

АКМЕОЛОГИЧЕСКИЕ СИСТЕМЫ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

А. М. Каменский (г. Санкт-Петербург)

АКМЕОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: СТРАТЕГИЯ СТАНОВЛЕНИЯ

В скрытом виде акмеология существовала всегда. Что такое библейские мудрости, народные пословицы и поговорки, указы и наставления Петра I, нравственно-философские поиски Достоевского, моральный кодекс строителя коммунизма, общечеловеческие ценности? Это не что иное, как попытки человечества ответить на вечный вопрос: «Как жить, чтобы не было мучительно больно?»

В 60-х годах прошлого века группа ленинградских психологов во главе с Борисом Герасимовичем Ананьевым положила начало комплексному подходу в исследованиях человека [1]. Этот комплексный подход и реализует акмеология.

Своеобычность акмеологии и ее отличие от психологии творчества, психологии труда, профессиологии, экзотических эдукологии, эргологии, телеологии заключается прежде всего в комплексном, интегральном характере этой науки. Мир един, он не разделен в реальности на физику, математику, историю. Так же един и человек: в нем существуют в неразрывной связи его сущности работника, семьянина, гражданина, члена общества книголюб и т.д. Единицей отсчета в акмеологии является не отдельная человеческая функция, а человек в целом, во всем многообразии его жизненного пути, с результатами, «продуктами» его созидательной деятельности. Благодаря или вопреки чему человек достигает своей «вершины» – вот основной вопрос акмеологии [10].

Закончилась эпоха дифференцированного исследования мира. Начались активные процессы научной интеграции. Знания о мире начали объединяться в единую систему.

В наше время – время тонких материй, исследований микромира, сверхточных измерений – особое значение в определении предмета науки приобретает расстановка акцентов. Для одних акмеология – раздел психологии человека, в котором изучается специфика зрелого возраста, для других – теория творчества, развития талантов, для третьих – философия успеха, для четвертых – пустое слово, за которым нет предмета исследования.

В нашем представлении акмеология в широком понимании – наука о выполнении человеком своего предназначения, наука о смысле жизни. Это роднит ее с педагогикой, но если наука о детях в большей степени интересуется вопросом о том, ЧТО прививать и КАК воспитывать, то акмеология сосредоточивается на вопросе КОГО и ЗАЧЕМ [5].

У любой науки есть свои точки отсчета. Для акмеологии это «Я» и «МЫ». Рассматривая человека в разных системах координат, она выделяет разные критерии оценки человеческих достижений. Жизненное предназначение само по себе неоднозначно. Все зависит от системы отсчета: «я», «моя семья», «мой город», «страна», «человечество», «предшествен-

ники», «современники», «потомки». При таком подходе право на «акме» получают не только рабочие и служащие. У домохозяйки оно может осуществиться в ее детях и счастье в доме. Таким образом, мы считаем, что эта наука должна изучать все виды возможных высших достижений человека. Вместе с тем она не претендует на роль теории счастья, не является она и светским заменителем религии. Это не культовая практика, так как она стремится к открытию и изучению системных закономерностей в деятельности людей по достижению своего «акме».

Каково место акмеологии в школе? Представляется, что психолог (акмеолог) нужен в школе не столько даже ученику, сколько учителю. Большинство детских проблем идет от нас – взрослых. Школе явно нужна акмеологическая служба. По статусу школьный психолог – детский психолог. А педагогу порой не в меньшей степени нужен совет и по профессиональным, и по личностным проблемам [11].

Во многих профессиях встречаются профзаболевания: у продавца – варикозное расширение вен, у водителя – язвенная болезнь. А сколько в педагоге с годами накапливается профессиональных физических и психических деформаций? Как часто у хороших, творческих учителей оказываются несложившимися личные судьбы. Не секрет, что среди учительских семей весьма высок процент неблагополучных отношений между детьми и родителями.

Это проблемы, которые должны быть в поле зрения школьной акмеологической службы. По-серьезному вопросами профессионального и личностного роста в школе сейчас заниматься перестали. А ведь в любой современной организации вопросами кадров занимаются, и делает это не секретарь, а профессионал, и если этот профессионал грамотный и делает свое дело с учетом всего многообразия форм деятельности и особенностей отношений между сотрудниками, то он уже и есть отчасти акмеолог.

