: общая, дифференциальная и прикладная. – М., 1990.
 11. Пэрна И.Я. Жизнь человека (из дневниковых записей). – СПб, 1993.
 12. Семенов И.Н. Рефлексивно-творческий подход в профессиональном непрерывном образовании (Методология взаимодействия психологии, акмеологии, педагогики и антропологии). – Бийск, 1994.
 13. Сидоров П.И, Ганжин В.Т. Общественное здоровье и социальные недуги. – Архангельск, б.г.
 14. Суворов А.В. Экспериментальная философия. – М., 1997.
 15. Фокина Т.П. Экзистенциальные аспекты акмеологии. // Вопросы акмеологии. – Вып. 2. - Саратов, 1998.

ПОНЯТИЙНО-ТЕРМИНАЛОГИЧЕСКИЙ АППАРАТ АКМЕОЛОГИИ

Представление базового категориального аппарата акмеологии в строгой и обоснованной, внутренне непротиворечивой системе понятий и определений позволяет решать задачи как теоретического, так и практического плана, связанных с личностно-профессиональным развитием, использовать более продуктивно акмеологическое знание в системе высшего профессионального образования.

Таким образом, разработка понятийно-категориального аппарата, признаваемого большинством ученых (Н.Г. Алексеев, Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалев, О.С. Анисимов, А.С. Гусева, А.А. Деркач, А.В. Брушлинский) как важнейшая часть теоретического анализа и обобщения эмпирических данных любого исследования, позволяет:

1. Однозначно трактовать ход и результаты исследования, в том числе и в условиях высшего профессионального образования;
2. Качественно, с высокой степенью достоверности решать исследовательские задачи, связанные с условиями и факторами личностно-профессионального развития студентов высшей школы;
3. Показать обогащение психолого-акмеологической теории и практики новыми научными знаниями, основанных на результатах и выводах исследования.

К.А. Абульхановой-Славской и А.А. Деркачем были выделены, с опорой на методологические принципы, шесть основных групп акмеологических понятий и категорий:

1. Понятия, обозначающие высшие стадии, уровни и качества развития личности («акме», «зрелость», «профессионализм» «компетентность» и др.).
2. Понятия, отражающие разные характеристики изменяющейся системы («субъект», «стратегия» и др.).
3. Понятия, выражающие социальный и профессиональный способ использования человеком своих жизненных, природных, организационных, временных ресурсов («работоспособность», «профессиональное долголетие» и др.).
4. Понятия личностно-ориентированные («личность», «субъект деятельности», «Я-концепция» и др.).
5. Понятия, обозначающие полноту самореализации личности в жизни («самореализация», «самоопределение» и др.).
6. Понятия, обозначающие характеристики деятельности на высших стадиях развития («высокая продуктивность», «эффективность», «креативность» и др.).

Высший для каждого человека уровень в его развитии, который приходится на какой-то временной отрезок его зрелости, есть его «акме», его «вершина». Насколько высокой оказывается эта «вершина», насколько она содержательно многогранна и богата, настолько лично и социально значимы, новаторски оригинальны результаты всех его деяний. Это, конечно, зависит от особенностей жизненного пути, который прошел человек до своего «акме», от социальной, экономической, политической, правовой, социально-психологической ситуаций, в которые он попадал, поднявшись и находясь на ступени зрелости. Но не в меньшей мере количественно-качественные показатели его «акме» определяются тем, какой сформировался у него кругозор, общий и специальный интеллект, нравственное ядро, насколько развились способности творца. Однако, понятие «акме» в современной акмеологии вышло за пределы проблематики жизненного пути личности и проблем ее творчества. Оно обогащается и конкретизируется и по критерию оптимальности, и по критерию «соразмерности» и по критерию «конгруэнтности». Понятие «акме» рассматривается с позиции «интенционально-динамической» модели (С.Ю. Степанов), согласно которой главными сущностными признаками «акме» являются прогрессивная направленность (конструктивная интенция), интенсивность (лавинообразный динамизм) становления, принципиальная его незавершенность (открытость к следующему витку развития). Это многомерная констелляция различных характеристик человека, отличающаяся большей или меньшей вариативностью и изменчивостью (А.А. Бодалев, 2005). «Акме» человека, оцениваемое с учетом конкретных условий его проявления, всегда показывает, чего люди стоят по всем взаимосвязанным макрохарактеристикам и как индивиды, и как личности и субъекты деятельности, и как неповторимые индивидуальности.

Личностная (социальная) зрелость рассматривается не как некоторое конечное состояние, к которому направлено развитие и которым оно заканчивается, а наоборот, чем более зрелой с психологической и социальной точки зрения является личность, тем более возрастает её способность к дальнейшему развитию. Период личностной зрелости открывает качественно новые и социально ценные возможности её становления (Л.И. Анцыферова). Именно в период зрелости совершается кардинальной важности переход личности со стадии решения поставленных перед нею жизненных задач к стадии постановки новых проблем, к формулировке качественно новых задач. Социальная зрелость формируется лишь в адекватной деятельности, и ее основополагающей составляющей выступает потребность в

саморазвитии, самоактуализации. Прохождение ступени зрелости определяются в акмеологии целостными «картинами» человека, когда его индивидуальные, личностные, субъектно-деятельностные и неповторимо-индивидуальные макрохарактеристики постигаются и развиваются в единстве во всех их взаимосвязях и опосредованиях. Акмеология всесторонне освещает особенности этой важнейшей ступени, которую проходит человек в своем развитии – ступени зрелости. Она определяет сходное и различное в зрелости у разных людей и проявляет у них своеобразие действия факторов, которые обуславливают индивидуальную картину зрелости. Состояние зрелости не появляется у человека неожиданно и сразу. На него «работает» вся предшествующая жизнь человека. Не только от природной предрасположенности, генетического опыта, но и от прожитой жизни в большей мере зависит, с каким запасом физической прочности подойдет человек к ступени зрелости, какие ценностные ориентации и отношения составят ядро его личности, и какие способности, а также какие потенциальные составляющие профессиональной компетентности будут характеризовать его как субъекта деятельности, когда он станет взрослым.

Степень желаемой зрелости – это многомерное состояние человека, которое хотя и охватывает значительный по временной протяженности этап его жизни, но всегда реально показывает, насколько он состоялся как гражданин, как профессионал-деятель, как бедная или богатая своими связями с окружающей действительностью личность, как семьянин или «неисправимый ловелас» и пр. Оно вместе с тем никогда не является статичным и, наоборот, отличается большей или меньшей вариативностью и изменчивостью.

Акмеология опровергает «бессубъектный» подход, согласно которому в познании, деятельности, общении человек предстает абстрактно. Акмеология, обращаясь к категории личность системообразующим фактором (Б.Ф. Ломов) акмеологической системы рассматривает субъект, т.е. личность, выступающая в качестве субъекта. Однако результаты диагностического исследования личности как объекта остаются резервами, процесса практического, реального совершенствования личности. В этом смысле, акмеологии близка педагогика своей действенной, операциональной, формирующей направленностью. Но именно педагогика не только не видела в личности субъекта процесса совершенствования, но не имела в виду ее даже как объекта исследования, изучения, чтобы привязать формирующие воздействия к реальным, наличным свойствам и качествам личности. Тем не менее, принцип субъекта

(С.Л. Рубинштейн, 1976; В.А. Татенко, 1996; А.В. Брушлинский, 1994; Н.О. Лосский, 1995; С. Кьеркегор) является парадигмальным для акмеологии. Акмеологическая конкретизация определяется категорией личности. Личность становится субъектом совершенствования как непосредственного самосовершенствования, так и опосредованного своей деятельностью и акмеологическими технологиями (К.А. Абульханова-Славская, А.В. Брушлинский, В.В. Давыдов).

Акмеологическая концепция субъекта исходит из двух положений – понимания субъекта как специфического способа организации (качественной определенности человека, как целостной системы) и понимания сущности субъекта через связанность не только с гармонией, упорядоченностью, целостностью, но и с разрешением имеющихся противоречий. Не требует доказательства, что порожденная социальными, техническими, природными условиями ситуация вызывает огромные противоречия в самом субъекте и его жизненной стратегии. Акмеологии как интегративная наука и практика опирается на новое понимание субъекта жизнедеятельности, которое видит его складывающимся из природных, психических, личностных условий функционирования, с одной стороны, социальных (во всей конкретности этого понятия) условий, с другой, и способов их организации – с третьей. Она содействует субъекту в нахождении более оптимального способа организации с учетом той реальности, отправляясь от которой любой человек может двигаться к идеалу, пользуясь при этом акмеологическими средствами. Необходимой предпосылкой здесь является способность человека к самореализации в рамках жизненной стратегии по таким направлениям как самосознание, рефлексия, самоопределение, самоотношение, самооценка, уровень притязаний, смыслообразование, саморегуляция, самоорганизация времени жизни. В связи с этим, одной из сущностных характеристик личностно-профессионального развития является развитие творческой активности самореализации личности как высшего уровня системной организации человека, через которое осуществляется социальная детерминация осуществляемой в процессе образования деятельности и поведения. Самореализация (А.А. Реан, Э.В. Галажинский, Л.А. Коростылева) связана с бытием зрелой личности, которая рассматривается в акмеологии не как некоторое конечное состояние, к которому направлено развитие и которым оно заканчивается, а наоборот, чем более зрелой с психологической и социальной точки зрения является личность, тем более возрастает её способность к дальнейшему развитию. Период личностной зрелости открывает качественно новые и социально ценные возможности её становления

(Л.И. Анцыферова).

Учитывая, что основным узким местом научно-практических изысканий в психологии оказывается слабая выраженность ценностных компонент, которые бы позволяли увязывать на уровне психологической «онтологии» и методологии особенности гносеологических новообразований, назревших в самой психологической науке и практике в силу их исторического развития, с культурно-социальными и политико-экономическими переменами в обществе, а значит в сознании современного человека (А.А. Деркач), очевидно, глубокое переосмысление и радикальное преобразование ценностей, норм, методов работы и способов мышления. В научно-философском и психологическом семантическом пространстве все эти процессы идентифицируются с термином «рефлексия». Именно рефлексия, всепроникающая и всеохватывающая, все более интенсифицирующаяся и конструктивная характеризует состояние развивающегося сейчас общественного и индивидуального сознания (А. Бузман, В.А. Лефевр, С.Ю. Степанов, И.Н. Семенов, С.Ю. Степанов и др.). Проработка понятия рефлексии в рамках психологии как предмета изучения позволяет сделать вывод о том, что рефлексия уже заняла вполне определенное место в категориально-онтологическом строе психологической науки на современном этапе ее развития.

Основным признаком эффективности новой – рефлексивной – культурадигмы является наличие инноваций на всех основных уровнях психологического и акмеологического познания и практики: в области теоретических идей и концептуальных моделей, методического инструментария и способов решения прикладных задач.

Рефлексивная культурадигма в акмеологии в целом характеризуется следующими чертам:

Во-первых, акмеология обращается к проблематике рефлексии как к социально значимому феномену в современных условиях глобальных перемен в общественном бытии и сознании, причем рефлексивная культурадигма задает ценности, идеалы, эталоны акмеологического развития человека как открытой, мобильной, целостной, саморазвивающейся личности, совершенствующей и качественно расширяющей свои возможности и культивирующей способности в процессе непрерывного творчества, связанного с конструктивным преодолением стереотипов поведения, шаблонов мышления, устоявшихся в общении и в быту мнений.

Во-вторых, на биолого-теоретическом уровне выделяется понятие рефлексии в качестве одной из центральных категорий акмеологии,

обеспечивающей целостное увязывание и реинтерпретацию других акмеологических категорий и понятий в единой концептуальной системе, поскольку позволяет объяснить закономерности рефлексивного развития новообразований в лежащих за ними акмеологических реальностях.

В-третьих, задается особая рефлексивно-инновационная среда, способствующая проникновению культуры рефлексивно-методологического мышления и деятельности во все формы профессиональной работы.

Существенным является то, что акмеология исходя из гуманистической парадигмы, является наукой о личности и потому она может предложить и предлагает ряд понятий, совокупность ориентиров, проблем, ориентируя личность, на нее саму, на ее «Я», на личную жизнь. В нашем случае речь идет о деятельности в профессиональном образовании, следовательно, выделение и формулировки акмеологических понятий представлены в контексте возможности построения жизнедеятельности самими субъектами образовательной практики. Это, с позиции акмеологического знания, требует ценностно-смыслового самоопределения и деятельности самих субъектов деятельности.

Смысл по своей природе связан с порождением и образованием картины мира (В.Е. Ключко), поэтому процесс смыслообразования, смыслопорождения происходит только при построении человеком мест и способов своего присутствия в мире, в образовании. Образование как смыслообразование (Г.Н. Прозументова) учитывает, что:

1. личное действие, личный образовательный опыт как раз и есть действие, опыт человека по порождению им смысла образования;
2. смысл образуется в процессе образовательной деятельности;
3. динамика смыслообразования обуславливается переходами, преобразованием личного опыта в образовательную деятельность и образовательную реальность.

Таким образом, представление о смысле жизни выступает как жизненная задача (В. Франкл), а образовательная деятельность способствует ее решению. Стремление к поиску и реализации человеком смысла своей жизни В. Франкл рассматривает как врожденную мотивационную тенденцию, присущую всем людям и являющуюся основным двигателем поведения и развития личности. Это «наиболее человеческий феномен, так как животное никогда не бывает озабочено смыслом своего существования» Из жизненных наблюдений, клинической практики и разнообразных эмпирических данных В. Франкл заключает, что для того, чтобы жить и активно действовать,

человек должен верить в смысл, которым обладают его поступки. Отсутствие смысла порождает у человека состояние, которое В. Франкл называет экзистенциальным вакуумом.

Осознанность и отрефлексированность наиболее общих смысловых образований, позволяют говорить о ценностях личности или о личностных ценностях, отличая их от личностных смыслов, которые далеко не всегда носят осознанный характер. Таким образом, личностные ценности – это осознанные и принятые человеком общие смыслы его жизни, эмоционально-переживаемые. Эмоции обеспечивают прохождение в сознание тех предметов мира, которые имеют для человека ценность и смысл. Именно общие смысловые образования (в случае их осознания – личностные ценности), являются основными конституирующими (образующими) единицами сознания личности, определяют главные и относительно постоянные отношения человека к основным сферам жизни – к миру, к другим людям, к самому себе.

Изучение ценностей в акмеологическом ключе (Г.А. Гусева, В.М. Дьячков, Е.В. Козиевская, Е.А. Могилевкин, Ю.В. Новоселов, И.Д. Багаев, Н.В. Кузьмина, Н.П. Сащенко и др.) показывает их связь с сущностью происходящего, с постановкой проблем и задач своей профессиональной деятельности. При этом отмечается особое значение ответственности личности, понимаемой как гарантирование личностью сохранения определенного уровня и качества деятельности на протяжении определенного времени, несмотря на непредвиденные трудности, и определяющей меру и способ выполнения обязательств перед собой и перед людьми, меру согласования тех и других, исходя из предъявляемых к ней требований, степени их осознания, а также собственных ценностно-смысловых отношений (К.А. Абульханова, А.А. Деркач, Г.С. Михайлов).

Помимо рассмотрения развития всей совокупности характеристик человека, в которых находит выражение его зрелость, акмеология анализирует зрелость и «акме» более суженно, имея в виду овладение человеком профессией, достижения им высочайшего уровня мастерства. Постигание сущности профессионализма, видение и понимание путей, ведущих к нему, имеет не только сугубо теоретическое, но и большое практическое значение. В этой связи, основополагающей категорией акмеологии выступает понятие профессионализма и профессионала.

«Профессионал» в «Словаре русского языка» С.И. Ожегова определяется как «человек, избравший какое-либо занятие своей профессией; специалист своего дела». В обыденном понимании, понятие профессионал связывается с самим фактом принадлежности к

какой-либо профессиональной деятельности, но не идет ни об уровне исполнительского мастерства, ни о характеристиках личностно-профессиональных качеств, ни о нормах регуляции деятельности и пр. Акмеология видит данную проблему с совершенно иных позиций. С самого начала категория «профессионализм» тесно связывалась с другой базисной акмеологической категорией – «профессионал». А.А. Бодалев отмечал следующее: «Профессионал – это субъект деятельности, обладающий такими характеристиками ума, воли, чувств или, если смотреть более обобщенно, такими психическими свойствами, которые представляют устойчивую структуру, позволяют ему на высоком уровне продуктивности выполнять ту деятельность, в которой он зарекомендовал себя как большой специалист». На ранних этапах становления акмеологии наиболее распространенным было определение профессионализма, данное Н.В. Кузьминой, в котором отчетливо просматривалась ориентация на деятельностный аспект проблемы. Оно и сейчас является важным методологическим ориентиром. В то же время по мере развития теории акмеологии стало очевидным, что данная категория должна отражать еще и личностный аспект, ибо профессиональные достижения обуславливаются не только совершенной системой навыков и умений, но и развитием личностно-профессиональных качеств, мотивации деятельности и достижений. Это понимание полностью отвечает требованиям важнейшего методологического принципа акмеологии и психологии – единства личности и деятельности. Как личность или субъект не может существовать вне целенаправленной деятельности, так и нет деятельности как таковой, ее всегда осуществляет кто-то. Подобный взгляд на проблему профессионализма позволил рассматривать его как систему, состоящую из двух взаимосвязанных подсистем – профессионализма личности и профессионализма деятельности. Обобщение результатов акмеологических исследований с этих позиций предоставило возможность дать следующие определения профессионализма.

Профессионализм деятельности – качественная характеристика субъекта труда, отражающая высокую профессиональную квалификацию и компетентность, разнообразие эффективных, профессиональных навыков и умений, в том числе основанных на творческих решениях, владение современными алгоритмами и способами решения профессиональных задач, что позволяет осуществлять деятельность с высокой и стабильной продуктивностью.

Профессионализм личности – качественная характеристика субъекта труда, отражающая высокий уровень развития

профессионально важных и личностно-деловых качеств, акмеологических инвариантов профессионализма, высокий уровень креативности, адекватный уровень притязаний, мотивационную сферу и ценностные ориентации, направленные на прогрессивное развитие специалиста.

Таким образом, профессионализм личности и деятельности – это категории, находящиеся в диалектическом единстве. В то же время при решении практических задач, связанных с развитием профессионализма, в силу различного содержания применяемых акмеологических технологий такое разделение является целесообразным.

Как отмечает В.Г. Зазыкин, развитие профессионализма у специалистов различных профессий осуществляется по сходным закономерностям, которые связаны с формированием системы важнейших свойств и умений, названных акмеологическими инвариантами профессионализма. Акмеологические инварианты были выявлены при сравнительном анализе психологических механизмов регуляции деятельности профессионалов, осуществляющих работу в различных сферах профессиональной деятельности, их личностно-профессиональных качеств с теми, кто в силу каких-то причин не достиг высоких профессиональных результатов. В результате было доказано, что профессионалы высокого класса, независимо от вида их профессиональной деятельности, обладают известным сходством, проявляющемся в особенностях регуляции их деятельности, степени развитости определенных личностно-профессиональных качеств, психологических механизмах стимулирования творческой активности. Данное сходство и является главным их отличием от «среднячков», а не только очевидная разница в эффективности выполняемой деятельности. Эти характеристики обладают свойством инвариантности, то есть относительной независимости от специфики выполняемой профессиональной деятельности. Содержательный анализ данных инвариантных характеристик позволил дать им обобщенное определение.

Акмеологические инварианты профессионализма - это основные качества и умения профессионала (или, в ряде случаев, необходимые условия), обеспечивающие высокую стабильную эффективность деятельности, независимо от ее содержания и специфики. Акмеологические инварианты профессионализма проявляются также и во внутренних побудительных причинах, обеспечивающих активное саморазвитие специалиста, реализацию его творческого потенциала.

В соответствии с данной качественной спецификой

акмеологические инварианты профессионализма бывают общими и специфическими (особенными).

Общие, то есть практически полностью не зависящие от профессиональной специфики деятельности, среди которых на основе исследований можно выделить:

1. развитая антиципация, проявляющаяся в умении точно, «далеко» и надежно прогнозировать, предвосхищать развитие ситуаций, возникающих в процессе выполнения деятельности;
2. высокий уровень саморегуляции, который проявляется в умениях управлять своим состоянием, высокой работоспособности, стрессоустойчивости, постоянной готовности к экстренным действиям, способности мобилизовать свои ресурсы в необходимый момент,
3. умение принимать решения, в том числе - смелость в принятии решений, надежность решений, их своевременность и точность, нестандартность и эффективность;
4. креативность, проявляющаяся не только в высоком творческом потенциале, но и специальных умениях творчески решать профессиональные задачи;
5. высокая и адекватная мотивация достижений.

Специфические или особенные, в определенной мере отражающие специфику профессиональной деятельности. Особенности инварианты присущи профессионалам, успешно осуществляющим конкретные виды деятельности.

Обращение к эффективности и продуктивности осуществляемой деятельности также требует раскрытия этих понятий. Проблема продуктивности деятельности была разработана при исследовании философского обеспечения теории деятельности как проблема рациональности деятельности. Понимание продуктивности (рациональности) деятельности как ее целесообразности предложен А.Л. Никифоровым, полагающим, что деятельность всегда обязательно «сообразуется с целью», направлена на достижение цели, но вовсе не обязательно достигает ее. В то же время, конечным продуктом деятельности всегда является ее определенный результат, точнее определенная совокупность результатов, многие или даже все из которых могут оказаться незапланированными, непредвиденными, ненужными или даже вредными. В том случае, «если конечный результат (один из результатов) деятельности совпадает (в какой-то мере) с поставленной целью», мы имеем дело с рациональной (продуктивной) деятельностью. Продуктивной, таким образом, можно называть профессиональную деятельность, организация которой

обеспечивает достижения профессиональных целей, которая может состояться лишь посредством реализации продуктивных технологий, т.е. таких технологий, применение которых ведет к получению результата, соответствующего поставленной и запланированной цели (А.А. Деркач).