Специфика труда педагога прежде всего в том, что результат этого труда заключен в другом человеке – в ученике. Через малое личное «акме» ребенка прослеживается и «акме» педагога. Увидеть талантливость в каждом ученике, помочь ребенку осознать собственную уникальную сущность, создать условия для реализации его способностей – вот вектор

развития собственного «акме» педагога. При этом не раствориться в школьной суете, самому не остановиться в развитии, сохранить собственную индивидуальность – вот что является насущно важным и значимым для школьного учителя и тем более руководителя.

Основной совместного акмеологического проектирования развития индивидуальности педагога является не просто его работа с психологом, а учет его реальных потребностей и согласование их с потребностями школы. Путь к вершинам не всегда идет по восходящей прямой. Это ломаная линия со ступенчатыми микропрорывами к вершинам. На этом пути очень важным бывает общественное признание результатов: даже не очень большие достижения должны быть замечены и отмечены. Это и будет являться стимулом к продвижению на следующую ступеньку. В развитии каждого педагога существенную роль играет общее состояние образовательной среды школы и особенно атмосфера в коллективе. Очевидно, что профессионализм коллектива не равен арифметической сумме профессионализма сотрудников. Коллектив представляет собой своеобразную совокупную «индивидуальность». Так же, как и человеческая индивидуальность, уникальность коллектива подвержена изменениям. Задача состоит в том, чтобы направленность изменений была общественно полезной, благоприятной для развития индивидуальности каждого члена коллектива [8].

Наша концепция развития индивидуальности основывается на простой и вместе с тем спорной мысли: «Почти каждый ребенок талантлив!». Чаще приходится слышать противоположное утверждение: «Талантливых детей очень мало».

Противоположные педагогические утверждения порождают и противоположные педагогические подходы. Из первой идеи вытекает задача развития талантов ребенка, а из второй – поиска талантливых детей. Мы не исключаем второго направления, но сосредоточиваем свое внимание на первой цели [3].

До сих пор вопрос талантливости является одним из самых спорных в современной педагогике и психологии. Все зависит от понимания самого понятия «талант». В словарях [4] талант определяется как крайняя степень проявления способностей, одаренности. В свою очередь, способностью называется умение делать

какое-либо дело, или учиться этому лучше, быстрее других. В традиционной педагогике чаще всего подход к ребенку односторонний – речь идет исключительно о способностях по освоению тех или иных учебных предметов школьного расписания. Действительно, таких детей не так уж много. Как правило, это школьные медалисты. Но даже их учителя мысленно делят на две категории: тех, кто медаль добыл усердием, и тех, кто способностями.

Человеческая жизнь, к счастью, не исчерпывается школьной программой. Значит, и о проявлении способностей необходимо говорить не только по отношению к учебе. Разнообразие видов человеческой деятельности сегодня в мире так велико, что каждому ребенку в школе можно было бы помочь подобрать свою «номинацию» в проявлении талантов. В этом мы и видим свою педагогическую задачу.

Из словарного определения явствует, талант – понятие относительное. Такие слова как «крайняя степень» (а где край?), «лучше, быстрее других» (а кто эти другие?) приводят нас к необходимости соизмерять деятельность с другими людьми. Безусловно, у человека существуют природные задатки, такие как ловкость движений, острота зрения, чуткость слуха и т.д., но определить, может ли ребенок перевести свои задатки в способности к какому-либо виду деятельности, можно единственным способом. Необходимо предоставить ему возможность этой деятельностью заняться, предварительно начав его этому обучать.

Школа ни в коем случае не должна замыкаться исключительно на уроках. Иначе мы не разглядим большую часть наших детей. Их способности и таланты не сумеют проявиться и останутся нереализованными.