Высокопродуктивной, с акмеологической точки зрения, считается деятельность, отличающаяся высокими характеристиками качества по основным показателям, допускающим квантификацию производительности, оптимальной интенсивности и напряженности, высокой точности и надежности, организованности и стабильности, преследующая положительно социально-значимые цели, сохраняющая здоровье специалиста и развивающая его как личность.

Малопродуктивной считается деятельность, не отличающаяся высокими показателями качества и производительности, и если в ней не выражено стремление к достижению положительных социально-значимых целей, и она мало способствует развитию личности.

Непродуктивной является деятельность, характеризуемая низкими показателями качества и продуктивности и не преследующая социально-значимых целей.

Высокопродуктивная деятельность, присущая профессионалам является основанием для отождествления профессионализма с профессиональным мастерством (В.Г. Зазыкин).

Профессиональное мастерство при этом рассматривается как владение комплексом продуктивных технологий профессиональной деятельности на основании обладания профессионально важными личностными качествами, обеспечивающими способности личности к осуществлению продуктивной профессиональной деятельности и стремление к профессиональному самосовершенствованию (Н.В. Кузьмина, А.А. Деркач).

Такое понимание профессионального мастерства позволяет акмеологии эффективно работать в различных областях и с различными видами профессиональной деятельности, что также расширяет возможности использования акмеологического знания в сфере профессионального образования. Различные практические проекты в образовании, в зависимости от их конкретной направленности, могут включать в себя содержательное рассмотрение целостной профессиональной деятельности, (процессуальной стороны и развитие профессионально важных личностных качеств). Это способствует переходу от абстрактного рассмотрения феномена профессионального мастерства и создания общих теорий профессионализма к выявлению закономерностей и характеристик профессионализма различных типов

профессиональной деятельности (А.А. Реан, Н.П. Сащенко, В.В. Желанова).

Обращение к проблеме профессионального мастерства создает теоретическую основу для построения системы акмеологических технологий, направленных на личностно-профессиональное становление в процессе обучения, т.е. формирования такой практически ориентированной системы подготовки, которая позволяла бы воспроизводить целостный феномен профессионального мастерства, формируя у будущих профессионалов необходимые для осуществления этой деятельности личностные качества с учетом предварительно установленных содержательных взаимосвязей между процессуальной и личностной составляющими профессиональной деятельности. Осмысление факта существования психологических по своему предмету технологий позволяет в рамках образовательного процесса вводить те психотехнологии, осуществление которых «упаковано» в такие проявления личности, которым принято давать характеристики интегральных психических качеств личности, как то: характер, индивидуальный стиль мышления, морально-нравственные и волевые качества личности, особенности эмоционального поведения, ценностная сфера и т.п.

Под «психотехнологией» понимается собственно психологическая, или культурная, составляющая действий, в ее отличие от естественной составляющей (т.е. физических, химических, биологических и пр. процессов, используемых человеком в процессе деятельности для достижения искомого результата). При этом культурные явления рассматриваются как «такие явления, которые заменяют физические, естественно человеку данные способности, преобразуя их работу в некоторую структуру и в некоторый способ действия» (М.К. Мамардашвили). Различение культурного и естественного, во-первых, не означает утверждения независимости культурного от естественного (т.е. не исключает необходимости учета особенностей используемых в деятельности естественных процессов для организации самой этой деятельности); во-вторых, различие культурного и естественного не тождественно различию внутреннего и внешнего (т.е. всякие средства организации действий, в том числе и материальные, внешние орудия – суть явления культурные и как таковые непосредственно входят в объем понятия «психотехнология»).

Анализируя понятие «(психо)технология», А.А. Деркач формулирует четыре возможных значения понятия «психотехнология».

I. – Реально осуществляемая упорядоченная совокупность действий и операций.

II. – Упорядочивающая основа совокупности действий (I), способ ее организации в определенную целенаправленную последовательность и ориентировочная основа действий (ООД).

III. – Описание целенаправленной последовательности действий и операций (I), выявление их упорядочивающей основы (II), в том числе и научными средствами, предполагающими фиксирование и исследование закономерностей в способах организации действий с целью использования наиболее эффективных из них.

IV. – Результат описания реально осуществляемых способов организации действий и операций (III), нацеленный на его практическое применение, схема ориентировочной основы действия (схема ООД), представляющая собой совокупность различной предметной информации, ориентиров и указаний по совершению действий.

Понятие «психотехнология», означает упорядоченную совокупность действий, пришедшее на смену набору движений как элементу анализа деятельности, и является эффективным средством исследования различных видов профессиональной деятельности. Понятие «психотехнология» позволяет проводить сравнительный анализ профессиональной деятельности путем выявления различных практически используемых профессионалами технологий. При этом, профессиональное мастерство определяется как владение комплексом продуктивных технологий профессиональной деятельности на основании обладания профессионально важными личностными качествами, обеспечивающими способности личности к осуществлению продуктивной профессиональной деятельности и стремление к профессиональному самосовершенствованию.

Такое понимание профессионального мастерства (профессионализма) получили широкое распространение в акмеологических исследованиях. Н.В. Кузьмина, выделяет в разных профессиях ряд общих признаков профессионализма:

1. Владение специальными знаниями о целях, содержании, объемах и средствах труда.
2. Владение специальными умениями на подготовительном, исполнительском и итоговом этапах деятельности.
3. Овладение специальными свойствами личности и характера, позволяющими осуществлять процесс деятельности и получать искомые результаты.

Таким образом, очевидно уже в ходе профессионального образования необходимость учета содержательных взаимосвязей между процессуально-технологическим арсеналом профессионала и сферой его личностных качеств. Такой подход предполагает обращение к

разрабатываемых в рамках акмеологии теоретическим положением о «Я-концепции» субъекта деятельности, являющейся системой его представлений о своем месте в мире, своей «личностной позиции», определяющими смысловыми и ценностными ориентациями субъекта. Являясь суммой осознанных представлений субъекта о самом себе, его «Я-концепция» вырабатывается реализацией определенных когнитивных процедур, направленных как на прояснение методов деятельности и стереотипов поведения в различного рода ситуациях, так и на рефлексивное осознание и возможный пересмотр своей собственной личностной позиции. Таким образом, путем введения рефлексивности как важной компоненты профессионального мастерства, охватывающей как сферу личностных смыслов субъекта, так и процессуальную сторону его деятельности, обеспечивается возможность для содержательного соотнесения личностных качеств и процессуальных умений. Более того, возникает также как тема обучения профессионалов навыкам рефлексивных процедур, так и проблема коррекции их ценностной ориентации и структуры осознаваемых мотивов как условия осуществления эффективной профессиональной деятельности. В контексте современных образовательных концепций, рассматривающих личность как определенного рода структуру или образование, имеющее по своей сути исключительно сознательную природу, характерно представление о современных образовательных стратегиях – представлениями о ситуации, о самом себе, о собственных ценностях и целях и т.п., а также использование для этого соответствующих обучающих методик.

Теоретические и теоретико-практические исследования в акмеологии

Понятие личностно-профессионального становления как составляющая категориального аппарата современной акмеологии

Для описания высшего профессионального образования как психолого-акмеологического процесса следует обосновать и ведущую категорию – личностно-профессиональное становление.

Понятие «профессиональное становление личности» достаточно широко используется в современной психологии (Е.А. Климов, Т.В. Кудрявцев, Е.М. Борисова, Э.Ф. Зеер, А.И. Щербаков, С.Г. Вершловский, А.К. Маркова, Л.М. Митина и др.).

С точки зрения Е.А. Климова, психологическое содержание активности человека в труде выступает чрезвычайно важным для

понимания профессионального образования и самообразования, для становления человека как субъекта успешного труда, как профессионала. Близкими, а иногда отождествляющимися понятиями выступают «формирование» и «развитие» (В.В. Давыдов, 1993, 1999). В работах Л.С. Выготского термин «развитие» представлен как «культурное развитие», как «овладение собой», связанное с «соматической мощностью» и с культурным опытом, приобретаемым во взаимодействии с людьми (Л.С. Выготский, 2004). Наша позиция близка к Е.А. Климову, который говорит, что термин «развитие» может толковаться как завышенная оценка спонтанного изменения предмета рассмотрения. «Развитие и формирование», «развитие и обучение» предстают как противопоставляющие реальности: «... человек как-то развивается, а мы-де должны его формировать «как надо»» (Е.А. Климов, 2005). Термин «формирование», таким образом наталкивает на мысль о навязывании человеку чего-то из вне (В.И. Слободчиков). Не случайно, образование, обучение рассматриваются как насилие над человеком (А.Н. Поддъяков, 1999). Термин «становление» является более оправданным, поскольку человек является «формирователем» самого себя. Это отвечает и методологической позиции, понимающей человека как самоорганизующуюся психологическую систему (В.Е. Ключко). В нашем понимании этот термин используется с учетом многосторонности и сложности изменений, происходящих в условиях высшего профессионального образования.

О.М. Краснорядцева, обращаясь к проблеме профессионального образования (повышение квалификации), рассматривает «профессиональный онтогенез» как ряд последовательно сменяющих друг друга стадий – от стадий оптации (формирование профессиональных намерений) и профессионального образования к стадиям профессиональной адаптации, профессионализации, профессионального мастерства, ухода из профессиональной жизни. Переход от одной стадии профессионального становления к другой сопровождается кризисами профессионального становления, под которыми понимают «непродолжительные по времени периоды (до года) кардинальной перестройки личности, изменения вектора ее профессионального развития: перестройка смысловых структур профессионального сознания; переориентация на новые цепи; коррекция и ревизия социально-профессиональной позиции» (Э.Ф. Зеер, Э.Э. Сыманюк, 1997). Таким образом, профессиональное становление предполагает активное качественное преобразование своего внутреннего мира, приводящее к принципиально новому строю

и способу жизнедеятельности (Л.М. Митина, А.К. Маркова, Е.И. Рогов и др.).

А поскольку, с середины 90-х гг. в психологической литературе все отчетливее прослеживаются тенденции трансформации представлений о профессионализме в сторону смещения акцентов на психологические характеристики, обуславливающие возможность превращения собственной профессиональной деятельности в предмет практического преобразования (А.А. Вербицкий, В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев, Н.В. Кузьмина, В.А. Петровский, Е.А. Климов, Ю.Н. Кулюткин, А.К. Маркова, Л.М. Митина, Е.С. Кузьмин, Е.И. Рогов и др.), то наиболее существенной характеристикой выступает определенная системная организация сознания, целостного образа мира профессионала, его образа жизни, стереотипов восприятия мира, социального типа личности (Е.А. Климов).

Поскольку, как отмечают исследователи, важнейшим условием, дающим человеку возможность стать субъектом саморазвития, является достижение определенного уровня личностного самосознания, который позволяет определять свой способ жизни (С.Л. Рубинштейн, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, В.Н. Мясищев, Т.В. Кудрявцев, Б.С. Братусь, А.Г. Асмолов, Д.А. Леонтьев, В.Н. Дружинин и др.), то интегральной характеристикой человека как самоорганизующейся психологической системы, констатирующей соответствие будущей профессиональной деятельности тому образу мира, который необходим для понимания ценности и смысла действий, составляющих содержание профессиональной деятельности, выступает профессиональное самосознание.

Е.А. Климов выделяет структура профессионального самосознания, отмечает ее следующие составляющие (Е.А. Климов, 1996):

- сознание своей принадлежности к профессиональной общности: знание, мнение о степени своего соответствия профессиональным эталонам, о своем месте в системе профессиональных «ролей», на «шкале» общественных положений;
- знания человека о степени его призвания в профессиональной группе;
- знание о своих сильных и слабых сторонах, путях самосовершенствования, вероятных зонах успехов и неудач, знание своих индивидуальных способов успешного действия;
- представление о себе и своей работе в будущем.

Применительно к деятельности в условиях высшего

профессионального образования, «какого качества потенциал они (будущие профессионалы) будут накапливать, какую стратегию жизни будут реализовывать, такие предпосылки «акме» и создадут» (О.И. Жданов, 1996).

Таким образом, источником профессионального саморазвития как акмеологической категории, определяющей профессионализм личности, является, с нашей точки зрения, перманентно воспроизводимое несоответствие между образом мира профессионала (расширяющимся и углубляющимся в ходе профессиональной деятельности) и ценностно-смысловым содержанием профессиональной деятельности (предельным в нем является отношение к деятельности как способу самореализации, самодвижения) (О.М. Краснорядцева).

Личностно-профессиональное становление в условиях реальной жизнедеятельности человека (в условиях высшего профессионального образования) проявляется в конструирование предпрофессионального образа мира, определяемое решением задач на смысл и ценность выполняемой деятельности для общества и самого себя, как постепенное преобразование мышления человека (со свойственными ему индивидуальными особенностями) в профессиональное мышление, которое, оставаясь формой познания, участвует в обеспечении целостности и системности складывающейся профессиональной картины мира и саморазвитии собственной личности.

Представленная категория личностно-профессионального становления с позиции теории психологических систем позволяет рассматривать процесс образования современного человека как перманентный, связанный с трансформацией образовательных процессов как «множества индивидуальных форм развития и преобразования возможностей» (В.А. Гуружапов, 2001). Образование возможно только при учете преемственности стадий становления человеческого в человеке и тех психологических новообразований, которые появляются в образовательном процессе. Высшее профессиональное образование предполагает обращение к «человеку становящемуся» и рассматривается как процесс, нацеленный на создание условий конструирования, построения собственной реальности, собственного пространства, задающий возможности достижения «акме».

Контрольные вопросы и задания

1. Охарактеризуйте акмеологический категориальный аппарат с позиции критериев качества современного высшего профессионального образования.
2. Представьте систему базовых акмеологических понятий в соответствие со стратегиями инновационных процессов в современном высшем профессиональном образовании.
3. Обозначьте понятия, определяющие полноту категории – «профессиональное самоопределение».
4. Представьте основные характеристики содержания понятий «профессионал» и «специалист».
5. Приведите аргументы, доказывающие возможность использования основных базовых акмеологических понятий в системе высшего профессионального образования.
6. Покажите соотношение процессуального и личностно-смыслового аспектов базовых акмеологических понятий.
7. Дайте характеристику наиболее перспективных специалистов Вашего профиля профессиональной подготовки.
8. Представьте эмпирические методы исследования характеристик профессионализма в соответствие с Вашим профилем профессиональной подготовки.

Темы рефератов, эссе

1. Личностно-профессиональное развитие в контексте профессиональной карьеры.
2. Роль самооценки в ходе профессиональной подготовки.
3. Ценностные ориентации и формирование учебно-профессиональной мотивации.
4. Рефлексивная культура как фактор профессионального развития.
5. Творческий потенциал личности в профессиональной деятельности.
6. Нравственные категории и их роль в развитии профессионализма.
7. Жизненные ценности современных студентов.

Библиографический список

Основная литература (о)

1. Бодалев А.А. О предмете акмеологии. // Психол. журн. Т.14. 1993. № 5. С.73-79.
2. Бодалев А.А., Деркач А.А., Климов Е.А., Семенов И.Н., Сулова Е.А., Яблокова Е.А. Программа курса: общая и прикладная акмеология (для слушателей и аспирантов). – М., 1994.

3. Деркач А.А., Зазыкин В.Г., Маркова А.К. Психология развития профессионала. – М.: РАГС, 2000. – 124 с.
4. Деркач А.А., Кузьмина Н.В. Акмеология – наука о путях достижения вершин профессионализма. М., 1993.
5. Кузьмина Н.В. Предмет акмеологии. – Шуя: Шуйс. Гос. Пед. Ун-т, 1995. – 242 с.
6. Климов Е.А. Психология профессионала. – М., 1996.
7. Основы общей и прикладной акмеологии. – М, 1995.
8. Семенов И.Н. Акмеология – новое направление междисциплинарных исследований. - 1998. – №3.

Дополнительная литература (д)

1. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. М.: Мысль, 1991. 303 с.
2. Абульханова-Славская К.А., Брушлинский А.В. Философско-психологическая концепция С.Л.Рубинштейна. М.: Наука, 1989. 169 с.
3. Асеев В.Г. Мотивация поведения человека. М.: Наука, 1976. 225 с.; Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. М.: Наука, 1957. 328 с.
4. Брушлинский А.В. Проблемы психологии субъекта. М.: ИП РАН, 1994. 108 с.
5. Васильева О.С., Демченко Е.А. Изучение основных характеристик жизненной стратегии человека. // Вопросы психологии. №2, 2001
6. Деркач А.А., Старовойтенко Е.Б., Кривокулинский А.Ю. Реализация концепции «Я» в системе жизненных отношений личности (акмеологический аспект). М.: РАГС, 1993. 156 с.
7. Леонтьев Д.А. Самореализация и сущностные силы человека //Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии/ под ред. Д.А.Леонтьева, М., 1999
8. Петровская Л.А. Компетентность в общении. М.: МГУ, 1990. 331 с.
9. Пономаренко В.А. Психология духовности профессионала. М.: Ин-т авиационной и космической медицины, 1997. 296 с.
10. Реан А.А. Акмеология личности. //Психологический журнал, № 3, 2000
11. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. 2-е изд. М.: Педагогика, 1976. 416 с.
12. Семенов И.Н. Рефлексивно-творческий подход в профессиональном непрерывном образовании (Методология взаимодействия психологии, акмеологии, педагогики и антропологии). – Бийск, 1994.
13. Сидоров П.И, Ганжин В. Т. Общественное здоровье и социальные недуги. – Архангельск.

14. Татенко В.А. Психология в субъектном измерении. Киев: «Просвіта», 1996. 404 с.

КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК БАЗОВАЯ АКМЕОЛОГИЧЕСКАЯ КАТЕГОРИЯ И ОСНОВАНИЕ МОДЕРНИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Компетентностный подход в современном российском образовании

В последнее десятилетие теоретики и практики инновационного образования говорят о необходимости формирования у специалиста не только определенных знаний и умений, но и особых «компетенций», сфокусированных на способности применения их на практике, в реальном деле, при создании новой конкурентоспособной продукции, в разнообразных жизненных ситуациях. В результате возникает необходимость нового качества образования, обеспечивающего комплекс компетенций, включающий фундаментальные и технические знания, умения анализировать и решать проблемы с использованием междисциплинарного подхода, владение методами проектного менеджмента, готовность к коммуникациям и командной работе и т.д. (Eyerer P., Hefer V. and Krause V., Enemark S.). Основные направления качественного обновления образования определены в ряде федеральных документов, в частности в «Национальной доктрине образования» (утверждена Правительством РФ 05.10.2000 г.) и «Основных направлениях социально-экономической политики Правительства Российской Федерации», раздел «Модернизация образования» (Постановление Правительства РФ от 30.06.2000 г.).

Вполне очевидно, что современная экономика ориентирована на кадры, которые намного превосходят показатели образования большинства выпускников как средней, так и высшей школы. Очевидно и то, что более значимыми и эффективными для успешной профессиональной деятельности являются не разрозненные знания, но обобщенные умения, проявляющиеся в способности решать жизненные и профессиональные проблемы, способности к иноязычному общению, подготовка в области информационных технологий и др. Таким образом, компетентностный подход востребован постольку, поскольку современное образование требует существенной модернизации, неосуществление этого процесса рискует оказаться очередной кампанией среди многолетних попыток безуспешного реформирования образования на основании внедрения современных педагогических идей и концепций (И. Капинос, А.Г. Бермус).

Сущность концептуальных проблем реализации компетентностного подхода определяется множественностью и разнонаправленностью интересов всех участвующих в этом процессе

субъектов. Так, например, государство имеет опыт разработки квалификационных характеристик, т.е. четких перечней знаний и умений, значимых с точки зрения получения диплома о государственной итоговой аттестации, в то время как для работодателя большее значение играют базовые коммуникативные, информационные компетенции, а также – наличие опыта работы по специальности и рекомендаций. Сами выпускники в ситуации анализа образовательных достижений в большей степени ориентируются на престижность соответствующего диплома и возможности продолжения образования. Именно поэтому, социально-личностные, экономические, общенаучные и профессиональные компетенции не только отличаются по своему составу, но, что гораздо более важно, связаны с потребностями разных субъектов и, соответственно, для получения объективной оценки, требуют различных по содержанию и структуре диагностических процедур.

Компетентностный подход в современном российском образовании является достаточно проблемным. Так, например, языковой аспект этой проблемы связан с введением понятий «компетенция и компетентность». М.Е. Бершадский рассматривает проникновение понятий «компетенция» и «компетентность» в русский язык как очередное проявление процесса, в результате которого «педагоги скоро начнут писать тексты, записывая английские слова с помощью кириллицы». Можно отчетливо выделить две противоположные точки зрения на сущность этих понятий. Одна из них, представленная в уже упомянутом тексте М.Е. Бершадского, состоит в том, что «понятие компетентности не содержит каких-либо принципиально новых компонентов, не входящих в объем понятия «умение»; поэтому все разговоры о компетентности и компетенции представляются несколько искусственными, призванными скрыть старые проблемы под новой одеждой».

Прямо противоположная точка зрения базируется на вполне интуитивном представлении о том, что именно компетентностный подход во всех своих смыслах и аспектах наиболее глубоко отражает основные аспекты процесса модернизации. Именно в рамках этой «прогрессивистской» установки делаются утверждения (В.В. Краевский):

- компетентностный подход дает ответы на запросы производственной сферы (Т.М. Ковалева);
- компетентностный подход проявляется как обновление содержания образования в ответ на изменяющуюся социально-экономическую реальность (И.Д. Фрумин);

- компетентностный подход как обобщенное условие способности человека эффективно действовать за пределами учебных сюжетов и учебных ситуаций (В.А. Болотов);
- компетентность представляется радикальным средством модернизации (Б.Д. Эльконин);
- компетентность характеризуется возможностью переноса способности в условия, отличные от тех, в которых эта компетентность изначально возникла (В.В. Башев);
- компетентность определяется как «готовность специалиста включиться в определенную деятельность» (А.М. Аронов) или как атрибут подготовки к будущей профессиональной деятельности (П.Г. Щедровицкий).

Таким образом, можно констатировать, что само обсуждение компетентностного подхода погружено в особый культурно-образовательный контекст, заданный следующими тенденциями российского образования в последнее десятилетие (В.В. Краевский, С.А. Пиявский, Н.Ф. Виноградова, В.И. Капинос, А.Г. Бермус):

- утрата единства и определенности образовательных систем, формирование рынка труда и связанного с ним рынка образовательных услуг;
- вариативность и альтернативность образовательных программ, возрастание конкуренции и коммерческого фактора в деятельности образовательной системы;
- изменение функции государства в образовании: от тотального контроля и планирования – к общей правовой регуляции возникающих в образовании отношений;
- перспективы интеграции российского образования и российской экономики в целом в международную (в частности, европейскую) систему разделения труда.

Прообразом современных представлений компетентностного подхода считаются идеи общего и личностного развития, сформулированные в контексте психолого-педагогических концепций развивающего и личностно-ориентированного образования. В этой связи компетенции рассматриваются как сквозные, вне-над- и метапредметные образования, интегрирующие как традиционные знания, так и разного рода обобщенные интеллектуальные, коммуникативные, креативные, методологические, мировоззренческие и иные умения. Категориальная база компетентностного подхода непосредственно связана с идеей целенаправленности и целезаданности образовательного процесса, при котором компетенции задают высший, обобщенный уровень умений и навыков учащегося, а содержание

образования определяется четырехкомпонентной моделью содержания образования (знания, умения, опыт творческой деятельности и опыт ценностного отношения). Внутри компетентностного подхода выделяются два базовых понятия: компетенция и компетентность, при этом первое из них «включает совокупность взаимосвязанных качеств личности, задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов», а второе соотносится с «владением, обладанием человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности». В этом же контексте функционирует и понятие «образовательной компетенции», понимаемой как «совокупность смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков и опыта деятельности ученика по отношению к определенному кругу объектов реальной действительности, необходимых для осуществления личностно и социально-значимой продуктивной деятельности» (Хуторской А.В.). Образовательные компетенции дифференцируются по тем же уровням, что и содержание образования:

- ключевые (реализуемые на метапредметном, общем для всех предметов содержания);
- общепредметные (реализуемые на содержании, интегративном для совокупности предметов, образовательной области);
- предметные (формируемые в рамках отдельных предметов).

Однако при обсуждении компетентностного подхода можно выявить существенные противоречия:

1. Несоответствие изначальной практической ориентированности компетентностного подхода и существующей предметной (в том числе, метапредметной) ориентацией педагогической практики (Е.А. Ямбург).
2. Неопределенность концептуального и инновационного потенциала компетентностного подхода, в частности, неясность принципиальных различий последнего с существующими психолого-педагогическими концепциями деятельностной и развивающей направленности (Н.Д. Никандров, М.В. Богуславский, В.М. Полонский).
3. Отсутствие предметной и возрастной соотнесенности компетентностного подхода (Г.Н. Филонов), а также организационно-управленческих аспектов внедрения компетентностного подхода (Н.Д. Никандров, И.И. Логвинов).
4. Неясность национально-культурного, социально-политического и, наконец, социально-психологического контекста разработки

стандартов и реализации в нем компетентного подхода (В.И. Слободчиков, Т.М. Ковалева).

Следует отметить, что ориентированное на компетенции образование (образование, основанное на компетенциях: *competent-based education* – СВЕ) формировалось в Америке в общем контексте понятия «компетенция», основывающегося на знаниях, интеллектуально и личностно обусловленного опыта социально-профессиональной жизнедеятельности человека.

Анализ работ по проблеме компетенции и компетентности (Н. Хомский, Р. Уайт, Дж. Равен, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, В.Н. Куницына, Г.Э. Белицкая, Л.И. Берестова, В.И. Байденко, А.В. Хуторской, Н.А. Гришанова и др.) позволяет условно выделить три этапа становления СВЕ-подхода в образовании.

Первый этап (1960–1970 гг.) характеризуется введением в научный аппарат категории «компетенция», созданием предпосылок разграничения понятий компетенция и компетентность. С этого времени в русле трансформационной грамматики и теории обучения языкам начинается исследование разных видов языковой компетенции, вводится понятие «коммуникативная компетентность» (Д. Хаймс).

Второй этап (1970–1990 гг.) характеризуется использованием категорий компетенция и компетентность в теории и практике обучения языку (особенно не родному), а также профессионализму в управлении, руководстве, менеджменте, в обучении общению; разрабатывается содержание понятия «социальные компетенции/компетентности».

Третий этап исследования компетентности как научной категории применительно к образованию, который был начат в 90-е годы прошлого века и связан с появлением работ А.К. Марковой (1993, 1996), где в общем контексте психологии труда профессиональная компетентность становится предметом специального всестороннего рассмотрения. Показательно, что в работах этого периода понятие компетентность трактуется по-разному: и как синоним профессионализма, и только как одна из его составляющих.

В рамках отождествления понятий компетенция/компетентность Л.Н. Болотов, В.С. Леднев, Н.Д. Никандров, М.В. Рыжаков подчеркивают именно практическую направленность компетенций – «Компетенция является, таким образом, сферой отношений существующих между знанием и действием в человеческой практике», а «Компетентностный подход предполагает значительное усиление практической направленности образования». Как отмечал Н. Хомский, «... мы проводим фундаментальное различие между компетенцией и употреблением. Только в идеализированном случае употребление

является непосредственным отражением компетенции». Употребление, по Н. Хомскому, «в действительности» в реальности связано с мышлением, реакцией на использование, с навыками и т.д., т.е. связано с опытом самого человека. Такая же содержательная наполненность собственно личностными составляющими, включая мотивацию, категория компетенции отражена в работе Р. Уайта «Motivation reconsidered: the concept of competence». В работе Дж. Равена «Компетентность в современном обществе», появившейся в Лондоне в 1984 г., дается развернутое толкование компетентности. Это такое явление, которое «состоит из большого числа компонентов, многие из которых относительно независимы друг от друга, ... некоторые компоненты относятся скорее к когнитивной сфере, а другие – к эмоциональной, ... эти компоненты могут заменять друг друга в качестве составляющих эффективного поведения». При этом, как подчеркивает Дж. Равен, «виды компетентности» суть «мотивированные способности». В предлагаемом им списке дано дифференцированное рассмотрение видов компетентности, в котором широко представлены такие категории, как «готовность», «способность», «отношение», «самоконтроль». Н.В. Кузьмина на материале педагогической деятельности рассмотрела компетентность как интегративное «свойство личности».

В документах, материалах ЮНЕСКО очерчивается круг компетенций, которые уже должны рассматриваться всеми как желаемый результат образования. В докладе международной комиссии по образованию для XXI века «Образование: сокровище» Жак Делор, сформулировал «четыре столпа», на которых основывается образование, определив, по сути, основные глобальные компетентности:

- научиться познавать;
- научиться делать;
- научиться жить вместе;
- научиться жить.

Жак Делор отмечает при этом, что важно приобрести не только профессиональную квалификацию, но и в более широком смысле компетентность, которая дает возможность справляться с различными многочисленными ситуациями и работать в группе.

В 1996 году на симпозиуме в Берне Совета Европы был поставлен вопрос о том, что для реформ образования существенным является определение ключевых компетенций (key competencies), которые должны приобрести обучающиеся как для успешной работы, так и для дальнейшего высшего образования. В докладе В. Хутмахера

подчеркнуто, что хотя само понятие компетенция, входя в ряд таких понятий, как умения, способность, мастерство, тем не менее, содержательно до сих пор точно не определено, и все исследователи соглашались с тем, что понятие «компетенция» ближе к понятийному полю «знаю, как», чем к полю «знаю, что». Вслед за Н. Хомским, В. Хутмахер подчеркивает, что употребление есть компетенция в действии. Другими словами, основанный на компетенции подход, прежде всего, подчеркивает практическую, действенную сторону. При этом необходимо различать компетентность и умение. Умение – это действие в специфической ситуации, которое поддается наблюдению. Особенности, отличающие компетентность от традиционных понятий – знания, умения, навыки, опыт:

- ее интегративный характер;
- соотнесенность с ценностно-смысловыми характеристиками личности;
- практико-ориентированная направленность.

Компетентность, таким образом, проявляется как более общая подготовленность к действию, возможность его совершить в специфической ситуации, характеристики которой можно выявить, наблюдая за действиями, умениями человека. Компетентность рассматривается как потенциальная возможность установления связи между знанием и ситуацией, как способность находить, выявлять оптимальное действие, подходящее для решения задачи (проблемы). Понятие «компетентность» включает собственно личностные (мотивация, качественные, мотивационно-волевые и др.) качества, определяется как более широкое понятие, соотносимое и с гуманистическими ценностями образования.

«Понятие компетентности», – согласно разработчикам «Стратегии модернизации содержания общего образования, – «... включает не только когнитивную и операционально-технологическую составляющие, но и мотивационную, этическую, социальную и поведенческую. Оно включает результаты обучения (знания и умения), систему ценностных ориентаций, привычки и т.д. При этом отметим, что компетентность всегда есть актуальное проявление компетенции.

Анализ сущностных характеристик компетентности позволяет специалистам утверждать, что компетентностный подход позволяет:

1. Перейти от его ориентации на воспроизведение знания к применению и организации знания.
2. Положить в основание стратегию повышения гибкости в пользу расширения возможности трудоустройства и выполняемых задач.

3. Поставить во главу угла междисциплинарно-интегрированные требования к результату образовательного процесса.
4. Увязать более тесно цели с ситуациями применимости (используемости) в мире труда.
5. Ориентировать человеческую деятельность на бесконечное разнообразие профессиональных и жизненных ситуаций.

С помощью компетентного подхода возможно более полно и обоснованно описать результаты подготовки обучающегося, функционирование которого как специалиста высокой квалификации предполагает не просто его готовность, но и способность к работе в современных условиях динамичных изменений как в мире технологий, так и в общественной жизни. Специалист, ориентированный на будущее, должен быть готов к созданию нового (например, конкурентоспособной продукции) в сфере своей профессиональной деятельности, а также должен быть способен успешно работать даже в условиях отсутствия в своей знаниевой базе готовых алгоритмов, проявляя творческое, созидательное мышление в нестандартных ситуациях. Компетентным специалистом может быть назван только тогда, когда он полностью отдает себе отчет как о социальной значимости своей профессиональной деятельности, так и о возможных ее негативных последствиях для природы, общества, мира на земле. Общество ждет от высококвалифицированного специалиста способности быть носителем свободного духа, демократических убеждений и гуманистических ценностей успешной деятельности в социальной сфере.

Все перечисленные качества отражены в дефиниции компетентности как «способности реализовать свой потенциал (знания, умения, опыт) для успешной творческой деятельности», где личностные качества описаны через стремление, осознание, ответственность, уверенность, готовность и др. (Н.А. Гришанова).

Таким образом, компетентность специалиста – это проявленные им на практике стремление и способность (готовность) реализовать свой потенциал (знания, умения, опыт, личностные качества и др.) для успешной творческой (продуктивной) деятельности в профессиональной и социальной сфере, осознавая социальную значимость и личную ответственность за результаты этой деятельности, необходимость ее постоянного совершенствования.

И.А. Зимней была предпринята попытка, во-первых, выделить и теоретически обосновать основания группировки ключевых компетенций, во-вторых, определить некоторую основную, необходимую их номенклатуру и, в третьих, определить входящие в

каждую из них компоненты или виды компетентностей. Теоретической основой выделения трех групп ключевых компетенций послужили сформулированные в отечественной психологии положения относительно того, что человек есть субъект общения, познания, труда (Б.Г. Ананьев), что человек проявляется в системе отношений к обществу, другим людям, к труду (В.Н. Мясищев); что компетентность человека имеет вектор акмеологического развития (Н.В. Кузьмина, А.А. Деркач); что профессионализм включает компетентности (К.А. Маркова). С этих позиций И.А. Зимней были выделены 10 основных видов компетенций, объединенных в три группы.

1. Компетенции, относящиеся к самому человеку как личности, субъекту деятельности, общения:

- компетенции здоровьесбережения: знание и соблюдения норм здорового образа жизни, знание опасности курения, алкоголизма, наркомании, СПИДа; знание и соблюдения правил личной гигиены, обихода; физическая культура человека, свобода и ответственности выбора жизни;
- компетенции ценностно-смысловой ориентации в мире: ценности бытия, жизни; ценности культуры, науки; производства; истории цивилизаций, собственной страны; религии;
- компетенции интеграции: структурирование знаний, ситуативно-адекватной актуализации знаний, расширения приращения накопленных знаний;
- компетенции гражданственности: знания и соблюдения прав и обязанностей гражданина; свобода и ответственность, уверенность в себе, собственное достоинство, гражданский долг; знание и гордость за символы государства;
- компетенции самосовершенствования, саморегулирования, саморазвития, личностной и предметной рефлексии; смысл жизни; профессиональное развитие; языковое и речевое развитие; овладение культурой родного языка, владение иностранным языком.

2. Компетенции, относящиеся к социальному взаимодействию человека и социальной сферы:

- компетенции социального взаимодействия: с обществом, общностью, коллективом, семьей, друзьями, партнерами, конфликты и их погашение, сотрудничество, толерантность, уважение и принятие другого (раса, национальность, религия, статус, роль, пол), социальная мобильность;
- компетенции в общении: устном, письменном, диалог, монолог,

порождение восприятие текста; знание и соблюдение традиций, ритуала, этикета; кросс - культурное общение; деловая переписка; делопроизводство, бизнес-язык; иноязычное общение, коммуникативные задачи, уровни воздействия на реципиента.

3. Компетенции, относящиеся к деятельности человека:

- компетенции познавательной деятельности: постановка и решение познавательных задач; нестандартные решения, проблемные ситуации - их создание и разрешение; продуктивное и репродуктивное познание, исследование, интеллектуальная деятельность;
- компетенции деятельности: игра, учение, труд; средства и способы деятельности: планирование, проектирование, моделирование, прогнозирование, исследовательская деятельность, ориентация в разных видах деятельности;
- компетенции информационных технологий: прием, переработка, выдача информации; преобразование информации (чтение, конспектирование), массмедийные, мультимедийные технологии, компьютерная грамотность; владение электронной Интернет – технологией.

Учитывая, что важными целями образования в современных условиях становятся: развитие самостоятельности и способности к самоорганизации; умение отстаивать свои права; готовность к сотрудничеству, развитие способности к созидательной деятельности; формирование терпимости к чужому мнению, умения вести диалог, находить содержательные компромиссы, Советом Европы в развернутом виде определены и представлены ключевые компетенции, разбитые на пять групп:

1. Политические и социальные компетенции, связанные со способностью брать на себя ответственность, участвовать в совместном принятии решений, регулировать конфликты ненасильственным путем, участвовать в функционировании и развитии демократических институтов.
2. Межкультурные компетенции, помогающие жить в многокультурном обществе. Чтобы препятствовать возникновению расизма, ксенофобии, распространению климата нетерпимости, образование должно сформировать в числе данных компетенций такие, как понимание различий, уважение и способность ладить с людьми других культур, языков, религий.
3. Компетенции, определяющие владение устными и письменными языками общения, в том числе владение несколькими языками, важными в работе и общественной жизни до такой степени, что не

- владеющим ими грозит изоляция от многих сфер жизнедеятельности.
4. Компетенции, связанные с возникновением общества информации: владение новыми технологиями, понимание возможностей их применения, способность критически воспринимать распространяемую по каналам средств массовой коммуникации информацию.
 5. Компетенции, реализующие способность и желание учиться всю жизнь как основа непрерывной подготовки в профессиональном плане, в личной и социальной жизни.

В программе развития для образования до 2010 года Европейский Союз увеличил число ключевых компетенций до восьми. К ним относятся:

- коммуникация на родном языке (способность выразить и интерпретировать мысли и чувства, излагать факты в устной и письменной форме, успешно взаимодействовать в различных социальных контекстах – на работе, дома, в свободное время);
- коммуникация на иностранном языке (навыки аналогичные навыкам коммуникации на родном языке, но уровень владения ими может отличаться для каждого из четырёх видов речевой деятельности – чтения, письменной речи, говорения, аудирования, и для разных языков);
- математические навыки, базовые навыки в естественных науках и технике (способность использовать в повседневной жизни элементарные навыки вычислений, использовать знания и практические навыки в области науки и техники для решения практических задач);
- навыки в области информационно-коммуникационных технологий – использования мультимедийных технологий для извлечения, хранения, создания, презентации, классификации информации и обмена информацией;
- навыки непрерывного обучения – способность организовать и регулировать собственное обучение, умение эффективно распоряжаться временем, решать проблемы, приобретать, оценивать и усваивать новые знания, применять их в различных условиях – на работе, дома, в образовательных учреждениях;
- навыки межличностного общения и правовая компетенция (способности, необходимые для активного участия в общественной жизни и разрешения конфликтов в общении на межличностном, групповом или общественном уровне);
- предпринимательские способности – в активном и пассивном вариантах: стремление производить изменения самому и способность приветствовать, поддерживать инновационные процессы,

привнесённые извне, и адаптироваться к ним. Предпринимательские способности включают ответственность за результаты собственных действий как позитивные, так и негативные, наличие стратегического мышления, умения постановки целей и их достижение и устремлённость к успеху;

- культурная компетенция – способность оценить популярную культуру и социальные обычаи в целом, способность ценить литературу, искусство, музыку и другие формы творчества.

Формирование компетенций выражает ожидания и цели образовательной деятельности. Содержание образования представляет собой педагогически адаптированный социальный опыт, тождественный по структуре человеческой культуре, включающей следующие структурные элементы:

- ↪ осуществление известных способов деятельности – в форме умения действовать по образцу;
- ↪ творческая деятельность – в форме умения принимать эффективные решения в проблемных ситуациях;
- ↪ осуществление эмоционально-ценностных отношений – в форме личностных ориентаций;
- ↪ познавательная деятельность, фиксируется в форме ее результатов – знаний.

Освоение этих элементов позволяет формировать у студентов способности (потенциал) осуществлять сложные культуросообразные виды действия, определяющие их компетентность.

Переход к использованию понятия «компетентность» при описании желательного образа специалиста с высшим образованием в образовательных стандартах может быть обоснован следующими обстоятельствами (В.И. Байденко):

1. Учитывая обобщенный, интегральный характер понятия «компетентность» по отношению к используемым сегодня в образовательных стандартах терминам «знания», «умения», «владение», такой переход обеспечит формирование обобщенной модели качества, абстрагированной от конкретных дисциплин и объектов труда, что позволит, в свою очередь, говорить о более широком, чем сегодня, возможном поле деятельности специалиста. Как представляется, это весьма важно для повышения мобильности молодых специалистов на рынке труда.
2. Поскольку модель выпускника вуза, основанная на компетентностном подходе, будет иметь значительно меньшее число составляющих ее элементов, чем при ее описании через знания, умения, навыки, то это позволит, во-первых, более четко и

обоснованно, на междисциплинарной основе выделять крупные блоки (модули) в образовательной программе подготовки специалистов и, во-вторых, вести сравнение различных образовательных программ именно по ним, а не по отдельным дисциплинам. Очевидно, что это важно для повышения мобильности студентов в системе образования.

3. Использование компетентного подхода для описания результатов образовательного процесса как и в европейских государствах, так и в России, безусловно, положительно скажется на возможности сравнения дипломов и степеней, выдаваемых отечественными и зарубежными вузами.

Учитывая тот факт, что компетентность рассматривается как «способность к решению задач и готовность к своей профессиональной роли в той или иной области деятельности» и что явление компетентности рассматривается относительно недавно в русле акмеологии, то разрешение описанных выше противоречий (компетентный подход на сегодня не образует собственную концепцию и логику) возможно с опорой на теорию и методологию акмеологии, которая, интегрируя и обобщая знания о прогрессивном развитии зрелой личности, путях самореализации и самоактуализации, может оказаться концептуальным звеном в современном профессиональном образовании. Выдвигая в качестве своей главной задачи изучение факторов, влияющих на повышение профессионального мастерства и их дальнейшее применение на практике, акмеология синтезирует данные всех научных дисциплин на основе ключевого понятия «профессионализм». Понятие «компетентность» рассматривается вместе с понятиями «профессиональный опыт» и «профессионализм», при этом зачастую данные понятия определяют как равнозначные.