Огромную роль в реализации природного потенциала ребенка играет наставник [9]. Любому известно, что ребенку нравится прежде всего тот урок, который ведется любимым учителем. Нравится предмет – и успехи по нему будут значительнее, чем по нелюбимым. Мы сознательно используем слово «наставник». Таким человеком может оказаться не только учитель, закончивший педагогический вуз. Если мы ведем речь не только об учебе, но о всей возможной широте занятий ребенка в школе, то таким педагогом-

наставником может стать и родитель, и житель соседнего дома, просто интересный человек и, наконец, даже сверстник или ребенок постарше. Главное, чтобы возникли дружба и понимание между участниками образовательного процесса. Это неременное и обязательное условие любой педагогической деятельности, без которого она становится просто бессмысленной и является всего лишь имитацией воспитательной работы, а не воспитанием. Именно поэтому наш подход мы назвали *педагогией авторитета*, так как он предполагает проведение любого педагогического действия исключительно с авторитетным для ребенка наставником. Школьный учитель не всегда может, да и не обязан быть авторитетным для детей абсолютно во всем. Напротив, особенно подростки, у которых развита повышенная критичность, учителя, даже всеми уважаемого, воспринимают часто настороженно. В таком случае опытный педагог может и должен приложить все свои усилия, чтобы расширить круг общения ребенка, привлечь и вовлечь в его орбиту авторитетных людей со стороны.

При этом нам кажется, что прежняя традиционная цель воспитания, которая декларировалась как всестороннее развитие личности, недостижима ввиду своей утопичности. Традиционная направленность отечественной (советской) педагогики на достижение максимального результата для всех сослужила недобрую службу. Если один ребенок во всем обогнал остальных, везде стал первым, то это значит, что все остальные неизбежно стали вторыми, третьими, ... последними.

Если же мы делаем ставку не на всестороннее (читай – стремление к унификации, что и было на практике) развитие личности, а на развитие индивидуальности (уникальности, «самости»), то тем самым мы приходим к концепции развития талантов, которых не может быть много у одного человека, но которых не счесть у сообщества людей.

В современном мире все больше возможности для проявления талантов (техническое развитие общества многократно усилило возможности коммуникации людей, а талант, бесспорно, дело заразительное), стало больше и талантливых людей. В обществе будущего, где каждый сумеет осознать собственную уникальность, при этом понять, принять и оценить уникальность другого, талантливых

людей, наверное, будет подавляющее большинство. Создав условия для развития отдельных способностей ребенка, которые обусловлены его задатками, мы с большой степенью вероятности можем рассчитывать на развитие смежных способностей.

Говоря о развитии талантов, необходимо понимать, что это процесс обоюдный. Конечно, очень многое зависит от наставника, но не существует и, скорее всего, никогда не будет существовать алгоритма этого процесса. Дело прежде всего в самом ребенке, в самом ученике – должен заработать механизм реализации собственных дарований. Опытный педагог может только отыскать пусковую кнопку этого механизма, но нажать эту кнопку должен сам ученик.

Известный исследователь И. А. Аршавский в своей лаборатории пришел к выводу, что талант – это присущая биологически каждому человеческому существу доминанта его деятельности [2]. Но если не создать условия для полноценного созревания человека, то со временем эта доминанта гаснет. Традиционное обучение с его ориентацией на унификацию (как ее не называй – базовый стандарт, норматив или иначе), а не на индивидуализацию, гасит таланты подавляющего большинства детей, а не развивает их. Как это не парадоксально, но наш взрослый призыв «хорошо учиться» невольно тормозит развитие ребенка. Разумнее было бы его заменить другим призывом: «Учиться осмысленно».

Алгоритма создания талантов не существует, но можно создать условия для запуска механизма саморазвития ребенка. Кнопкой пуска является ВЫБОР. Если у ребенка возникает возможность выбора, то именно эта возможность является необходимым (но не достаточным) условием развития его индивидуальности.

Концепция развития индивидуальности ребенка и педагога разрабатывалась нами на базе конкретного учебного заведения – крупной петербургской общеобразовательной школы № 590 [12].

Индивидуальность ребенка будет развиваться, если работа школы построена в соответствии с принципами вариативности, демократизации и гуманизации образования. Вариативность целей, задач, форм, методов, темпов, условий обучения должна быть построена на возможности широкого выбора учеником и родителями путей развития ребенка.