А.К. Маркова различает понятия нормативного и реального профессионализма, подчеркивая, что реальный профессионализм работника зачастую весьма далек от нормативно заданного. Нормативным профессионализмом она предлагает называть нормативные требования профессии к личности человека, тогда как реальный профессионализм, по ее мнению, есть внутренняя характеристика личности, позволяющая человеку соответствовать нормативным требованиям профессии.

В силу названных обстоятельств ею выделяются две стороны профессионализма: мотивационная и операционально-технологическая. Подобное разделение представляется не только имеющим практическую значимость, но и выступающим основой для создания и

развития технологии измерения профессионального опыта человека:

Мотивационная сфера профессионализма включает в себя:

- профессиональные ценности, идеалы, менталитет;
- понимание значимости профессии;
- профессиональное мировоззрение;
- владение этическими нормами в профессии;
- профессиональные мотивы (не только внешние – интерес к заработку, но и внутренние – стремление к самореализации), наличие реально действующих мотивов;
- профессиональные цели, сильное целеполагание;
- профессиональная интернальность как поиск в себе самом причины успеха–неуспеха;
- профессиональные смыслы, смыслотворчество в профессии, определяющие профессиональную устойчивость;
- позитивная динамика мотивационной сферы (появление новых мотивов, целей, нахождение новых смыслов в профессии, изменение их иерархии, интеграция долговременных и кратковременных мотивов и целей в целостное самопрогнозирование), построение собственного сценария профессиональной жизни;
- индивидуальность как самобытность профессионального мировоззрения, системы оценок, отношений;
- позиция профессионала – признание себя как профессионала, стремление к профессиональному росту; мотивация к разным видам повышения квалификации;
- готовность к гибкой переориентации в рамках профессии и вне ее;
- профессиональные межличностные отношения и позиции, профессиональные ожидания;
- удовлетворенность трудом как осознание соответствия своего уровня притязаний, достигаемых результатов требованиям профессии.

Операционально-технологическая сфера профессионализма

включает в себя:

- профессиональные и психологические знания о труде;
- профессиональное самосознание;
- профессиональные умения, навыки, технологии;
- профессиональная обученность, обучаемость, умелость;
- профессиональные способности (общие и специальные), профессиональная пригодность;
- профессиональное мышление;
- результативность, эффективность труда;
- психологическая цена результата труда;

- трудоспособность, работоспособность, достижение статуса в профессии (категории, разряда);
- приемы профессионального роста, наличие позитивной динамики в нем;
- достижение разного рода результатов трудовой деятельности, «многовершинности» в профессиональном росте;
- индивидуальный стиль профессиональной деятельности, общение в рамках профессии;
- владение несколькими видами деятельности, свободный, легкий переход от одних к другим;
- самокомпенсация субъектов труда (недостаточно развитых или деформированных способностей и качеств другими);
- способы профессиональной деятельности в меняющихся и в особых, экстремальных ситуациях;
- новые способы профессиональной деятельности, творчество и инновации в профессиональном труде.

С точки зрения А.К. Марковой подробное перечисление показателей мотивационной и операционально-технологической сфер профессионализма необходимо для обоснования существенного факта, установленного в возрастной психологии и утверждающего, что движущей силой психического развития выступает накапливающееся противоречие между мотивационно-потребностной сферой и операционально-технической стороной ведущей деятельности. Позднее Б.С. Братусь предложил сделать это противоречие предметом психологического анализа не только в детском возрасте, но и в зрелом, обосновав это тем, что возрастное развитие в зрелом возрасте также неизменно предполагает переоценку смыслообразующих мотивов и стремление согласовывать свои реальные практические возможности (инструментальная сторона деятельности) с мотивами и актуальными целями.

Таким образом, акмеология предоставляет практикам не просто рекомендации по наиболее желательным параметрам различных характеристик профессиональной деятельности, выявляемым самой акмеологией, а также в пределах тех наук, данными которых акмеология пользуется, но и собственно акмеологический продукт – способы достижения этих параметров, которые реализуются акмеологами-практиками, а также передаются в распоряжение обучаемых ими профессионалов для дальнейшего самостоятельного использования с целью повышения уровня своего профессионализма. Акмеология, имея своим объектом профессиональную деятельность, рассматривает и изучает ее с точки зрения проблемы повышения ее

продуктивности, выявления закономерностей и факторов совершенствования и достижения вершин профессионального мастерства в различных областях профессиональной деятельности. Представление теоретического и практического потенциала акмеологической науки и разработка в ее рамках конкретных проблем (в профессиональном образовании) опирается на следующие основные тезисы:

1. Профессиональная карьера необходимым образом сопровождается личностно-профессиональным развитием, а данное развитие есть предпосылка движения.
2. Высокий профессионализм выступает в качестве важной детерминанты успешного профессионального и личностного развития.
3. Акмеология предполагает рассмотрение не только психологических аспектов самого движения, но, прежде всего, динамику развития личности.

Неоценимую роль в этом процессе играют не только теоретические положения акмеологии, но и разработанные на ее основе дисциплины акмеологического цикла, которые расширяют горизонты индивидуального самосознания, обеспечивают поступательное прогрессивное развитие.

Предложенные стратегии рассмотрения компетенции/компетентности в общем плане становления компетентного подхода к образованию (СВЕ) свидетельствуют (и это отмечается всеми исследователями) о сложности их измерения и оценивания. Поскольку компетентность является интегральной характеристикой (т.е. это приобретаемое в результате обучения новое качество, увязывающее знания и умения со спектром интегральных характеристик качества подготовки), ее можно рассматривать как некоторую объективную реальность образовательного процесса с характерными признаками сложных систем, исследование которых предполагает решение задач, связанных с их отображением и развитием.

Модели компетенций

В европейской практике профессионального образования различают четыре модели компетенций (МК1 – МК4) (Models of competence). Каждая из четырех моделей компетенции (МК1–МК4) ведет к различным подходам к планированию, организации и предоставлению высшего профессионального образования, и, в

особенности, к оценке и признанию достижений студента и оценке возможностей его трудоустройства на рынке труда.

Модель компетенции, основанная на параметрах личности (МК1) лежит в основе подходов (прежде всего в образовании), придающих особое значение развитию моральных, духовных и личных качеств человека. Она приводит к заключению, что каждому человеку «природой уготовано» свое место в жизни и в профессиональной сфере. Например, предположение, согласно которому, чтобы стать по преимуществу исследователем, нужно иметь адекватные академические способности, выделяет параметр «академические способности» как основу компетенции, относящейся к исследовательской деятельности. Процессы образования и обучения в этом случае будут связаны с выявлением тех, кто обладает данным качеством, и «отсевом» переориентацией тех, кто им не обладает. Используемые образовательные программы, учебные планы и модели оценки будут нацелены на отбор и поощрение тех, кто обладает академическими способностями. Первая модель во многом оказывает влияние на традиционное высшее образование и на традиционные подходы к подготовке руководящих кадров, хотя, по мнению В.И. Байденко, реальные доказательства того, что определенные параметры личности определяют предрасположенность человека к определенной компетенции, чрезвычайно скудны.

Модель компетенции решения задач (МК2) до недавнего времени была преобладающей при подготовке, скажем, инженеров-прикладников в большинстве западных стран, особенно в «доводке» их на рабочем месте и развитии умений, требуемых для осуществления трудовой деятельности на конкретном рабочем месте. Она обращает особое внимание на освоение человеком стандартных (алгоритмизированных) процедур и операций (посредством изучения процесса труда, методов работы и др.). В основу образовательной программы положен анализ задач и процессов, а также оценка трудностей, с которыми может сталкиваться человек при освоении задач, которые требуется решать на рабочем месте. Образовательная программа и методы оценки позволяют человеку осваивать четко определенный набор умений, практиковаться в их использовании и осуществлять деятельность на их базе, а также решать конкретные задачи. Сильная сторона этого подхода в том, что он позволяет резко сократить время обучения выполнению конкретных задач, связанных с данным рабочим местом. А слабая – в том, что образовательная программа может стать чересчур узкой. Осваивая только ограниченный набор умений и знаний, человек может столкнуться с трудностями в

будущем при необходимости адаптации к изменениям методов и форм труда или технологий и сможет предложить на рынке труда лишь ограниченный набор умений (компетенций).

Модель компетенции для производительной деятельности (МК3) подчеркивает важность достижения результатов и является весьма распространенным подходом к компетенции в специальностях и профессиях, где деятельность измеряется по результатам, например, продажи, управление проектом или производством. Образовательная программа основана на оценке мотивации и стратегий, используемых для достижения целей. Оценка основана на том, что люди делают, а не на том, что они знают, а также на эффективности достижения целей, а не долговечности результатов. Образование и обучение, с этой точки зрения, во многом рассчитано на способность учащихся учиться самостоятельно. Несомненным достоинством этого подхода является то, что предоставляет возможности для более быстрого достижения своих целей. Особое значение придается прагматическому подходу к содержанию образовательной программы, а не новомодным идеям и стратегиям, как это часто бывает. В результате люди могут получить обширные, но поверхностные знания в своей профессиональной области и обладать некоторыми очень хорошо развитыми навыками (компетенциями), но им может не доставать других, необходимых для адаптации к изменениям или для смены мест работы, специальности или профессии.

Согласно модели управления деятельностью (МК4), деятельность является функцией социального контекста человека, в котором существует некий порядок требований и ожиданий относительно человека на рабочем месте, которые могут быть взаимосогласованы. Образовательные программы и учебные планы основаны на анализе и согласовании важных ожиданий, которые люди должны оправдать при выполнении своих трудовых обязанностей. Такие ожидания «базируются» на требованиях, предъявляемых работодателями, характере выполняемой работы, моделях взаимодействия с другими, законодательной основе, имеющей отношение к выполняемой деятельности, и на других социальных факторах. В соответствии с данной точкой зрения, внимание уделяется как широте охвата, так и глубине содержания учебных планов и программ, с тем, чтобы люди могли отвечать полному набору требований, предъявляемых при найме на работу, независимо от того, где они будут работать.

Очевидно, что модель компетентности студентов и выпускников должна интегрировать в себе идеи всех четырех моделей. Причем, модели МК1 и МК4 будут связаны с формированием ключевых

компетенций, а МК2 и МК3 – со специальными компетенциями.

Модель компетентности специалиста с высшим образованием Ю.Г. Татура на основе модели компетентности решает конкретную задачу – описать с помощью компетентностного подхода результат подготовки специалиста с высшим профессиональным образованием. Основные особенности образа молодого специалиста вуза (результат высшего образования) сформулированы им следующим образом:

Во-первых, от него требуется не просто готовность к успешной деятельности, а готовность к деятельности в современных условиях динамичных изменений как в мире технологий, так и в общественной жизни. Специалист с высшим образованием должен быть готов к созданию нового (например, конкурентоспособной продукции) в сфере своей профессиональной деятельности. Он также должен быть способен успешно действовать даже в условиях отсутствия в своей знаниевой базе готовых алгоритмов (основ ориентировочной деятельности), проявляя творческое, созидательное мышление. Как отмечал А.А. Вербицкий, для современного специалиста важно уметь решать проблемы, а не задачи с готовыми ответами.

Во-вторых, достижения современной науки и техники, отраженные в образовании специалиста, позволяют ему быть не только созидателем, но и, как мы отмечали, разрушителем. Причем негативные последствия своей «успешной» деятельности человечество ощущает на себе все более отчетливо. Компетентным специалист с высшим образованием может быть назван только тогда, когда он полностью отдает себе отчет как о социальной значимости своей профессиональной деятельности, так и о возможных ее негативных последствиях для природы, общества, мира на земле.

В-третьих, общество ждет от специалиста с высшим образованием как носителя свободного духа, демократических убеждений и гуманистических ценностей успешной деятельности в социальной сфере.

Ю.Г. Татур уточняет термин «успешная деятельность», когда речь идет о деятельности специалиста с высшим образованием. Такой специалист должен соразмерять свою деятельность с перспективой развития той сферы, где он трудится. Компетентность же специалиста с высшим образованием это проявленные им на практике стремление и способность (готовность) реализовать свой потенциал (знания, умения, опыт, личностные качества и др.) для успешной творческой (продуктивной) деятельности в профессиональной и социальной сфере,

осознавая ее социальную значимость и личную ответственность за результаты этой деятельности, } необходимость ее постоянного совершенствования. Им проведена соотнесенность определений компетентности и характеристик компетенций на основе работ И.А. Зимней (табл. 1).

Таблица 1

Соотнесенность терминов компетентности и характеристик компетенций (К)

Индекс	Характеристика компетенций	Соответствующие термины в определении компетентности
А	Готовность к проявлению (мотивационный аспект)	Стремление и способность (готовность) реализовать свой потенциал
Б	Владение знаниями содержания компетентности (когнитивный аспект)	Проявленная на практике способность реализовать свои знания, умения, опыт для успешной творческой деятельности
В	Опыт проявления К, умения (поведенческий аспект)	
Г	Отношение к содержанию К и объекту ее приложения (ценностно-смысловой аспект)	Осознавая социальную значимость и личную ответственность за результаты своей деятельности, необходимость ее постоянного совершенствования
Д	Эмоционально-волевая регуляция процесса и результата проявления компетентности	

По мнению Ю.Г. Татура, физической моделью описанного явления может быть «слоеный пирог» (образованность специалиста), в котором есть слой «теста» (скажем знания), «слой варенья» (умения), «слой глазури» (ценностные ориентации) и т.п. Если его разрезать на куски (компетентности), то каждый из них будет в миниатюре повторять структуру «торта». Остается открытым вопрос: «а на сколько «кусков» должен быть разрезан «пирог», т.е. сколькими компетентностями можно описать результат подготовки специалиста с высшим образованием?».

Концептуальную модель государственных образовательных стандартов в компетентностном формате предлагает В.И. Байденко (см. рис. 1).

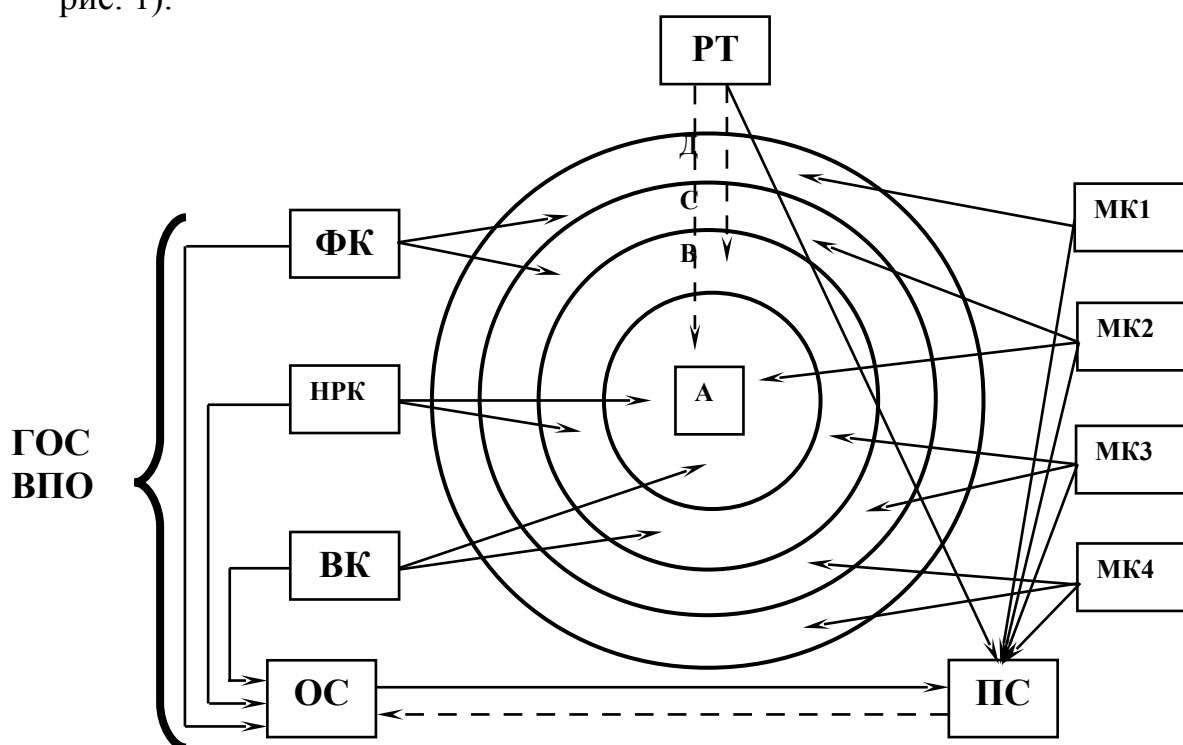


Рис. 1. Схема взаимосвязи рынков труда, компонентов ГОС ВПО и моделей компетенций

Обозначения:

МК1, МК2, МК3, МК4 – европейские модели компетенций;

ФК – федеральный компонент ГОС ВПО;

НРК – национально-региональный компонент ГОС ВПО;

ВК – вузовский компонент ГОС ВПО;

ОС – образовательный стандарт;

ПС – профессиональный стандарт;

А – узкоспециализированные компетенции

В – специализированные компетенции

С – общепрофессиональные компетенции

Д – ключевые (переносимые) компетенции

РТ – рынок труда

содержательные
«поля» для
«выращивания»
соответствующих
компетенций

В данной модели В.И. Байденко выделены следующие основные моменты:

1. Компетенции формируются в социальных и деятельностных «полях» (методиках, форматах) тех или иных компонентов (как правило, в междисциплинарной логике) и за счет использования соответствующих образовательных технологий и организационно-методических решений.

2. Переносимые (ключевые) и общепрофессиональные компетенции более автономны по отношению к рынкам труда. Национально-региональный (региональный) и вузовский компоненты наиболее «чувствительны» к сигналам рынка труда, допускают оперативное реагирование на запросы работодателей посредством систематического обновления ГОС ВПО (компетенция вуза).
3. ГОС ВПО, образовательные программы должны проектироваться с учетом процессов глобализации профессий и профессионалов, а также параметров профессий, регулируемых со стороны Евросоюза.
4. Ключевые (переносимые) компетенции по определению (по сути) как правило, не формируются только в терминах ЗУН; они имеют свою «собирательную» терминологическую специфику (например, коммуникативные навыки и способности; творчество; способность к критическому мышлению; адаптируемость; способность работать в команде; способность работать самостоятельно; самосознание и самооценка). Компетенции имеют два типа: универсальные (инструментальные; межличностные, систематические), а также компетенции определенной предметной области (знания и навыки). Компетенции, ориентированные на предмет, – знания и навыки (связанные с предметом навыки). Это: соответствующие методы и технические приемы, свойственные различным предметным областям (химический анализ, анализ древних рукописей, выборочные методы и т.п.).
5. Компетенции могут менять свое доминирующее положение. В зависимости от специальности компетенции «переливаются» друг в друга, «перемещаются», «смещаются».

Включение компетенций, как неотъемлемого требования к выпускникам должно составлять часть более масштабного процесса обновления высшего профессионального образования. Поэтапная модель «добавления» данных компетенций может иметь несколько стадий, указанных ниже (В.И. Байденко):

Стадия 1. Согласование между основными агентами рабочего определения компетенций. Важно, чтобы описание их было гибким, допускающим адаптацию на местах (в вузах). По сути, даже те

определения, которые вначале имеют относительно твердые границы, неизбежно становятся подвижными при применении к местным условиям.

Стадия 2. Разработка схемы выявления потребностей рынка труда для выбора потенциально приоритетных в составе набора компетенций. Это можно осуществить путем анализа того, какие из компетенций имеют проявления, наиболее значимые для отдельных специальностей или профессиональных групп. Соотнесение их с имеющейся системой высшего профессионального образования для уточнения того, какие компетенции уже осваиваются, как существующая система может вобрать в себя в настоящее время не «преподающиеся» компетенции и как нужно изменить систему для их «включения». Это должно предполагать тщательное рассмотрение возможных путей их продвижения вверх по различным ступеням высшего профессионального образования.

Стадия 3. Установление целей и задач для «внедрения» компетенций в образовательную систему. Это возможно как результат партнерства между теми, кто отвечает за политику и теми, кто имеет практический опыт в реализации образовательных программ. Одним из ключевых аспектов на данной стадии является определение степени, в которой компетенции должны быть относительно распределены или относительно сконцентрированы в системе ступеней высшего профессионального образования.

Стадия 4. Анализ существующей политики и деятельности, включая разделение структурных полномочий в части разработки государственных образовательных стандартов и квалификаций (профессиональных стандартов), для определения того, что может быть сделано на уровне государственных и региональных органов. На данной стадии важно выявить инновационную практику, в особенности – места возникновения инноваций и способы их переноса за пределы места возникновения.

Стадия 5. Изучение институциональной структуры, посредством которой реализуется политика, с тем, чтобы установить какие изменения предстоит осуществить на уровне внедрения, в методах преподавания и обучения, учебных материалах, подготовке и переподготовке ППС. На данном этапе полезно рассмотреть вопрос о том, как максимизировать обучение на опыте посредством сбора и распространения примеров успешной деятельности в части освоения вузами компетентностного подхода.

Стадия 6. Внесение соответствующих изменений в политику и формирование нормативного и методического сопровождения для

каждой ступени ВПО, разработка программы инициирования и реализации изменений.

Обобщенно можно сказать, что компетенции могут быть встроены в различные элементы образовательного процесса, а именно (В.И. Байденко, Б. Оскарссон):

- в результаты обучения, достижение которых ожидается от студентов;
- в процесс обучения, в течение которого они получают необходимые компетенции;
- в процесс оценки, призванный подтвердить то, что они овладели необходимыми компетенциями.

Предложенный Ю.Г. Татуром подход, наряду с моделями И.А. Зимней, В.И. Байденко, а также моделями компетенций МК1 – МК4 (Models of competence), был взят за основу при построении модели компетентности студентов технического университета О.Г. Берестневой, разработавшей структурную модель компетентности (рис. 2.).

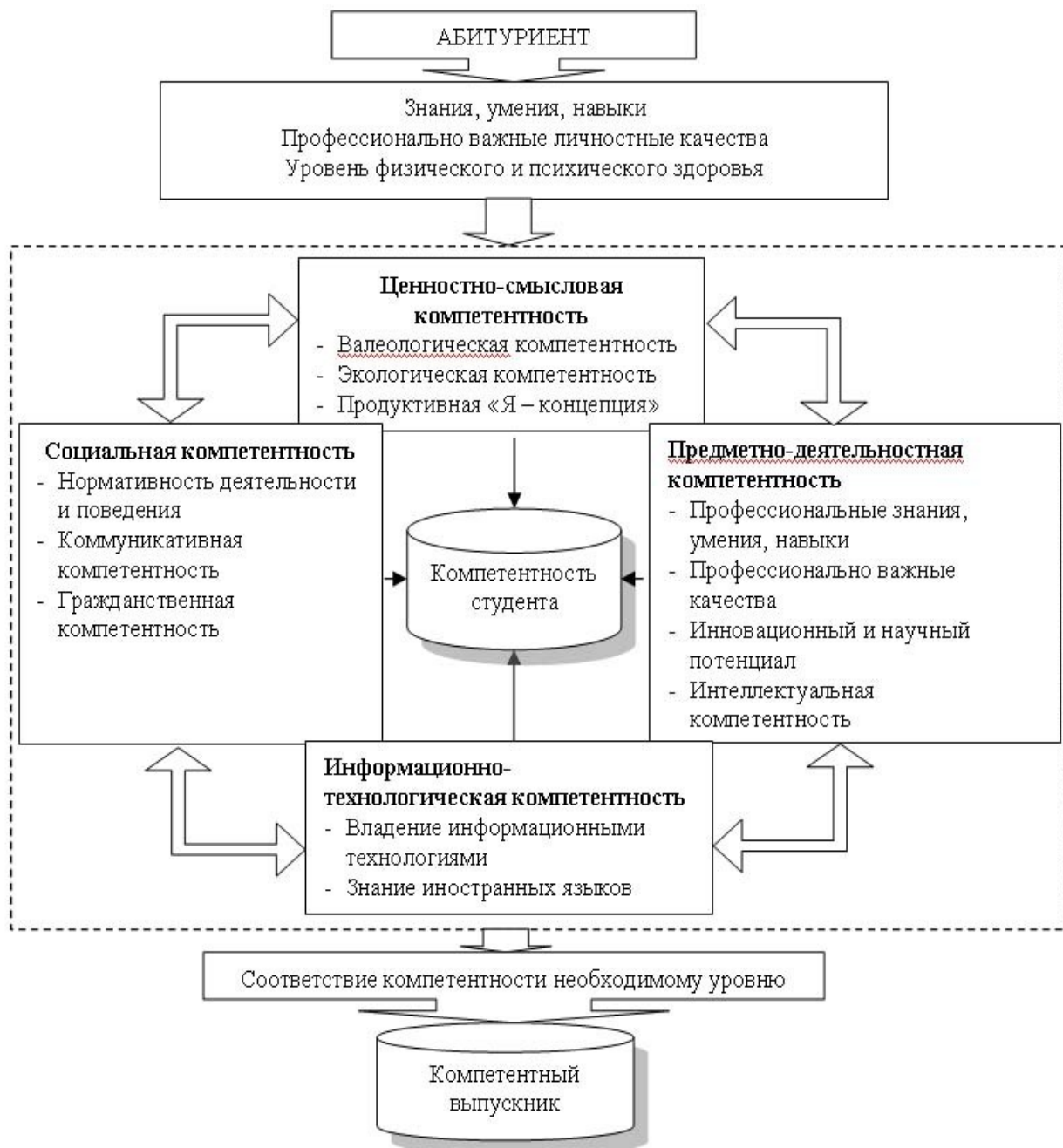


Рис. 2. Структурную модель компетентности

При разработке модели в качестве основополагающих был принят ряд положений Дж. Равена и И.А. Зимней:

1. Компетентность многокомпонентна, причем многие ее компоненты относительно независимы друг от друга.
2. Компоненты компетентности обладают качествами кумулятивности и взаимозаменяемости.
3. Модель компетентности должна отражать как компоненты эффективного поведения, так и значимые стили поведения (в их взаимосвязи)

4. Можно выделить три основные группы компетентностей, относящиеся
- к самому человеку как личности, субъекту деятельности, общения;
 - к социальному взаимодействию человека и социальной сферы;
 - к деятельности человека.
5. Ориентировочные критерии для оценки компетентности включают в себя:
- готовности к актуализации компетентности;
 - знание (когнитивная основа компетенции);
 - опыт использования знаний (умения);
 - отношение к процессу, содержанию и результату компетентностей;
 - эмоционально – волевая саморегуляция.

В структурной модели компетентности О.Г. Берестневой были выделены четыре подсистемы, а также их компоненты и отдельные элементы. С позиции автора следует отметить, что требования к компетентности специалиста часто выражаются в нечетких понятиях, например, в таких как «организаторские способности», «знание компьютерной техники» и пр. В связи с этим появляется необходимость количественного измерения (определения) уровня обладания специалистом требуемыми качествами. Непосредственно измерить уровень обладания характеристиками затруднительно, поэтому вместо измерения лучше вести речь об оценке либо о вычислении показателей качества с использованием косвенных показателей. Таким образом, необходимо иметь некоторые «нормы качества», которые формируются на основе анализа потребностей заинтересованных сторон и накопленной статистики по данному показателю качества. В таблицах 2–5 представлены возможные способы измерения элементов компетентности.

Таблица 2

Предметно-деятельностная (специальная) компетентность		
Компоненты компетентности		Способы измерения
Профессионально важные качества	Физиологические	Экспертное (медицинское)

	Психофизиологические	заключение Данные анамнеза Анкетирование Результаты лабораторных исследований Электрофизиологические сигналы Функциональные пробы Самооценка
	Интегративные психические свойства	Психодиагностическое тестирование
	Личностно-деловые	Экспертное оценивание Самооценка
	Мотивационная сфера Эмоционально-волевая сфера	Психодиагностическое тестирование Экспертное оценивание
Профессиональные знания, умения, навыки	Теоретические знания	Оценки (рейтинг) по учебным дисциплинам
	Практические знания (опыт использования)	Экспертное оценивание Анализ результатов деятельности
	Инновационный и научный потенциал	
Интеллектуальная компетентность	Психометрический интеллект	Психодиагностическое тестирование
	Креативность (творческие способности)	Анализ результатов деятельности
Инновационный и научный потенциал		Экспертное оценивание Анализ результатов деятельности

Таблица 3

Социальная компетентность

Компоненты компетентности		Способы измерения
Толерантность и	Толерантность	Психодиагностическое

навыки межличностного общения	Стиль поведения в конфликтных ситуациях	тестирование Экспертное оценивание Анкетирование Самооценка
Правовая компетентность	Мотивационная сфера	Психодиагностическое тестирование Экспертное оценивание
	Эмоционально-волевая сфера	
Предпринимательские способности	Теоретические знания	Оценки (рейтинг) по учебным дисциплинам
	Практические знания (опыт использования)	Экспертное оценивание
	Личностные качества, способствующие успешной предпринимательской деятельности	Анализ результатов деятельности Психодиагностическое тестирование

Таблица 4

Ценностно-смысловая компетентность

Компоненты компетентности		Способы измерения
Культурная компетентность	Теоретические знания	Оценки (рейтинг) по учебным дисциплинам (культурология и др.) Экспертное оценивание Анкетирование Самооценка
	Практические знания	
Сформированность ценностно-смысловой и мотивационной сферы		Психодиагностическое тестирование Экспертное оценивание
Потребность непрерывного обучения	Личностные качества, определяющие данный компонент компетентности	Экспертное оценивание Анализ результатов деятельности Психодиагностическое тестирование

Таблица 5

Коммуникативная компетентность

Компоненты компетентности		Способы измерения
Информационно-коммуникативная компетентность	Теоретические знания	Оценки (рейтинг) по учебным дисциплинам Экспертное оценивание Анализ результатов деятельности
	Практические знания (опыт использования)	
Коммуникация на родном языке	Теоретические знания	Оценки (рейтинг) по учебным дисциплинам Экспертное оценивание Анализ результатов деятельности
	Практические знания (опыт использования)	
Коммуникация на иностранном языке	Теоретические знания	Оценки (рейтинг) по учебным дисциплинам Экспертное оценивание Анализ результатов деятельности
	Практические знания (опыт использования)	

На основе анализа данных, представленных в табл. 2–5, можно сделать вывод о том, что все методы измерения компонент компетентности образуют 3 большие группы:

- традиционные измерительные процедуры (измерение физиологических и психофизиологических показателей, а также определения рейтинга студентов по результатам учебной деятельности);
- технологии тестирования (педагогическое и психодиагностическое тестирование);
- методы экспертного оценивания (включая экзаменационные оценки и итоговый рейтинг по учебным дисциплинам).

Принципиальным положением здесь стали выводы Дж. Равена, в которых отмечается, что понятие компетентности может выступать в качестве ведущего содержательного основания современного высшего профессионального образования:

во-первых, пересмотра взглядов на возможности каждого обучающегося, которые могут стать компетентными, сделав свой выбор в широчайшем спектре занятий: соответственно каждый преподаватель должен научиться видеть каждого обучающегося с точки зрения

наличия у него набора качеств, важных для успеха в той или иной деятельности;

во-вторых, переформулирования целей образования; на первый план должна выходить задача развития личности на основе индивидуализации обучения;

в-третьих, изменения форм и методов обучения, которые должны содействовать выявлению и формированию компетентностей обучающихся в зависимости от их личных склонностей и интересов; в качестве основного дидактического средства предлагается использовать метод проектов;

в-четвертых, радикального отказа от традиционных процедур тестирования обучающихся и оценивания образовательных программ.

В.И. Байденко также предлагаются новые диагностические методики оценки компетентности: техника описательного заключения; событийно-поведенческое интервью; методика выявления ценностных ожиданий, которые должны отвечать целому ряду принципиально иных требований в отличие от традиционных методов измерения. Они должны быть особо чувствительными к особенностям приобретаемого опыта (набору компетенций), который у каждого обучающегося будет своим; применяться исключительно при условии создания для данного обучающегося адекватной образовательной среды; учитывать его индивидуальные способности, интересы и ценности; фиксировать динамику развития индивидуальных способностей. Автор обращает внимание на те аспекты компетентности, которые являются существенными для построения новой парадигмы оценивания. Следует подчеркнуть, что ни один человек не будет действовать инициативно, творчески, если он глубоко и лично в этом не заинтересован. Ценности, таким образом, оказываются во главе угла. Сказанное имеет самое серьезное отношение как к психолого-акмеологическим, так и к педагогическим измерениям и означает, что прежде чем браться за оценку чьих-то способностей, необходимо установить ценности, увлечения или намерения данного индивида.

Чтобы помочь обучающимся преодолеть трудности и организовать процесс обучения, ориентированный на развитие компетентностей, преподаватели должны обладать информацией о мотивах и потенциальных интересах каждого обучающегося, должны предлагать такие задачи, которые создают познавательную мотивацию и основываются на уже развитых у него компетенциях. Перечисленные особенности природы компетентности полностью соответствуют методологии акмеологии и учитываются в предлагаемых методах ее оценки и измерения.

Техника описательного заключения

Ее смысл состоит в создании ситуации, в которой обучающийся смог бы с энтузиазмом заниматься интересным и важным для него делом. Преподаватели, наблюдая за его деятельностью, должны заполнять соответствующие таблицы, фиксируя, какого рода деятельность он ценит и какие компоненты компетентности спонтанно проявляет при выполнении такой деятельности. Другим приемом является простое перечисление лично значимых видов деятельности и примеров поведения вместе с соответствующими им видами компетентности. В качестве ориентира может быть использован список ценностей и компонентов компетентностей.

Событийно-поведенческое интервью

Интервью такого рода представляют собой подборку персональных отчетов о поведении в критических ситуациях либо протоколы поведения событий. При этом предполагается разделение ответственности за результат оценивания между преподавателем и обучающимся. Последнего просят вспомнить и отметить для себя те отрезки жизни, когда дела у него шли особенно хорошо, либо наиболее плохо; затем его просят сообщить о событиях, которыми он был особенно доволен или, напротив, особенно огорчен. Записи интервью (или письменные отчеты) анализируются преподавателем или другим внешним экспертом по определенной схеме.

Методика ценностных ожиданий

Методика дает возможность проникнуть в представления людей, определить их ценности, восприятие ими значимых элементов окружения, их ожидания в отношении результатов своих действий и ту степень важности, которую они придают каждому из допустимых последствий.

Психолого-акмеологическое наблюдение

Психолого-акмеологическое наблюдение рассматривается нами как компонент в системе сбора информации, при этом очевидна его необходимость, поскольку именно оно отражает реальный процесс «приращивания» компетенций (табл. 6).

Таблица 6

Характеристики и диагностические признаки психолого-акмеологического наблюдения

Основная характеристика	Диагностические признаки
1. Наличие учебно-профессиональных мотивов	<p><u>Наблюдение:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - готовность к получению знаний; - активность и энергичность при выполнении заданий; - готовность к выполнению заданий повышенной сложности; - осознание ограниченности своих знаний (готовность заниматься самообразованием, саморазвитием).
2. Наличие устойчивых побудительных мотивов быть конкурентоспособными во всех сферах человеческой жизни	<p><u>Наблюдение:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - умение предъявлять имеющиеся знания иным способом, чем другие; - настойчивость в достижении целей; - способность и готовность решать задачи по собственной инициативе, выдвигать предложения, идеи и уметь их аргументировано защищать; - умение говорить о результатах собственной деятельности; - самоуважение, принятие себя.
3. Умение применять полученные знания в нестандартных ситуациях	<p><u>Наблюдение:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - умение решать задачи профессиональной направленности; - активность при выполнении творческих заданий; - творческий подход при решении профессиональных задач; - способность осуществлять межпредметные связи (использование всех имеющихся знаний при решении профессиональных задач).

4. Владение навыками исследовательской деятельности	<u>Наблюдение:</u> <ul style="list-style-type: none"> - умение выделить и сформулировать проблему; - умение поставить цели деятельности, исследования, доклада; - умение анализировать текст, выделять главное (анализ сообщений, рефератов); - умение делать выводы.
6. Наличие качеств, обеспечивающих личностно-профессиональное становление	<u>Наблюдение:</u> <ul style="list-style-type: none"> - инициативность; - открытость к сотрудничеству с участниками образовательного процесса; - гибкость, способность к творчеству; - серьезное отношение к процессу обучения; - уверенность; - умение свободно мыслить и привлекать материал для выражения собственных мыслей; - коммуникабельность; - склонность к самоконтролю.

Компетентностный подход является более продуктивным для оценки профессионального развития современного специалиста, позволяет более глубоко оценить его профессионализм, поскольку действительной феноменологией профессионального опыта являются не его компоненты (в роли которых выступают знания, умения, навыки, проявляющие себя с высокой степенью вариативности в разных профессиональных видах деятельности), а особенности структурной организации той иерархии психических носителей, которые изнутри определяют эмпирически констатируемые свойства профессионального опыта. Эффектом интеграции в профессиональном опыте знаний, умений, навыков, привычек является профессиональная компетентность специалиста. Акцент, который делается в компетентностном подходе на ценностно-смысловых ориентациях специалиста, позволит более полно реализовать его потенциал за счет понимания социальной значимости своей профессии, более сильного целеполагания, смыслов творчества в профессии, определяющего профессиональную устойчивость, а использование адекватных методик оценки компетентности обучающихся позволит более полно реализовывать их потенциал при

условии создания соответствующей образовательной среды, индивидуализации обучения.

Контрольные вопросы и задания

1. Представьте языковой аспект проблемы, связанный с введением понятий «компетенция и компетентность».
2. Представьте прообраз современных представлений компетентностного подхода.
3. Разработайте глоссарий (словарь основных понятий) по теме «Компетентностный подход в системе высшего профессионального образования».
4. Представьте в развернутом виде ключевые компетенции, определенные Советом Европы.
5. Рассмотрите понятие «компетентность» вместе с понятиями «профессиональный опыт» и «профессионализм». Приведите аргументы, доказывающие их взаимообусловленность.
6. Раскройте содержание понятий нормативного и реального профессионализма.
7. Проблема измерения и оценивания компетенций.
8. Дайте характеристику моделей компетенции (МК1–МК4) с позиции организации учебного процесса в системе высшего профессионального образования.
9. Уточните термин «успешная деятельность» студента с позиции компетентностного подхода.
10. Выделите подсистемы, компоненты и отдельные элементы структурной модели компетентности О.Г. Берестневой.
11. Представьте диагностические методики оценки компетентности.

Темы рефератов, эссе

1. Ориентировочные критерии оценки компетентности Вашего профиля обучения.
2. Развитие инновационного и творческого потенциала студентов.
3. Ценностно-смысловая и мотивационная сферы как показатели компетенций будущих специалистов.
4. Компетенции как неотъемлемое требование к выпускникам высшей школы.
5. Практическая значимость учета мотивационной и операционально-технологической сторон профессионализма.
6. Востребованность компетентностного подхода в условиях существенной модернизации современного образования.

7. Компетентность и компетенции (на материале профессиональной деятельности Вашего профиля).
8. Образовательные методы, отражающие реальный процесс «приращивания» компетенций.

Библиографический список

Основная литература (о)

1. Андреев А. Знания или компетенции // Высшее образование в России. - 2005. - № 2 – С. 3-11.
2. Байденко А. Компетенции в профессиональном образовании // Высшее образование в России. -2004. -№11. –С.3-13.
3. Бодалев А.А. О предмете акмеологии. // Психол. журн. Т.14. 1993. № 5. С. 73–79.
4. Болотов В.А., Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. – 2003. – №10.
5. Вербицкий А.А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. – 2004.
6. Деркач А.А., Зазыкин В.Г., Маркова А.К. Психология развития профессионала. – М.: РАГС, 2000. – 124 с.
7. Зеер Э., Сыманюк Э. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования // Высшее образование в России.- 2005. -№4.-С. 22-28.
8. Зимняя И.А. Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования? (теоретико-методологический аспект). // Высшее образование сегодня . – 2006. - № 4. -С. 20-27.
9. Кузьмина Н.В. Предмет акмеологии. – Шуя: Шуйс. Гос. Пед. Ун-т, 1995. – 242 с.
10. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы // Народное образование. -2003. -№2.- С.58-64.

Дополнительная литература (д)

1. Анисимов О.С. Профессионализм в воспитании и образовании. В кн.: Основы общей и прикладной акмеологии. М.: РАГС, 1995. С. 205-219.
2. Вербицкий А.А., Ларионова О. Гуманизация, компетентность, контекст – поиски оснований интеграции // Вестник высшей школы. -2006. -№5. –С. 19-25.

3. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результатов образования // Высшее образование сегодня . - 2003. - № 5. С.23-29.
4. Зимняя И.А. Социально-профессиональная компетентность как целостный результат профессионального образования (идеализированная модель). // Проблемы качества образования. Кн. 2. М.: –Уфа. – Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. -2005.
5. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года.
6. Ларионова О. Компетентность – основа контекстного обучения // Высшее образование в России. - 2005. №10 с 118-122.
7. Петров А. Профессиональная компетентность: понятийно-терминологические проблемы // Вестник высшей школы. -2004. - №10. –С.6-10.
8. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Пер. с англ. М.: 2002. -396с.
9. Развитие профессиональных компетенций специалиста в условиях модернизации Российского образования. / Сборник статей Всероссийской научной конференции «Модернизация национальной системы высшего образования и проблемы интеграции вузов России в мировое образовательное пространство».- Новосибирск. – 2005.
10. Татур Ю.Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалистов //Высшее образование сегодня. – 2004. - № 3.С.17-24.
11. Шадриков В.Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и Компетентностный подход // Высшее образование сегодня. -2004. -№8.
12. Шишов С.Е. Понятие компетенции в контексте качества образования // Стандарты и мониторинг образования. -1999. –С.15-20.

АКМЕОРИЕНТИРОВАННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В СОВРЕМЕННОМ ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ

Концепция гуманитарно-технологического развития личности

Логика развития акмеологии как теоретико-прикладной дисциплины привела к разработке концепции развития личности, имеющей целостный характер с гармоничным сочетанием гуманитарного и технологического подходов (А.А. Деркач, А.С. Гусева).

При разработке акмеологической концепции гуманитарно-технологического развития личности (ГТР) существенная роль отводится интегративно-технологическому подходу (ИТП), позволяющему рассматривать характеристики элементов целостной акмеологической модели в многообразии их системно-структурных отношений и пространственно-временном расположении (табл. 7).