Вариативность целей и задач обеспечивается профильностью классов. Основным критерием формирования профилей является желание ребенка и родителей. Предпрофильная подготовка начинается уже с пятого класса. Классам присваиваются условные названия профилей сроком всего на одну учебную четверть. В учебный план этих классов вводятся короткие «диагностические» курсы интересных наук, такие как «веселая математика», «забавная физика», «интересная история» и т.д. Через два месяца набор курсов меняется, меняется и условное название профиля. Таким образом за год каждый класс побывает в роли и гуманитарного, и технического, и естественного. Цель диагностических курсов – не раннее изучение науки, а помощь ребенку в осуществлении своего выбора. С другой стороны, такой курс помогает педагогу внимательно присмотреться к ученику. Не существует никаких других способов определения наличия способностей у человека к какому-либо виду деятельности, кроме как предоставить ему возможность попробовать этой деятельностью заниматься. Никакой тест не ответит однозначно на этот вопрос. Порой человек, напротив, достигает успеха не благодаря сложившимся обстоятельствам, а вопреки им (безрукий художник, глухой музыкант).

Огромное значение играет человеческое желание. Именно поэтому желание ребенка является основным аргументом при выборе профиля обучения.

В шестом классе ребенок делает свой выбор уже более обдуманно, пройдя через «вертушку» диагностических курсов. Но серьезного изменения программ в этом возрасте для ученика мы еще не предусматриваем. Основная цель профильности на этой ступени – укрепление мотивации к обучению. Цель предпрофильных курсов – показать красоту науки, раскрыть ее возможности. По-настоящему углубление в предмет начинается лишь с восьмого класса.

Школа индивидуального развития, образно говоря, построена по принципу сообщающихся сосудов с налитой в них жидкостью разной плотности, которая символизирует специфику направлений: разный уровень жидкости в сосудах говорит о неодинаковой наполняемости классов и групп, обусловленной разными задачами обучения [7].

Между разными типами классов не делается различий в условиях обучения. Они занимают в одну и ту же смену, в них работают одни и те же учителя, классы пользуются одинаковым оборудованием, участвуют во всех школьных мероприятиях. Такой подход помогает поддерживать в школе доброжелательную атмосферу.

Поскольку классы комплектуются без конкурсного набора, их состав остается гетерогенным, по одному и тому же профилю занимаются и более «продвинутые», и менее «продвинутые» в изучении данного предмета учащиеся. Минусы гомогенности состава при этом снижаются, что требует, однако, от учителя большого мастерства в работе и приводит к разному темпу усвоения детьми изучаемого материала. Внутренняя структура базисных знаний у учащихся получается разной. В рамках одного учебного предмета происходит диверсификация знаний. Педагог ищет вместе с каждым школьником «индивидуальную номинацию» внутри выбранного профиля, в которой его успехи были бы особенно заметны.

Преимуществом модели «общающихся сосудов» является возможность для учащихся в случае необходимости менять профиль или тип класса. Так, из классов компенсирующего обучения открыт свободный доступ после проведения коррекции и разрешения проблем учащегося в общие и профильные классы. На любой ступени обучения профильность может быть изменена ребенком, хотя с введением диагностических курсов в пятых классах и системы психологического сопровождения количество переходов с профиля на профиль в течение года ограничивается 5-6 случаями. В этой ситуации учащийся занимается отдельно с методистами по коррекции обучения.

Как известно, аналогичная практика дала положительные результаты и в московской школе Е. А. Ямбурга.

При наличии профильных классов не предполагается отсекаемость возможностей углубления качества образования в классах общеобразовательных и компенсирующего обучения. В этих классах интерес учащихся к предмету удовлетворяется не столько за счет основной учебной программы, сколько за счет дополнительного блока в виде кружков, факультативов, предметов по выбору, вынесенных во вторую половину дня.

В разных классах предметы изучаются по различным программам, которые отличаются как количеством часов, так и содержанием.

Разнообразие форм и методов обучения проявляется в общей организации учебы: классно-урочная форма, обучение на дому по соответствующим показаниям здоровья, семейное обучение по отдельным предметам и по всему курсу. В связи с разнородностью классного состава обучение приходится дифференцировать, используя интенсивные образовательные технологии, активно способствовать развитию самостоятельной учебной активности детей.

В школе индивидуального развития варьируются и темпы обучения. Стандартный темп освоения материала может дополняться в случае необходимости ускоренным темпом и экстернатом. Обычно эта возможность предоставляется тем детям, которые серьезно занимаются чем-либо вне школы и их занятия связаны с длительными поездками (спортивные соревнования, гастроли и т.п.). Некоторые дети, наоборот, нуждаются в замедленном темпе освоения материала. Как правило, это ребята начальной школы, и необходимость замедленного темпа связана с задержкой их психического развития.

Предоставляется возможность варьирования и условий обучения. Это связано с наполняемостью классов и учебных групп. В каждой классной параллели есть классы малокомплектные. Эти классы бывают двух типов: для детей с проблемами в учебе (классы компенсирующего обучения) и для детей, проявивших особые успехи (так называемые «лидер-классы»). Естественно, педагог, работающий с малой группой, работает более продуктивно.

Ключевым принципом школы индивидуального развития является принцип гуманизации, осуществляемый через осознанность того выбора, который делает ребенок.

Выбор – инструмент обоюдоострый. Выбрав одно, мы тем самым отказываемся от множества иных возможностей. Необходимо понимать всю меру ответственности перед самим собой и другими людьми за сделанный выбор. Выбор должен быть не случайным, а основанным на понимании собственной уникальности.

Осознанность выбора достигается постоянным психолого-педагогическим сопровождением ребенка. Это осуществля-

ют психологи, социальный педагог, медики, освобожденные воспитатели, консультанты, корректоры, кураторы детских структур самоуправления. По сути речь идет о постоянной совместной рефлексии деятельности ребенка. Именно она и влияет на осознанность того, порой повседневного выбора, который вынужден делать ребенок в нашей школе, находясь в широком и свободном поле этого выбора.

Еще одной значимой особенностью формирования поля выбора для ребенка является необходимость основываться при этом на реально существующих детских проблемах. Каждый выбор пути должен решать какую-то существующую проблему ребенка, но при этом ребенок должен понимать, что для ее решения были возможны и другие пути. Соответственно нам приходится проводить регулярный мониторинг детских проблем. Как правило, таковыми оказываются проблемы взаимоотношений с одноклассниками, учителями, проблемы свободного времени, реже ребят волнует успеваемость. Но те же проблемы общения могут решаться по-разному. Можно записаться в тренинговую группу, можно пойти в клуб по интересам, можно занять активную позицию в детской системе самоуправления, можно искать иные пути.

Естественно, разделение на урочную и внеурочную, учебную и воспитательную работу очень условно. Так, например, игровые формы работы можно использовать и в учебной деятельности, и в воспитательной. Информационно-коммуникативные технологии дети осваивают как на уроках, так и на внеклассных мероприятиях. Одни и те же предметы то входят в рекомендуемый перечень воспитательных мероприятий, то попадают в базовый учебный план (например, история города).

В двадцатом веке урок не может и не должен оставаться единственной монопольной формой получения знаний. Сегодня он дополняется развитой системой самообразования. В нашей школе мы практикуем около полутора десятков та-

ких форм проявления самостоятельной активности учащихся, о чем уже рассказывали в книге «Внеурочные технологии как альтернативные формы образования». Основной отличительной чертой этих форм, в чем и заключается альтернатива уроку, является их практикоориентированность. Они рассчитаны не на отсроченный во времени возможный результат (после окончания школы), а на результат, непосредственно возникающий в итоге сегодняшней деятельности ребенка. Этот результат должен быть востребован не только самим ребенком, но и другими людьми, и должен принести пользу. Добиться этого результата можно не иначе, как самостоятельно пополняя свой интеллектуальный багаж. Этот подход оживляет учебную работу, очеловечивает ее. Именно поэтому погружения, проекты и другие альтернативные формы образования стали столь востребованы в нашей школе. Учебная деятельность в таком контексте перестает быть сугубо индивидуальным делом, а требует взаимодействия, общения. Роль взрослого, педагога, опять-таки становится иной. Учитель уже не капитан, а лоцман, а капитан – сам ребенок. Проекты начинают нести самую разную направленность. В одном случае преобладает учебная составляющая, в другом – деятельностная. Независимо от акцентов, альтернативные формы образования, включающие проектный метод работы как одну из форм (хотя и доминантную), являются границей, на которой смыкается урочная и внеурочная работа, учебная и воспитательная. Естественно, эта граница весьма условна и подвижна.