Таблица 7

Процесс технологизации в акмеологической модели

Этапы	Содержание процесса	Способ воплощения	Форма технологизации
Гносеологический	Целеполагание	Сознательно выраженное отношение к процессу познания, развития, само-реализации	Знания и способы их наращивания в контексте решаемых образовательных и профессиональных задач
Теоретико-прикладной	Сформированное представление о необходимых этапах, операциях, подходах, действиях	Конструирование, управление, прогнозирование явлений, процессов, отношений	Качества, способности

Практический	Профессиональное технологическое искусство, мастерство	Владение технологическими приемами технологиями	Наличие опыта от уровня теоретического к конкретному самостоятельному
--------------	--	---	---

Данный технологизированный процесс выступает важнейшим компонентом профессионализации личности, поскольку ориентирован на активное воздействующее отношение к себе, другим, деятельности, миру и реализующему те акмеологические знания, которые объективированы и востребованы самой действительностью.

Разработчики социальных технологий отмечают, что возможность технологизации заложена в самой структуре человеческой деятельности. Следовательно, приращенное интегративно-технологическим способом акмеологическое знание приобретает смысл индивидуального практического опыта, где гуманитарно-технологическое развитие личности может быть представлено характеристиками субъективных и объективных условий процесса деятельности и выражено интегральными критериями профессионализма:

- социальная успешность;
- конкурентоспособность;
- владение технологиями профессиональной деятельности.

Специальный алгоритм практического использования акмеологического знания, интегративно-технологический подход представляет собой своеобразный механизм проектирования и внедрения в деятельность технологий, соотносимых с объективной и субъективной природой преобразующихся явлений, и предающей деятельности осознанный, научно обоснованный характер. Принцип технологизации интеграции важнейших сторон деятельности по параметрам алгоритма представлен в табл. 8.

Таблица 8

Технологизация важнейших сторон деятельности

КТО?	Характеристики субъекта деятельности
ЧТО?	Целеполагание
ДЛЯ ЧЕГО?	Моделирование результата
ПРИ КАКИХ УСЛОВИЯХ	Объективные и субъективные условия процесса деятельности

КАК?	Необходимые знания, умения и навыки
КАКИМИ СРЕДСТВАМИ?	Стратегические и тактические приемы, способы, методы достижения
ПРЕДПОЛАГАЕМЫЙ РЕЗУЛЬТАТ	Прогнозирование

Таким образом, при разработке гуманитарных технологий возникает необходимость синтезировать акмеологическое знание по критериям в виде точных сведений, расчетов параметров, показателей предполагаемых технологических процессов для более четкого планирования и прогнозирования результатов деятельности, в том числе учебной. Это определяет возможность превратить акмеологические знания в составляющие профессионализм человека.

Как субъект данной технологии личность одновременно является (А.С. Гусева):

- источником активности (психической, профессиональной);
- носителем морали социокультурной среды;
- системообразующим фактором развития и деятельности.

Личность, таким образом, наделена такими потенциальными возможностями, целенаправленное развитие которых позволяет не только изменять и преобразовывать деятельность, обучение, но и влиять на социальную среду, социальные отношения. Действие механизмов гуманитарно-технологического развития (гуманитарно-технологическое мышление, гуманитарно-технологическая образованность, гуманитарно-технологическая культура, гуманистическое мировоззрение, гуманистическое целеполагание и соответствующие им техники и технологии) связано с тем, что новые внешние средства деятельности предъявляют новые требования к субъекту деятельности, в том числе к интеллектуальной, эмоциональной, волевой, коммуникативной, ценностно-мотивационной сферам, его возможностям, способностям, здоровью (физиологическому, психическому, социальному), т.е. к внутренним средствам деятельности.

Практика показывает, что чем больше сведений о личности получено непосредственно в процессе обучения, тем эффективнее развитие, тем стабильнее профессиональная готовность субъекта к практической деятельности. Если в процессе образования удастся достигнуть выраженного подтверждения связи между личностными особенностями субъекта образовательного процесса, специальными знаниями и показателями реализации его способностей, закрепленными

технологическими навыками и умениями конструирования деятельности, то вероятнее становятся основания для прогноза профессиональной успешности/неуспешности личности.

Комплекс сведений о субъекте обучения и возможностях его развития представляет собой:

1. Рассмотрение природных, биологических особенностей телесного бытия человека. Знания индивидуально-психологических особенностей субъекта деятельности необходимы для использования в процессе профессиональной подготовки закономерностей половозрастного развития, поскольку природно-обусловленные свойства человека составляют предпосылку и условия развития его внутреннего мира, формирование специфически человеческих особенностей (Б.Г. Ананьев). Индивидуальные свойства можно разделить на два больших класса: возрастно-половые и индивидуально-типические (конституционные и нейродинамические). Интегративные связи между этими свойствами определяют более сложные образования индивида: структуру органических потребностей и сенсомоторную организацию («вторичные индивидуальные свойства» – темперамент, задатки). Данные знания необходимы, поскольку «... любая особенность человека может косвенно влиять на формирование черт его характера и личности, через оценку (позитивную или негативную) в социальной среде» (С.Д. Смирнов). Сведения об интеграции «вторичных» индивидуальных свойств позволяют учитывать совокупность динамических характеристик поведения человека, проявляющихся в общей активности (объем взаимодействий с окружением, инициативность, готовность к действию), в особенностях моторики (темп, ритм, быстрота, количество движений, их амплитуда), и в эмоциональности (впечатлительность, импульсивность, эмоциональная возбудимость, скорость возникновения эмоций, их сила, скорость изменения их знака – положительного на отрицательный и наоборот, модальность доминирующих эмоций). Поскольку темперамент детерминирован генетически, он может в ряде случаев существенно влиять на выработку оптимального индивидуального стиля деятельности и косвенно на формирование личности и социальный статус субъекта деятельности (Э.А. Голубева, К.М. Гуревич, В.С. Клягин, В.С. Мерлин, В.Д. Небылицин, И.В. Равич-Щербо, В.М. Русалов, Б.М. Теплов). Таким образом, индивидуальность человека при разработке акмеологической концепции гуманитарно-технологического развития учитывается при анализе его возрастных изменений; при

оценке влияния биологии пола на психологические особенности; при изучении взаимосвязи конституционных свойств организма и психофизиологических характеристик; при анализе психической активности; при рассмотрении места и значения нейродинамических свойств психики в процессе обучения и развития и др. Учет индивидуальных особенностей человека – неперенное условие при разработке конкретных видов гуманитарных технологий.

2. Сведения о человеке как личности. Категория личности является одной из центральных в отечественной науке и вызывает интерес не столько исследованием отдельных качеств и свойств, сколько стремлением понять личность как особый социокультурный психологический феномен, выявляя детерминанты ее развития в процессе социализации (Б.Г. Ананьев, М.В. Мясичев, Л.И. Божович, В.С. Мерлин, К.А. Абульханова-Славская, И.С. Кон и др.). В качестве отправных идей для научно-акмеологического понимания личности принимается во внимание высказывание А.Н. Леонтьева о том, что личность – это особое, системное качество, которое приобретает индивидом в обществе, во всей совокупности отношений, хотя носителем этих качеств является вполне чувственный, телесный индивид со всеми его порожденными и приобретенными свойствами. Эти свойства составляют лишь условия (предпосылки) формирования личности – как и внешние условия и обстоятельства жизни, выпадающие на долю индивида. С этой точки зрения проблема личности образует новое измерение в познании. Интегрально-технологический подход позволяет выявить компоненты, составляющие акмеологическую структуру личности:
- как субъекта жизнедеятельности и жизненного пути человека;
 - как субъекта предметной деятельности;
 - как субъекта общения;
 - как субъекта самосознания.

Интегрально-технологическая совокупность формирования и функционирования составных частей и подструктур личности представляет ее как многомерное, многоуровневое целостное образование, включенное в социокультурную реальность. В психических процессах проявляются психические свойства личности, сами же психические процессы, выполняя определенную роль в ее жизнедеятельности, переходят в свойства личности, поэтому они не могут изучаться в отрыве друг от друга. С.Д. Смирновым выделяются в личности две основные составляющие: потребностно-мотивационная и познавательная сферы личности.

Первая представлена: потребностями; мотивами; интересами;

эмоциями; волей; задатками и способностями; темпераментом и характером.

Вторая составляющая представлена: ощущениями и восприятием; вниманием; памятью и представлениями; воображением и мышлением.

Простое отнесение данных психологических компонентов к какой-либо сфере личности без учета интегративно-технологического подхода не обеспечивает реализацию личностных возможностей в профессиональной деятельности. Именно интегративно-технологический подход требует всестороннего учета свойств личности как целостности, включенной в профессиональную деятельность. Деятельность зачастую связана с постоянным нервным, интеллектуальным, эмоционально-волевым и коммуникативным напряжением и предполагает наличие у субъекта определенной культуры психической деятельности. При этом личностная активность проявляется как саморегуляция и самореализация. Наличие состояния психики субъекта рассматривается как исходная ступень его психосоциокультурного самоусовершенствования в процессе гуманитарно-технологического развития. На высшей ступени психического развития субъекта достигается полная идентичность истинной культурно-психической сущности субъекта с истинной социокультурной сущностью явлений действительности. Степень психической активности личности позволяет судить об уровне психической культуры (культура мышления, культура памяти, культура эмоций, культура воли), которая является необходимой базой общей гуманитарно-технологической культуры личности как многоаспектного интегративного образования. Психическая культура – это показатель качественных изменений исходной психологической ступени личности, а также интегральный фактор ее общекультурологического развития. Психическая культура, в зависимости от ситуации, позволяет субъекту существенно менять когнитивные, эмоциональные, поведенческие процессы: мировосприятие и мироотношение, стиль мышления и образ действий.

В модели личности, представленной В.Д. Шадриковым, особое внимание уделяется потенциальной динамике, функционированию и развитию структурных уровней и подсистем личности в деятельности. Им выделяется:

- подсистема формирования мотивов;
- подсистема целеобразования;
- информационная основа деятельности (опыт, знания);
- профессионально важные качества.

Варианты структуры личности позволяют представить два решения профессиональной подготовки: определение теоретической модели личности, на базе которой может строиться анализ профессиональных требований к субъекту деятельности и выделение профессионально важных качеств, выступающих как один из основных элементов интегративных знаний о профессионализме субъекта деятельности и описывающихся соответствующей системой критериев и показателей. Понимание интегративно-технологических характеристик субъекта деятельности связано с выделением категории активности, как фактора, влияющего на профессионализм деятельности (К.А. Абульханова). Категория активности позволяет исследовать ведущее значение интеграции и технологии процессов самодвижения, саморегуляции в отношении человека к социокультурной реальности, т.е. преобладающую роль внутренних условий детерминации над внешними и, соответственно, их интеграцию и технологизацию в соответствии с профессиональным статусом и функциями деятельности личности. Внутренние причины (побудительные силы) категорий людей с различной мерой профессиональной ответственности по-разному инициируют проявление индивидуального поведения в профессиональной деятельности. Анализ субъекта деятельности в процессе самопознания, саморазвития, самосовершенствования повышает значимость внутренних условий, через которые всегда действуют все внешние причины. По мнению Л.Я. Дорфмана, если источник активности индивида находится вне его, он перестает быть субъектом.

Интегративно-технологический подход алгоритмизирует сведения о человеке как индивидуальности. По определению Б.Г. Ананьева, индивидуальность будет являться «глубиной» его как личности и субъекта деятельности. Любая индивидуальность – многогранное явление, в котором специфическое не сводится к единичности. Единичность указывает лишь на факт существования индивидуальности, но качественная определенность индивидуальности – это интегративность. Сущностное определение индивидуальности связано с использованием понятий «целостность», «неделимость», «самобытность». Сущность индивидуальности связана с целостным представлением о человеке, взятом в единстве всех его свойств и особенностей.

Таким образом, интегративно-технологический подход объединяет, упорядочивает параметры всех сущностных проекций человека в единую целостность – субъект профессиональной деятельности, соотнося его исходные и искомые данные с социальными и

психическими явлениями, влияя на них и управляя ими с помощью специального алгоритма. Моделирование гуманитарно-технологического развития на акмеологической основе предполагает алгоритмизацию параметров половозрастного развития, индивидуально-психологических и психофизиологических особенностей, нейродинамических свойств психики, психических процессов и состояний; потребностей, интересов, мотивов, ценностей, убеждений, мировоззренческих ориентаций; развитых качеств, сформированных способностей; профессиональных знаний, умений, навыков; самобытных индивидуальных проявлений личности, стиля деятельности, которые присущи только данному субъекту. На этой основе разрабатываются конкретные виды гуманитарных технологий.

Гуманитарные акмеологические технологии в практике высшего профессионального образования

Гуманитарные технологии относятся к акмеологической научной категории по нескольким причинам:

во-первых, их целевая направленность, предназначение не только отражают общественные личностные, деятельностные проблемы, но и характеризуют способ их решения в виде определенного набора процедур и операций;

во-вторых, применение гуманитарных технологий предполагает создание условий для всестороннего проявления и воспроизводства сущностных сил личности как субъекта профессиональной деятельности;

в-третьих, организация жизнедеятельности человека с помощью различных видов гуманитарных технологий обеспечивает всестороннюю самореализацию личности на уровне жизненного и профессионального акме.

На осознанное изменение внутренних состояний индивида, оценивание его реальной значимости технологизацию психофизиологических состояний субъекта деятельности ориентированы по своему целевому назначению гуманитарные технологии. В результате внутренних технологических изменений индивид приобретает способность:

- адекватно реагировать на изменение определенных личных качеств;
- защищать себя от накопления отрицательных эмоций;
- эффективно использовать внутренние психофизические ресурсы;
- мотивировать себя на достижение цели;
- осуществлять взгляд на будущее.

Акмеологический анализ феномена технологии позволяет

вычленив те ее сущностные характеристики, которые правомерно использовать при разработке гуманитарных технологий, применяемых в профессиональной деятельности и при профессиональном обучении.

1. Гуманитарные технологии можно применять как процесс; как образование; как сторону общественных отношений; как способ (вид, момент) деятельности.
2. Гуманитарные технологии можно рассматривать как средство не только практического, но и творческого достижения поставленных целей.
3. «Творческое» в гуманитарных технологиях будет выражать этимологическую сущность технологии; «искусство», «мастерство».
4. Определенный «момент», «способ», «прием» гуманитарной технологии может иметь содержание и форму конкретной техники. Техника может применяться как «сила воздействия», как «манера», как «контроль» (ситуации, поступков, состояний).
5. Применяемое в гуманитарных технологиях акмеологическое знание должно быть технологизировано по определенным критериям, соотносимым с его сущностными проекциями.

Кроме того, исследования социальных, психических и технологических явлений, закономерности их развития и функционирования позволяют с акмеологических позиций говорить о различных уровнях технологизации соответствующих объектов:

- социальных – на уровне общественных явлений, в структуре управления и социальных отношений;
- психических – на уровне личности как функционально-динамической и структурной целостности;
- технологических – на уровне средств и способов деятельности, ее структурно-функциональной организации.

Данные положения являются предпосылкой и основанием для разработки гуманитарных технологий, ориентированных на профессиональную деятельность. При этом используется накопленный опыт разработчиков конкретных видов технологий, теоретико-методологическая база акмеологии, категории, принципы, подходы, методы наук, составляющих основу ее научной ориентации: гуманитарной, естественнонаучной, технической.

Специфика гуманитарных технологий и их возможности в практике высшего профессионального образования

Впервые развернутое понятие «гуманитарные технологии» в научный оборот введено В.П. Зинченко, В.М. Шепелем. Гуманитарные технологии понимаются как «практическое использование

систематизированного гуманитарного знания в целях обеспечения направленного воздействия на совершенствование личности, ее предметно-вещественной, социальной и природной среды». Гуманитарным технологиям отводится роль самовыражения человека, его самореализации. Определяя гуманитарные технологии как самые ресурсонасыщаемые, В.М. Шепель считает, что с помощью гуманитарных технологий возможно активизировать работу, создавая каждому личностный простор в жизнедеятельности человека.

В рамках высшего профессионального образования возможно выделение гуманитарных технологий как самостоятельного вида учебной работы, направленного на задействование на технологическом уровне потенциалов человека как целостности в практическом плане, так и в рамках использования образовательных технологий акмического типа.

Общей предпосылкой разработки гуманитарных технологий в условиях вузовского образования, и методологическим принципом их конструирования могут выступать положения психологических, акмеологических наук о целостности человека. При этом именно с акмеологических позиций гуманитарные технологии, прежде всего, ориентированы на раскрытие личностного потенциала, духовное и профессиональное самовыражение человека в процессе деятельности и призваны максимально подключить самые разносторонние сведения человекознания.

В этой связи гуманитарные технологии не ограничены только интеллектуальным потенциалом человека, так как в самовыражении его сущностных сил присутствует и эмоционально-чувственный, и волевой, и коммуникативный компонент, а накопление и развитие таких сил, способность к их реализации во многом зависит от самочувствия и здоровья человека. Овладение гуманитарными технологиями актуализирует проблему самооценности человеческой жизни, возможность наиболее полного раскрытия физического, социального и духовного потенциала каждой личности. Гуманитарные технологии рассматриваются как инновационный ресурс управления человеческой сущностью, как метод познания и самопознания человека, развития и саморазвития, самореализации его потенциальных возможностей, реальных способностей (А.А. Деркач, А.С. Гусева).

Данные экспертного опроса (50 работников научных учреждений, преподавателей вузов и практиков, в том числе 80 % докторов и кандидатов наук, опрошенных в ходе работы Международной российско-американской научно-практической конференции «Современные социальные технологии: сущность, многообразие форм и

внедрение» (Белгород, 18–20 апреля, 1991 г)) показали, что гуманитарные технологии направлены на обеспечение:

- «полного раскрытия личностных способностей и «гуманизацию социальных процессов»;
- «самоценности человеческой жизни»;
- «техники максимального самовыражения духовных сил личности»;
- «соединение научных знаний с гуманистическими ценностями»;
- «оптимизации условий жизнедеятельности человека»;
- «адаптации человека к окружающей среде»;
- «конструирование» с помощью гуманитарных технологий «здоровых социальных сред».

Таким образом, интегративно-технологический подход акмеологии, раскрывающий совокупность психологического, этического, экологического, физиологического, эргономического и других аспектов технологии может сыграть существенную роль в подготовке современных специалистов.

В целом процессы интеграции и технологизации акмеологических знаний интеллектуализируют деятельность, придают целеполаганию научную организованность и позволяют выработать модель поведения личности в зависимости от требований социокультурной среды, функциональной (социальной) роли (статуса), условий и задач ее деятельности. Смысл и назначение гуманитарной технологии – оптимизировать процесс деятельности, исключить из него все виды действий и операций, которые не являются необходимыми для получения искомого результата. Объектом технологизации становится личностный и профессиональный ресурс человека, способы и средства жизнедеятельности. В этих пределах находится путь самосовершенствования личности:

- социализируется самосознание;
- определяется самопознание;
- дифференцируется саморазвитие;
- актуализируется самоопределение;
- формируется самоорганизация.

Структура гуманитарных технологий

1. Цели и задачи технологии. Цель гуманитарных технологий выступает организующим, определяющим началом в процессе ее разработки и реализации. Центральный пункт цели технологии – определение средств ее достижения. Без определения средств цель остается лишь первоначальным мыслительным проектом, который может остаться нереализованным. Получив определение через

конкретное средство, цель технологии приобретает законченную форму и становится действенным фактором деятельности личности. По мнению Л.М. Надыгало, объективированная цель технологии становится динамическим элементом формирования общественной и индивидуальной культуры: вначале культуры самовоспитания, а затем и целостной культуры.

При разработке гуманитарных технологий важно определить различные типы целей: конкретные и абстрактные; стратегические и тактические; индивидуальные, групповые, общественные; поставленные самим субъектом технологии или заданные ему извне. Задачи гуманитарных технологий определяют последовательность, процедуры и культуру технологизации, что позволяет постоянно концентрировать в пределах технологии накапливаемый новый опыт, новые возможности субъекта деятельности, оптимальные достижения наивысших результатов. Наиболее общие задачи гуманитарных технологий направлены на:

- выбор оптимально необходимых операций, обеспечивающих самопознание, саморазвитие, самореализацию субъекта;
- определение и обеспечение условий, снижающих издержки затраченных усилий на выполнение необходимых операций;
- нахождение оптимальных форм адаптации и гармонизации личностного ресурса и средств деятельности;
- определение границ оптимально эффективных и ошибочных действий;
- создание постоянных информационных потоков о субъекте деятельности и объекте управления;
- определение алгоритма необходимых действий, создающих устойчивость гуманитарно-технологического эффекта на разных уровнях;
- наращивание сложности и развития возможностей субъекта в процессе освоения гуманитарных технологий.

2. Принципы разработки гуманитарной технологии. В научной литературе различные формы моделирования технологий в основном опираются на синергетический и системно-структурный подходы, которые применимы к разработке любого вида технологий (Т.А. Ильина). Синергетика, выполняя интегративную функцию в сочетании данных естественных и технических наук, не только служит средством системной организации, но является методологической основой для разработки гуманитарных технологий, объединяя достижения кибернетики, математического моделирования, системного подхода. Это позволяет не только применить интегративный принцип к

изучаемому и моделируемому объекту – гуманитарных технологий, но и выявить общие закономерности их структурной самоорганизации. Проектирование гуманитарных технологий – это, прежде всего, разработка методов рационального, оптимального и результативного действия субъекта деятельности. Успех проектирования, считает В.М. Шепель, может быть обусловлен при наличии у разработчиков научно обоснованной концепции. Чем фундаментальнее концептуальная разработка технологии, обоснованность и аргументированность ее задач, тем качественнее построение гипотезы, выведение из нее версий и надежнее выбор конкретного варианта. Чем реальнее описаны этапы-ситуации (варианты поведения людей), тем лучше выстроены технологические процедуры моделирования теоретико-логического ряда «концепция–гипотеза–версия–вариант».

Анализ научных источников позволяет включить в технологический процесс проектирования:

- теоретические процедуры разработки гуманитарных технологий, которые связаны с целеполаганием, выявлением сущности и принципов воспроизводства процессов социокультурной и профессиональной среды, формализацией диалектики познания явлений, состояний, процессов и управления ими, анализом влияния социокультурных, профессиональных нормативов на объективность и эффективность гуманитарных технологий, исследованием гуманитарных технологий как объекта и субъекта самоуправления, познанием сущности и функций отражения социальных явлений в формах практической деятельности;
- методические процедуры разработки гуманитарных технологий, которые отражают выбор средств и методов обработки и анализа полученной информации, принцип ее трансформации в конкретные выводы и рекомендации в ходе разработки и использования гуманитарных технологий;
- технологические процедуры разработки гуманитарных технологий, которые связаны с выбором соответствующих техник освоения, адаптации и внедрения разработанной гуманитарной технологии.

Общими принципами разработки для всех видов гуманитарных технологий выступают (В.М. Шепель):

- принцип вариативности, учитывающий динамику, адаптивность гуманитарных технологий в меняющихся условиях в нестандартных ситуациях;
- принцип гибкости, предполагающий саморегуляцию, самонастройку, самокоррекцию субъекта гуманитарных технологий;
- принцип интеграции, означающий взаимозаменяемость элементов

различных типов и видов гуманитарных технологий и исключая абсолютизацию каждого отдельного вида.

Условия технологического процесса при разработке гуманитарных технологий рассматриваются как процесс активный, целенаправленный, организованный, в результате которого субъект технологии изменяется сам, преобразует среду и овладевает ею. Важным показателем условий технологизации является согласование возможностей субъекта с реальностью социокультурной среды. Необходимым условием технологического процесса является адаптация возможностей субъекта к реальной ситуации социокультурной среды, в том числе образовательных условий современной высшей школы.

3. Анализ конкретной ситуации опирается на ситуативно-диагностический подход в технологизации и ситуационный подход к управлению, которые активно развиваются игротехнической методологией. Ключевым положением выступает рассмотрение процесса управления как непрерывной цепи уникальных, неповторимых управленческих ситуаций, с которыми сталкивается человек, призванный их решать. Каждая ситуация предъявляет свои требования к выбору вида, типа, средств гуманитарных технологий.

Ситуационный анализ предусматривает не только поиск закономерностей, типизацию проблем, но и выяснение специфических проблем конкретного явления, особенностей их проявления в данных условиях. Н.А. Шевелев в ситуационный анализ включает следующие этапы:

- структурирование (группировка) выявленных проблем по степени важности, по причинно-следственной зависимости;
- выявление проблемного поля конкретной ситуации;
- выделение основной проблемы;
- определение ситуационного фона данного явления;
- оценка ситуационного фона по критерию его вероятного изменения;
- оценка выявленных проблем по критериям детерминированности, решаемости, временных параметров, т.е. выявление истоков этих проблем и их следствий, насколько они решаемы;
- определение факторов, способствующих или мешающих решению;
- выявление стартовой проблемы, решение которой в данных условиях признается возможным и первоочередным;
- определение путей поиска решений, постановка задач на следующий этап.

4. Характеристики субъекта и объекта технологии, особенности их взаимодействия. Использование субъект–объектных характеристик технологии является продуктом интегративно-технологического

подхода, который отражает два аспекта развития: гуманитарно-технологический и социокультурный. В данном случае они отражают «реализованную возможность теории – не только познать социальную реальность, но и создать ее модель и описать принципы функционирования; практике – использовать ее как естественное состояние целенаправленной деятельности людей, характера социального развития и управления» (В.Н.Иванов). При этом учитываются характеристики, которые отражают действия, вызывающие изменение состояния (параметров, свойств) субъекта и объекта технологии. Одни связаны с изменением содержания и реализацией интересов и потребностей социокультурной среды, другие – учитывают личностный смысл, интересы и потребности субъекта деятельности. Учет характеристик взаимодействия имеет целью регулирование и направленности поведения субъекта и объекта технологии: ситуационного, стабильного, инновационного социокультурного развития; социального, личностного, деятельностного управления (стратегии, тактики, средства).

5. Этапы, приемы (стратегия, тактика) достижения цели. В технологическом процессе профессионального становления личности под стратегией понимается способ реализации цели, определяющий план действий, выбор альтернатив решения, на основе которых формируется логика поведения субъекта деятельности. Тактика рассматривается как совокупность методов и средств реализации данной стратегии по определенному «сценарию».

В учебной деятельности процесс освоения личности гуманитарных технологий должен включать несколько взаимосвязанных этапов (Гусева А.С.):

- всестороннее комплексное знакомство с личностью;
- изучение социализации и профессионализации;
- диагностика и экспертиза включенности в социокультурную среду;
- выявление потенциальных и реальных способностей;
- изучение индивидуализации;
- закрепление приемов, навыков, умений, соответствующих теоретико-прикладным знаниям профессиональной деятельности;
- моделирование конкретных видов технологий ролевого поведения.

Развитие личности осуществляется на трех уровнях: технологиями самопознания, саморазвития и самореализации. В технологическом процессе моделирования профессиональной успешности важно выявить условия и факторы, влияющие на личностные зоны развития.

В зависимости от характера моделируемой стороны гуманитарных технологий можно выделить их структуру и функции, что обусловлено

необходимостью усовершенствования профессиональной деятельности с учетом процессов познания (самопознания), развития (саморазвития), самореализации. Так, конструирование профессиональной успешности начинается с освоения гуманитарных технологий самопознания (гуманитарные технологии первого уровня), затем профессиональную успешность возможно развивать (саморазвивать) гуманитарными технологиями второго уровня: технологиями развития и саморазвития. Реализация (самореализация) профессиональной успешности осуществляется гуманитарными технологиями третьего уровня: функционально-ролевыми технологиями.

6. Способы прогнозирования результатов. Роль способов прогнозирования состоит в получении информации о возможных или желательных перспективах развития субъект–объектных явлений, отношений, процессов взаимодействия и возможных результатах. Согласно технологическому алгоритму прогнозирования (В.К. Канарейкин) результатов деятельности, предвидение начинается с программы исследования нужного явления. На основе данной программы осуществляется поисковое прогнозирование, которое дает возможность получить идеальную модель предполагаемого состояния явлений, отношений или процессов. Поисковое прогнозирование начинается с исследования оснований предвидения, которые состоят из эмпирических положений, описывающих конкретную настоящую или прошлую ситуацию и закономерности, отражающие тенденции развития таких ситуаций. Прогноз, как идеальная модель предполагаемого состояния, характеризуется как результат, полученный посредством различных исследовательских операций. От исследования оснований предвидения поисковое прогнозирование продвигается к непосредственной разработке прогноза. Эта операция включает: поиск вариантов прогноза; результат поиска вариантов; выбор вариантов прогноза. На основе такой разработки поисковое прогнозирование получает конечный (генеральный) прогноз, который составляет основу базовой идеальной модели желаемого состояния. Затем осуществляется уточнение генерального прогноза на основе показателей прогнозного фона – внешних факторов, продвигаясь при этом от прошлого к настоящему, а от него к будущему.

На основании такого прогнозирования сопоставляется идеальная модель будущего с имеющимися в настоящем потребностями, интересами, целями. Сопоставление позволяет осуществить нормативное прогнозирование, что дает возможность определить степень влияния субъекта технологии на объект технологии, выявить желательное или нет это изменение состояния, определить

вероятностные пути наиболее эффективного изменения. Данный технологический процесс не может сводиться к механическому набору отдельных операций, ему должны быть присущи внутренняя упорядоченность и определенная последовательность операций.

Важнейшими факторами построения прогнозов на уровне личности являются следующие (В.И. Кобзарев):

- целостная ориентация человека;
- учет изменчивости и динамики проблемных ситуаций, в которые постоянно попадает личность, что вынуждает ее действовать определенным способом;
- индивидуальность самоанализа, где человек дает оценку собственной деятельности, чертам характера и своего поведения;
- многовариантность мышления личности, т.е. логика и последовательность мыслительных операций, сравнительность интеллекта;
- способность к абстрагированию, когда человек выделяет идеал в виде конечной цели и ищет пути, способы и средства деятельности.

Внедрение гуманитарных технологий – динамический процесс перевода теоретических концепций по воспроизводству гуманитарных знаний и личностно-профессионального потенциала субъекта на язык средств и способов деятельности.

Наиболее четко этапы внедрения технологий изложены В.Н. Ивановым, В.М. Шепелем.

Первый этап внедрения заключается в проверке наличных условий для осуществления выбранного технологического варианта. На данном этапе необходимо владеть «свежей информацией» о субъекте технологии и объекте технологизации.

На *втором этапе* внедрения моделируется исходная ситуация. Для этого используется проект идеальной модели, подключается необходимый технологический инструментарий. Фиксируется вид ситуации: сложившаяся–промежуточная–итоговая.

На *третьем этапе* внедрения должны быть достигнуты фиксируемые результаты, свидетельствующие об освобождении от нежелательных стереотипов, ценностных ориентации, мотивов поведения. На данном этапе личность, «очищенная» изнутри, психологически настроена к освоению нового образа поведения.

Четвертый этап внедрения отводится тренингам. Субъект технологии включается в заранее продуманную систему упражнений. Итог данного этапа – закрепление в сознании субъекта технологии того класса духовных ценностей и манер поведения, которые соответствуют его жизненной или профессиональной роли, запрограммированной в

технологическом проекте.

На *пятом этапе* создается ряд альтернативных проблемных ситуаций самоконтрольного плана. Субъекту технологии предоставляется серия возможностей продемонстрировать свое изменившееся поведение. Проверяется, насколько оно согласуется с эталонными параметрами технологического проекта. Чем значительнее показатели реального поведения субъекта согласуются с прогнозируемыми, тем выше эффект внедрения.

На *шестом этапе* подводятся итоги внедрения, вносятся коррективы.

Контрольные вопросы и задания

1. Опишите системно-структурные отношения целостной акмеологической модели с позиции интегративно-технологического подхода.
2. Представьте интегральные критерии профессионализма.
3. Выделите сущностное определение индивидуальности.
4. Выявите компоненты, составляющие акмеологическую структуру личности.
5. Объясните причины отнесения гуманитарных технологий к акмеологической научной категории.
6. Представьте возможности гуманитарных технологий как самостоятельного вида учебной работы в соответствии с вашим профилем высшего профессионального образования.
7. Проанализируйте сущностные характеристики феномена технологии, которые правомерно использовать при разработке гуманитарных технологий, применяемых при профессиональном обучении.
8. Представьте уровни технологизации соответствующих объектов.
9. Дайте развернутое понятие «гуманитарные технологии».
10. Объясните возможности гуманитарных технологий в обеспечении современных образовательных практик с Ваших профессиональных позиций.
11. Предложите этапы проектирования гуманитарных технологий в контексте специфики Вашего профиля образования.
12. Охарактеризуйте условия прогнозов внедрения гуманитарных технологий.

Темы рефератов, эссе

1. Процесс освоения личностью гуманитарных технологий в учебной деятельности в соответствии с Вашим профилем обучения.

2. Идеальная модель «профессионала» Вашего профиля как основание внедрения гуманитарных технологий.
3. Уровни развитие личности, осуществляемые с помощью гуманитарных технологий.
4. Гуманитарные технологии как основания разработки образовательных программ вуза.
5. Усовершенствование профессиональной подготовки с учетом процессов самопознания, саморазвития и самореализации.
6. Разработка гуманитарных технологий: условия, стадии, приемы, прогнозы.
7. Анализ учебных программ с позиции интегративно-технологического подхода (на материале Вашего профессионального профиля).

Библиографический список

Основная литература (о)

1. Ананьев Б.Г. Некоторые проблемы психологии взрослых. М.: Знание, 1973. С. 156.
2. Бодалев А.А. О предмете акмеологии. // Психол. журн. Т.14. 1993. № 5. С.73-79.
3. Гусева А.С. Гуманитарные технологии в системе развития профессионализма госслужащих // Психология профессиональной деятельности кадров государственной службы. М.: РАГС, 1996. 299 с.
4. Деркач А.А., Зазыкин В.Г., Маркова А.К. Психология развития профессионала. – М.: РАГС, 2000. – 124 с.
5. Иванов В.Н. Социальные технологии в современном мире. 2-е изд., испр. доп. М.: Славянский диалог, 1996
6. Кузьмина Н.В. Предмет акмеологии. – Шуя: Шуйс. Гос. Пед. Ун-т, 1995. – 242 с.
7. Основы общей и прикладной акмеологии: Учебное пособие / РАГС при Президенте РФ, Военная акад. им. Ф.Э.Дзержинского; Редкол.: Деркач А.А. (отв. ред.) и др. М., 1995. С.
8. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности: Учеб. пособ. для слуш. повыш. квал. препод. вузов и аспирант. М., 1995.
9. Социальные технологии: Толковый словарь / Отв. ред. В.Н.Иванов. 2-е изд., доп. М.-Белгород: Луч-Центр социал. технол., 1995.
10. Шепель В.М. Настольная книга бизнесмена и менеджера: Управленческая гуманитарология. М.: Финансы и статистика, 1984. С. 230.

Дополнительная литература (д)

1. Анисимов О.С. Профессионализм в воспитании и образовании. В кн.: Основы общей и прикладной акмеологии. М.: РАГС, 1995. С. 205-219.
2. Гусева А.С. Гуманитарные технологии в профессиональном образовании // Кадры управления: проблемы и система работы в России и за рубежом. М.: Луч, 1992. С. 191-197
3. Дорфман Л.Я. Метаиндивидуальный мир: феномены, механизмы и защита М.: ЧеРо, Изд-во МГУ, 1997
4. Зинченко В.П., Моргунов Е.Б. Человек развивающийся: Очерки российской психологии. М.: Тривола, 1994; Шепель В.М. Настольная книга бизнесмена и менеджера: Управленческая гуманитарология. М.: Финансы и статистика, 1984.
5. Ильина Т.А. Развитие концепций педагогических технологий в современной дидактике за рубежом // В кн. Хозяинов Г.И. Формирование дидактической теории. М.: Знание, 1986. С. 34-68;
6. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года.
7. Лапин Н.И. Неформальные элементы системы моделирования // Системные исследования: методологические проблемы. Ежегодник. М., 1979. С. 167.
8. Моисеев Н.Н. Человек, среда, общество: проблемы формализации описания. М., 1982. С. 151.
9. Мясичев В.Н. Сознание как отражение действительности и отношений к ней // Проблемы сознания [Материалы симпозиума] / Отв. ред. В.М.Банщиков. М., 1966. С. 18-47.
- 10.Надыгало Л.М. Объективизация целей в социальной технологии // Современные социальные технологии: сущность, многообразие форм и внедрение. Ч. 2. Белгород, 1991. С. 197.
- 11.Новик И.Б., Келле В.М. Модельное познание и глобальные процессы // Неформализованные элементы глобального моделирования. М., 1981.
- 12.Пегов С.А., Хомяков П.М. Имитационная модель средообразных факторов // Человекомашинная система моделирования процесса глобального развития. М., 1982.
- 13.Шадриков В.Д. Психологический анализ деятельности как системы // Психологический журнал. 1980. Т. 1. № 3. С. 33-47.
- 14.Шевелев Н.А. Ситуационный анализ в системе социальной диагностики // Современные социальные технологии. С. 191-192.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ, ОБЛАДАЮЩИЕ АКМЕО-ПОТЕНЦИАЛОМ

Акмео-технология в педагогическом процессе понимается нами как «совокупность психолого-акмео-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку формы, методов, способов, приёмов дидактических условий, содержания обучения на основе общей методологии целеопределения, ориентированного на удовлетворение современной политики государства в области высшего профессионального образования в России» (Чернилевский Д.В., Филатов О.К.). А.А. Деркач определяет такие основные внутренние противоречия сложившейся структуры высшей школы, как предметно разделенное содержание подготовки в вузе и будущая целостная деятельность специалиста, изменение требований к качеству профессиональной деятельности и процессы ее реализации, сохранение традиционных содержательных подходов в методике управления образовательным процессом профессиональной подготовки выпускника, закрепившееся в вузах стремление получить на выходе конечную модель специалиста и акмеологический принцип развития личности на протяжении всего жизненного пути. По его мнению, не совпадают необходимый для профессиональной деятельности и предлагаемый учебными заведениями объем знаний, что связано с несоответствием темпов развития науки, техники и темпов обновления знаний в образовательных системах, а также не коррелируют качество подготовки специалистов и требования производственных ситуаций, с которыми сталкиваются профессионалы в практической деятельности. Все эти особенности находят свое отражение в акмеориентированных технологиях. В. Байденко считает, что данные технологии отражают и возможности в полной мере реализовывать компетентностный подход, рассматриваемый нами как частный случай реализации современного образования как психолого-акмеологического процесса.

Передовой педагогический опыт накопил достаточно много форм и методов организации учебной деятельности студентов, обеспечивающих перевод из учебной деятельности в профессиональноориентированную: постановка и решение в учебном процессе различных профессиональных задач, курсовое и дипломное проектирование по актуальной реальной производственной тематике, разбор конкретных производственных ситуаций, деловые игры, проблемные семинары, ориентированные на квалификационные характеристики специалиста. С помощью этих методов и форм воссоздается не только предметное, но и социальное содержание

будущей профессиональной деятельности. Включаясь в такую, активную, учебную работу, студент выполняет квазипрофессиональную деятельность, несущую в себе черты как учебной, так и профессиональной деятельности, что и определяет поступательное прогрессивное личностно-профессиональное становление в процессе высшего профессионального образования. Анализ современных образовательных технологий (Селезнева Е.В.) позволяет выделить среди них наиболее перспективные и обладающими акмео-потенциалом (в том числе по критерию гуманитарных технологий).

Знаково-контекстное обучение

Данная концепция обучения лежит в русле деятельностной теории усвоения социального опыта, согласно которой посредством активной деятельности осуществляется присвоение социального опыта, развитие психических функций и способностей человека, систем его отношений с объективным миром, с другими людьми и самим собой. С акмеологических позиций это может быть рассмотрено как условие развития целостной структуры будущей профессиональной деятельности студента в период обучения в вузе. Это достигается организацией обучения, обеспечивающего трансформацию одного типа деятельности (познавательного) в другой (профессиональный) за счет изменения потребностей и мотивов, целей, действий, средств, предметов и результатов. При данном подходе разрешаются основные противоречия:

- между абстрактным предметом учебно-познавательной деятельности и реальным предметом будущей профессиональной деятельности;
- между системным использованием знаний в регуляции профессиональной деятельности и «разнесенностью» их усвоения по разным учебным дисциплинам;
- между индивидуальным способом усвоения знаний, индивидуальным характером учебной работы студента и коллективным характером профессионального труда, предполагающим обмен его продуктами, межличностное взаимодействие при осуществлении личного вклада каждого в достижения общих профессиональных целей;
- между вовлеченностью в процессы профессионального труда всей личности специалиста на уровне творческого мышления и социальной активности и опорой в традиционном обучении, прежде всего, на процессы восприятия, внимания, памяти.

При знаково-контекстном обучении, таким образом, моделируется полный цикл профессионального мышления специалиста – от

зарождения проблемной ситуации, порождения познавательной мотивации до нахождения способов разрешения проблемы и доказательства их правильности, что обеспечивает получение осмысленных знаний. Для того, чтобы знание стало таковым в процессе обучения, студент должен совершить двойной переход: от знака (информации) к мысли, а от мысли к действию, поступку.

Важнейший психолого–акмеологический фактор, на который опирается концепция контекстного обучения, заключается в том, что усвоенные в обучении знания, умения и навыки выступают в профессиональной деятельности уже не в качестве того предмета, на который направлена активность студента, а в качестве средства решения задач деятельности специалиста, имеющей принципиально новый предмет.

А.А. Вербицкий обращает особое внимание на то, что при контекстном обучении на протяжении всего периода обучения студента в вузе должен осуществляться контроль процесса превращения учебной деятельности в профессиональную. При этом контроль должен быть деятельностным:

- контролируется не уровень усвоения знаний, а ход и результаты действий на их основе, уровень сформированности познавательной, а затем и профессиональной мотивации, деятельности в целом;
- средствами контроля могут служить наборы контрольных заданий, аттестационных конкретных ситуаций и деловые игры;
- основой такого контроля является проверка способностей завтрашних специалистов выполнять профессиональные функции, решать задачи и проблемы, определенные модели специалиста;
- процесс превращения студента в специалиста должен контролироваться не только преподавателем, но и самим студентом по четким, понятным ему, лично-значимым критериям;

Таким образом, категория «контекст», обеспечивающая смыслообразующее влияние будущей профессиональной деятельности студента на формы, процесс и результаты его учебной деятельности определяется с позиции акмеологии как система внутренних факторов и внешних условий жизнедеятельности человека, обеспечивающая понимание и преобразование конкретной ситуации, предавая смысл и значение этой ситуации как целому, так и всем ее компонентам. Контекст задается понятием «ситуация», что соответствует базовой методологии гуманитарных технологий, побуждающая студента к действию и опосредующая его активность.