В нашей концепции развития индивидуальности можно выделить такие ключевые слова: «выбор» - «самостоятельность» - «игра» - «радость» - «успех» - «польза», «авторитетный наставник-друг». Они входят в словарный ряд тех современных педагогических технологий, которые приводят к развитию индивидуальности, развитию способностей и талантов всех детей, обучающихся в школе.

Л и т е р а т у р а

1. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. - Л.: ЛГУ, 1968.
2. Аршавский И. А. Принцип доминанты в обосновании системы воспитания и обучения детей дошкольного и школьного возраста. Физиология человека. Т. 17. - №5. - 1991.
3. Битинас Б. П. Введение в философию воспитания. - М., 1996.

4. Большой энциклопедический словарь / Под ред. А. М. Прохорова. - М.: БРЭ - СПб.: Неринг, 1998.
5. Деркач А. А. Проблема смысла жизни // Вопросы психологии. - 1999. - №1. - С. 119-123.
6. Каменский А. М., Смирнова З. Ю. Внеурочные технологии как альтернативные формы образования (практическое пособие). - М.: Сентябрь, 2006.
7. Каменский А. М. Психологические проблемы учебно-воспитательного процесса на уроках физики. - СПб, 1996.
8. Каменский А. М. Психолого-педагогическая поддержка в школе индивидуального развития. - СПб.: ЛГОУ им. А. С. Пушкина, 2002.
9. Кнебель М. О. Поэзия педагогики. - М.: ВТО, 1984.
10. Кузьмина Н. В. Предмет акмеологии. - СПб., 1995.
11. Региональная акмеологическая служба в системе образования. / А. М. Каменский, Ю. А. Гагин, А. А. Реан. Мат-лы для работников образования. - СПб.: БПА, 1995.
12. Школа индивидуального развития как основа образовательной среды жилого квартала. Сборник трудов / Сост. Ю. А. Гагин, Н. В. Зорская, А. М. Каменский. - СПб.: РУНО, 1994.



Н. Н. Букина (г. Санкт-Петербург)

Развитие идей Б. Г. Ананьева о формировании трудоспособности человека

И зучая проблему взаимосвязи труда, познания и общения в индивидуальном развитии человека, Б. Г. Ананьев рассматривал систему отношений человека к природе, обществу, людям и самому себе. Особое место в этой системе занимает отношение к труду – практической деятельности, посредством которой человек не только приспосабливается к окружающей среде, но и сам воздействует на природу, удовлетворяя свои нужды и потребности общества. «Эта преобразующая мощь трудового воздействия людей на природу осознается в различных формах творческой деятельности человека, но общим для этих форм является субъективное отношение к труду как главной ценности, образующей внутренний мир человека. С этой ценностью связано развитие личности как деятеля – производителя материальных и духовных благ для общества, для других людей, основной круг интересов, привязанностей и вкусов, реализованных идеалов и склонностей, то есть самых существенных мо-

тивов поведения человека» [1, с. 175]. Потеря с возрастом смысла или возможности трудиться приводит, по выражению ученого, к «психологической драме старости». При этом причиной дезинтеграции личности является не только само по себе прекращение систематического труда, но и постепенное разрушение в сознании человека главной ценности – переживания труда как блага, как субъективного творческого отношения человека к окружающему миру.

Сегодня в силу ряда причин подобная «психологическая драма», связанная с потерей смысла нормальной трудовой деятельности, превратилась в социальную проблему, касающуюся людей зрелого возраста. Подвержена этой социальной болезни и молодежь, что самое страшное, поскольку это касается будущего России, ставит под угрозу позитивное развитие страны.

В целях поиска конструктивных решений проанализируем сложившуюся ситуацию, так сказать, «изнутри», с пози-