Проблемное обучение

Истоком данного вида обучения является категория проблемности, выступающая как общедидактическая характеристика процесса обучения, которая формируется на базе специальной структуры конкретных методов и их систематизации, подчиненной целям развития. Проблемное обучение с позиции акмеологии имеет гуманитарно-технологический ресурс, определяемый конструированием творческих учебных заданий, стимулирующих осмысленность познавательного процесса и повышающих общую активность обучающихся. Проблемное обучение представляет собой технологию, нацеленную на развитие познавательной самостоятельности и творческих способностей студентов. Моделирование проблемного обучения направлено на создание инновационной познавательной среды, постоянное обновление которой, а также информационного и процессуального состава действий влечет за собой повышение уровня притязания обучающихся в достижении целей и, следовательно, воспитание субъективной позиции человека, развитие его стремления понять, объяснить, интерпретировать явления или события, предоставленные ему для анализа, решить задачу как проблему, снять имеющуюся в задаче неопределенность, устранить препятствие, создающее психологический барьер для осуществления познавательного процесса с целью личностно–профессионального становления.

Проблемное обучение опирается на новые возможности субъекта деятельности, оптимальные достижения наивысших результатов, ориентирует учебный процесс на личность. Данный подход соответствует гуманитарным технологиям и способствует развитию профессионального самоопределения, выработке творческого стиля осуществления деятельности, воспитанию опережающего мышления, наиболее отвечающего современным профессиональным задачам.

Условия реализации проблемного обучения:

- система развивающих и развивающихся структур учебной информации;
- перевод информации в учебную задачу, предусматривающий возможность выбора способов ее решения, повышение интенсивности потребности в достижении успеха;
- субъектная позиция студента, осознание и принятие им цели познания и самооценку имеющихся средств для решения и получения результатов;
- проблемная ситуация как способ взаимодействия между

преподавателем и студентом, характеризующийся высокой активностью участников и направленностью на преодоление познавательных затруднений, вызванных поставленной задачей–проблемой.

Проблемное обучение строится на индивидуальном саморазвитии будущего профессионала, распредмечивании теоретических знаний самим субъектом посредством перевода их в систему действий. Процесс перевода знаний в действия происходит на основе рефлексивной деятельности, самоанализа, отражающего профессионально значимые качества личности во всем объеме субъективных характеристик.

Моделью проблемного обучения является рефлексивно–гуманистическое управление учебной познавательной деятельностью, психолого-педагогическая суть которого состоит в прослеживании и регулировании действий студентов, направленных на свободный выбор, развитие творческого анализа действительности (реальной и абстрактной) и нахождение самостоятельных решений. При этом необходимо учитывать, что учебная ситуация становится проблемной, если ее характеристики воспринимаются и оцениваются субъектом с точки зрения его целей и ценностей, которые предполагают учебные действия по достраиванию информационной основы будущих профессиональных действий. Субъективная оценка проблемной ситуации персонифицирована в полной мере, так как зависит от ее субъективного понимания и профессионально ориентированных целей.

Педагогическое моделирование учебной проблемы в процессе высшего профессионального обучения связано с целым рядом предварительных действий:

- педагогической разработкой конкретной задачи обучения и воспитания;
- анализом содержания учебного материала;
- анализом подготовленности студентов и определением уровня их операциональных знаний, умений и навыков, а также их психологической готовности;
- установлением соответствия между уровнем сложности учебной проблемы и подготовленностью студентов к ее решению;
- формулированием проблемы в виде вопроса или задания;
- проектирование педагогического управления решения учебной проблемы;
- создание методического аппарата по корректировке ошибок, неточностей;
- организация самоконтроля студентов за выполнением работы посредством серии контролирующих вопросов и заданий;

- организация обсуждения и дискуссии по результатам работы;

Созданные в ходе проблемного обучения психолого–акмеологические условия являются основанием высокой эффективности профессионального обучения, развития научной интуиции, способности принимать решения на основе выбора направлений поиска в условиях недостающей информации для решения проблемы. В таком случае, учебная деятельность студентов отражает поисковую активность и рефлексивное отношение к собственной деятельности.

Проектное обучение

Проектное обучение было направлено на нахождение способов развития активного самостоятельного мышления студентов. Базовый принцип проектного обучения соответствует акмеологическим принципам гуманитарных технологий и заключается в установлении непосредственной связи учебного материала с жизненным опытом студентов в их активной познавательной и творческой совместной деятельности. Данная стратегия обучения отражает идеи гуманистического направления в философии и образовании, предполагающей обучение на активной основе, через целесообразную деятельность студента, с учетом его личным интересом именно в этом знании. Результатом данной образовательной технологии с позиции акмеологического знания является совместное решение проблем с применением необходимых знаний из разных областей для получения реального и осязаемого результата. Проектная методика «как совокупность поисковых, проблемных методов, творческих по самой своей сути, представляющих собой дидактическое средство активизации познавательной деятельности, развития креативности и одновременно формирование определенных личностных качеств студентов в процессе создания конкретного продукта» позволяет решать ряд важных задач:

- занятия выходят на практические действия студентов, затрагивая их эмоциональную сферу, благодаря чему усиливается мотивация;
- студенты получают возможность осуществлять творческую работу в рамках заданной темы, самостоятельно добывая необходимую информацию;
- в проекте успешно реализуются различные формы организации учебной деятельности, в ходе которой осуществляется взаимодействие студентов друг с другом и с преподавателем, роль которого меняется: вместо контролера он становится равноправным партнером и консультантом.

Метод проектов как акмеологическая гуманитарная технология предполагает совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов, творческих по своей сути.

Основные требования к использованию метода проектов:

- наличие значимой в исследовательском, творческом плане проблемы, требующей интегрированного знания, исследовательского поиска для ее решения;
- практическая, теоретическая, познавательная значимость предполагаемых результатов;
- самостоятельная деятельность студентов;
- структурирование содержательной части проекта (с указанием поэтапных результатов);
- использование исследовательских методов: определение проблемы, вытекающих из нее задач исследования, выдвижение гипотезы их решения, обсуждение методов исследования, оформление конечных результатов, анализ полученных данных, подведение итогов, корректировка, выводы (использование в ходе совместного исследования метода «мозговой атаки», «круглого стола», статистических методов, творческих отчетов, просмотров и др.).

Наиболее существенными особенностями проектного обучения являются его диалогичность, проблемность, интегративность, контекстность. Диалог в проектной технологии выполняет функцию специфической социо-культурной среды, создающей условие для принятия учащимися нового опыта, переосмысления прежних смыслов, вследствие чего полученная информация становится личностно значимой. Проблемность возникает при разрешении проблемной ситуации, которая обуславливает начало активной мыслительной деятельности, проявлений самостоятельности у студентов, что приводит к оригинальным, нестандартным способам деятельности и результату. Контекстность в проектной технологии позволяет создавать проекты, приближенные к естественной жизнедеятельности студентов, осознавать место изучаемой ими науки в общей системе будущей профессиональной деятельности.

Типы проектов как основное содержание проектного обучения:

Исследовательские проекты, требующие хорошо продуманной структуры, обозначенных целей, актуальности предмета исследования, социальной значимости, продуманных методов. Такие проекты полностью подчинены логике исследования и имеют структуру, приближенную или полностью совпадающую с подлинным научным исследованием.

Творческие проекты, не имеющие детально проработанной структуры совместной деятельности участников, идеи развиваются, подчиняясь жанру конечного результата и принятой группой логике совместной деятельности, интересам участников проекта.

Приключенческие, игровые проекты, структура которых остается открытой до окончания проекта. Участники принимают на себя определенные роли, обусловленные характером и содержанием проекта. Степень творчества здесь очень высокая, но доминирующим видом деятельности все-таки является ролевая, игровая, приключенческая ситуация.

Информационные проекты, изначально направленные на сбор информации о каком-то объекте, явлении, на ознакомление участников проекта с этой информацией, ее анализ и обобщение фактов. Такие проекты так же, как и исследовательские, требуют хорошо продуманной структуры.

Практико-ориентированные проекты отличаются четко обозначенным с самого начала результатом деятельности его участников. Такой проект требует хорошо продуманной структуры, даже сценария всей деятельности его участников с определением функций каждого из них, четких выходов и участия каждого в оформлении конечного продукта.

Все типы проектов реализуются в зависимости от функций его координатора:

Проекты с открытой, явной координацией. В таких проектах координатор проекта участвует в проекте в собственной своей функции, ненавязчиво направляя работу его участников, организуя, в случае необходимости, отдельные этапы проекта, деятельность отдельных его участников (например, если нужно договориться о встрече в каком-то официальном учреждении, провести анкетирование, интервью специалистов, собрать репрезентативные данные и пр.).

Проекты со скрытой координацией (главным образом, телекоммуникационные проекты). В таких проектах координатор не обнаруживает себя ни в сетях, ни в деятельности групп участников в своей функции. Он выступает как полноправный участник проекта.

По количеству участников проекты могут быть: личностными (между двумя партнерами, находящимися в разных учебных заведениях, регионах, странах), парными (между парами участников), групповыми (между группами участников).

По продолжительности проведения проекты делятся на: краткосрочные (для решения небольшой проблемы или части более крупной проблемы), средней продолжительности и долгосрочные (от месяца до нескольких месяцев). Как правило, краткосрочные проекты

проводятся на занятиях по отдельному предмету, иногда с привлечением знаний из другого предмета. Что касается проектов средней и долгосрочной продолжительности, то такие проекты (обычные или телекоммуникационные, внутренние или международные) являются междисциплинарными и содержат достаточно крупную проблему или несколько взаимосвязанных проблем, и тогда они представляют собой программу проектов.

Проектная технология реализуется в несколько этапов и имеет циклический вид. Проектный цикл определяется как отрезок времени, в который осуществляется совместная жизнедеятельность студентов от постановки проблемы, конкретной цели до фиксированного проявления запланированных результатов в виде конкретного продукта, а также личностных качеств, связанных с реализацией проекта и ценностно-смысловой деятельности.

Проектная деятельность осуществляется с учетом последовательно выделенных этапов: ценностно-ориентационного, конструктивного, оценочно-рефлексивного, презентативного.

Игровые технологии обучения

Игра представляет собой сложный социо-культурный феномен, которому посвящено множество философско-культурологических, психолого-акмеологических и педагогических исследований.

К настоящему времени имеется достаточно проработанная система классификации методов активизации обучения, их определений и признаков. Развитие игровых методов обучения происходит с учетом взаимосвязи индивидуального обучения с групповыми методами мышления и деятельности, приводящее в движение силы коллективного мышления, при этом шире используются имитационные управленческие игры и моделирование различных реальных ситуаций и процессов.

Отличительные признаки игровых методов обучения:

- обеспечивают активизацию мышления и поведения;
- повышают мотивацию достижения;
- обеспечивают активность в дискуссиях;
- способствуют более свободному представлению индивидуальной точки зрения на выработку предложений и принятие решений;
- повышают качество взаимодействия участников и, как следствие этого, обмен опытом;
- повышают вовлеченность в учебный процесс и проявление интереса к элементам обучения;
- способствуют раскрытию индивидуальных, интеллектуальных,

поведенческих навыков и умений в импульсном режиме работы.

В игровой модели учебного процесса создание проблемной ситуации происходит через введение игровой ситуации: проблемная ситуация проживается участниками в ее игровом воплощении, основу деятельности участников составляет игровое моделирование.

С позиции акмеологии, полноценное развертывание учебного процесса на основе дидактической игры предполагает значительный эффект в реализации личностно-профессионального потенциала, творческого осмысления изученного материала и применения полученных знаний в реальном жизненном контексте, формирования ценностных ориентаций.

Обучение на основе изучения конкретных ситуаций (кейс-стади)

Кейс-метод – это деловая игра в миниатюре, так как он сочетает в себе профессиональную деятельность с игровой. Сущность данной технологии состоит в том, что учебный материал подается обучаемым в виде микропроблем, а знания приобретаются в результате их активной исследовательской и творческой деятельности по разработке решений. Основной целью данной технологии является активизация обучаемых, что, в свою очередь, повышает эффективность профессиональной подготовки, а также изменяет уровень учебной мотивации за счет стимулирования профессионального интереса обучаемых к учебному процессу.

Кейс-метод как форма обучения и активизации учебного процесса позволяет успешно решать следующие задачи:

- овладеть навыками и приемами всестороннего анализа ситуаций из сферы профессиональной деятельности;
- отработать умение востребовать дополнительную информацию, необходимую для уточнения исходной ситуации, то есть правильно формулировать вопросы «на развитие», «на понимание»;
- приобрести навыки применения теоретических знаний для анализа практических проблем;
- наглядно представить особенности принятия решения в ситуации неопределенности, а также различные подходы к разработке плана действий, ориентированных на достижение конечного результата;
- приобрести навыки вербализации, то есть ясного и точного изложения собственной точки зрения в устной или письменной форме;
- выработать умение осуществлять презентацию, то есть убедительно преподносить, обосновывать и защищать свою точку зрения;
- отработать навыки конструктивного критического оценивания точки

зрения других;

- научиться самостоятельно принимать решения на основе группового анализа ситуации;
- овладеть умением извлекать пользу из своих и чужих ошибок, опираясь на данные обратной связи.

Принципиальное отличие метода кейсов от других интерактивных технологий активизации учебного процесса в том, что здесь превалирует необходимость профессиональной компетентности у обучаемого. Для большинства рассматриваемых ситуаций целесообразно привлечение специальных знаний, что и активизирует познавательные потребности студентов.

Технология обучения через дискуссию

Учебной дискуссии диалогична по самой своей сути — и как форма организации обучения, и как способ работы с содержанием учебного материала, поэтому ее акмеологический смысл связан как с прямым результатом — развитие критического мышления, так и с «сопутствующим результатом» — формирование коммуникативной и дискуссионной культуры. Дискуссия признается одной из важнейших форм образовательной деятельности, стимулирующей инициативность студентов и развивающей их рефлексивный потенциал.

В понимание дискуссии как способа обучения принципиальным является выделение ее признаков:

- работа группы лиц, выступающих обычно в ролях ведущих и участников;
- соответствующая организация места и времени работы;
- процесс общения протекает как взаимодействие участников;
- взаимодействие включает высказывания, слушание, а также использование невербальных выразительных средств;
- направленность на достижение учебных целей.

Учебная дискуссия представляет собой целенаправленный и упорядоченный обмен идеями, суждениями, мнениями в группе ради поиска истины (точнее, истин), причем все участники — каждый по-своему — участвуют в организации этого обмена. Целенаправленность дискуссии — это не подчинение ее задачам, которые важны только педагогу, но ясная для каждого обучающегося устремленность к поиску нового знания—ориентира (для последующей самостоятельной работы), знания—оценки (фактов, явлений). Взаимодействие в учебной дискуссии строится не просто на поочередных высказываниях, вопросах и ответах, но на содержательно направленной самоорганизации участников — то есть обращении учащихся друг к другу и к преподавателю для

углубленного и разностороннего обсуждения самих идей, точек зрения, проблемы.

Среди факторов углубленного усвоения материала в ходе дискуссии можно выделить следующие:

- ознакомление каждого участника в ходе обсуждения с теми сведениями, которые есть у других участников (обмен информацией);
- поощрение разных подходов к одному и тому же предмету или явлению;
- сосуществование различных, несовпадающих мнений и предположений об обсуждаемом предмете;
- возможность критиковать и отвергать любое из высказываемых мнений;
- побуждение участников к поиску группового соглашения в виде общего мнения или решения.

Обязательным условием использования дискуссии в практике высшего профессионального образования является необходимость сосредоточения высказываний студентов вокруг обсуждаемой темы и излагаемыми точками зрения — развивать, вносить поправки или же отвергать высказанные ранее суждения.

Опыт организации учебных дискуссий, показывает, что дидактические функции дискуссии связываются с двоякого рода задачами:

1. Задачи конкретно-содержательного плана:
 - осознание студентами противоречий, трудностей, связанных с обсуждаемой проблемой;
 - актуализация ранее полученных знаний;
 - творческое переосмысление возможностей их применения, включения их в новый контекст и т.д.
2. Задачи организации взаимодействия в группе:
 - распределение ролей в группах-командах;
 - выполнение коллективной задачи;
 - согласованность в обсуждении проблемы и выработка общего, группового подхода;
 - соблюдение специально принятых правил и процедур совместной поисковой деятельности и т.д.

Результаты, получаемые «на пересечении» конкретно-содержательной деятельности и деятельности по взаимодействию в группе позволяет реализовываться важнейшим компетенциям:

- переработка сведений, информации для убедительного изложения;
- представление своей точки зрения как позиции, ее аргументация;

- выбор и взвешивание подходов к решению проблемы;
- возможное применение подхода или точки зрения как результат осознанного выбора и т.д.

Дискуссия обладает также диагностическим потенциалом, позволяющим выделить в дискуссионных группах участников, дающих наибольший вклад в содержательную проработку групповой задачи (выяснение и уточнение исходных сведений, внесение предложений о ходе совместной работы, высказывание новых идей, мнений и т.д.), лидеров обсуждений, чьи высказывания и действия поддерживают включенность каждого в обсуждение, создают общую благоприятную атмосферу.

Контрольные вопросы и задания

1. В чем заключается акмеологический потенциал схемы контекстного обучения?
2. Дайте характеристику контекстного обучения в формате Вашего профессионального профиля.
3. Представьте акмеологическую основу проблемного обучения.
4. Построение проблемных ситуаций как реализация гуманитарных технологий.
5. Метод проектов в современной образовательной практике.
6. Акмеологические цели и особенности проектного обучения.
7. Представьте этапы разработки учебного проекта в соответствии с Вашим профилем обучения.
8. Выделите основные акмеологические признаки учебного процесса на основе игры.
9. Представьте формы дискуссии с примерами в контексте базовых проблем Вашего профиля обучения.
10. Уточните правила ведения дискуссии и их роль в эффективности реализации конкретного учебного процесса.

Темы для рефератов, эссе

1. Организация проблемного обучения: прогноз результатов.
2. Контекстный подход как форма повышения активности студента в процессе обучения.
3. Разработка способов построения учебной проблемы в Вашем профиле обучения.
4. Реализация субъектного подхода в системе активных образовательных форм.
5. Возможность синтеза образовательных технологий с выраженным

- акмеологическим потенциалом.
6. Психолого-акмеологические возможности в применении проблемного обучения.
 7. Модель учебной дискуссии в соответствии с Вашим профилем обучения.
 8. Использование игровых технологий в учебном процессе студентов высшей школы.
 9. Обучение на основе конкретных ситуаций (кейс-стади): возможности и ограничения.

Библиографический список

Основная литература (о)

1. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. М.: Высшая школа. - 1991.
2. Давыдова Е.М., Мещеряков Р.В., Шелупанов А.А. Проектное обучение – парадигма элитного инженерного образования в России в условиях стратегии инновационного развития // Высшее образование сегодня. 2006. - №7 - с.9-15.
3. Ермолаева М.Г. Игра в образовательном процессе. СПб.: УПМ. - 2003.
4. Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии. (Анализ зарубежного опыта) – Рига, НПЦ «Эксперимент». - 1995.
5. Корлюгова Ю.Н., Ларионов М.Л. Деловые игры по экономике: Пособие для учителя. М.: 1998.
6. Матросов В.Л., Трайнев В.А., Трайнев И.В. Интенсивные педагогические и информационные технологии. Т. 1. М.: 2000.
7. Матяш Н.В. Проектный метод обучения в системе технологического образования // Педагогика. -2000. -№4.
8. Панфилова А.П. Игротехнический менеджмент. СПб. - 2003.
9. Платов В.Я. Деловые игры: разработка, организация, проведение. М.: 1991.
10. Сборник деловых игр, конкретных ситуаций и практических задач / Под ред. В.И. Матирко. М.: Высшая школа, 1991
11. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. М.: Народное образование, 1998.
12. Трайнев В.А. Учебные деловые игры в педагогике, экономике, менеджменте, управлении, маркетинге, социологии, психологии: методология и практика проведения. М.: Владос. - 2005.

Дополнительная литература (д)

1. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. – М.: -1995.
2. Загрекова Л. В. Теория и технология обучения. Учебное пособие для студентов педагогических вузов / Загрекова Л. В., Николина В.В. М. Высшая школа – 2004. -157 с.
3. Инновации в высшей технической школе России. Вып. 1.Состояние и проблемы модернизации и инженерного образования. Сб. ст. М. МАДИ (ГТУ), 2002. 446 с.
4. Инновации в высшей технической школе России. Вып. 2.Состояние и проблемы модернизации и инженерного образования. Сб. ст. М. МАДИ (ГТУ), 2002. 503 с.
5. Китайгородская Г.А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам. –М.: -1986.
6. Лаврентьева Н.Б. Социально-психологические проблемы внедрения образовательных технологий //Вестник Алтайской академии экономики и права. Барнаул, 1998. С. 115-120.
7. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. - М.: 1972.
8. Матюшкин А.М. Проблемы развития профессионального теоретического мышления. М.:1980.
9. Педагогика и психология высшей школы: Учебное пособие / Под общ. редакцией Деркача А.А. М.: РАГС. 2005. – 258с.
10. Степанова О.М., Козлова Н.В., Крючков Ю.Ю., Соловьев М.А. Внедрение проблемно-ориентированных технологий в практику обучения студентов технических вузов. Известия ТПУ. -№1. - Том 309.- 2006.- стр. 242-247.
11. Современные технологии в инженерном образовании. В. Мануйлов, И. В. Федоров, М. Благовещенская //Высшее образование в России. 2003.- №3. - С. 117-123.