

ПОСТДИПЛОМНОЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ЧЕЛОВЕКА

Автор обосновывает мысль о том, что профессиональное развитие педагога как непрерывный профессионально-личностный процесс обусловлено как вызовами общества, так и интегративными тенденциями в системе современного научного знания

Современное постдипломное образование педагогов ставит задачу создания условий для *инновационной* деятельности, опираясь на положение о том, что новый опыт задает мышлению новый ракурс и организует разрозненные знания «в одну важную идею», характеризующую новый горизонт и расширяющую его как явление «трансформирующей природы человеческого понимания» [1, с. 17].

Социокультурный вызов образованию содержательно отражает парадигмальную суть современного понимания гуманитарных особенностей окружающей действительности и направлений ее развития: информация и широкая сфера услуг поглощают наибольшее количество рабочей силы. Наука, образование и управление, здравоохранение, транспорт, индустрия услуг и развлечений, финансы, культура, спорт – все важнейшие сферы современной деятельности человека и общества функционируют на основе *взаимодействия людей* между собой [2, с. 33]. От качества этих взаимодействий зависит важнейший современный показатель прогресса – *качество жизни*, который не всегда коррелирует с уровнем жизни. Наблюдается тенденция обратной зависимости при преобладании основных технологических средств достижения высокой экономики и материального уровня жизни людей над гуманитарной составляющей жизненного уклада [3]. Этот *социально-экономический* культурный феномен предопределил соответствующий заказ образованию – *создать условия для овладения личностью разнообразными стратегиями взаимодействия на межсубъектном и межличностном уровнях*. В соответствии с этим вызовом складываются представления о сущности *гуманитаризации образования*: приоритет теоретического знания, новых интеллектуальных и социальных технологий; повышение статуса

субъекта, носителя знаний; рост сообществ носителей знания и культуры; появление новых структур, транслирующих знание и образование [3, с. 5].

Сосредоточенность внимания исследователей именно на *социальной реальности*, а не на природной, технической, вещественной, вызвана возросшим влиянием человеческой цивилизации на планетарные процессы. Это предопределяет особую роль образования и *детерминированность его преобразования социкультурными установками развития общества*.

Эксплицитно социокультурные «вызовы» постдипломному образованию педагогов как одной из подсистем образования в целом содержат требования:

– к *содержанию образования* – раскрыть и обозначить ведущие *ценности гуманитарного мира*, основанные на имманентном праве человека быть принятым обществом в соответствии с принципами справедливости; *личности*, ориентированной на конструктивное созидательное отношение к происходящим в обществе изменениям, обладающей смыслообразующими установками и нравственными императивами;

– к *межсубъектному взаимодействию* – *развить социальный опыт личности*, позволяющий вступать в разнообразные контакты с людьми и группами, сообществами на основе взаимопонимания и адекватного ответа на внешние воздействия; *сохранять достаточную автономность и необходимую адаптивность*; *искать культуросообразные способы активности и самореализации*; *избегать и не создавать ситуаций небезопасного поведения*, в том числе и *речевого*; *осуществлять нравственный самоконтроль* и развивать чувство сообразности средств взаимодействия с социокультурной диспозицией участников общения;

– к формам и способам отчетности в образовании, ориентированным на реальные возможности разных контингентов участников процесса образования для обеспечения предельной доступности образования: реализация андрагогических основ организации процесса, предоставление выбора условий образования, личностная ориентация как адаптация процесса к субъективным потребностям участников;

– к социокультурным эффектам образования: ориентированность личности педагога в разных профессиональных и обыденных ситуациях, способность к снятию конфликтности, организации согласованных взаимодействий без потери ассертивности; приобретение способности как к адекватным оценкам социально-педагогических ситуаций, так и к безоценочным отношениям к ситуациям взаимодействия на основе «принятия», понимания субъективных особенностей участников; развитие рефлексивно-проективного опыта рассматривания возможных вариантов развития социально-педагогических ситуаций и предупреждения негативных перспектив;

– к профессиональным эффектам постдипломного образования: приобретение педагогом авторитетности, как специалиста, так и личности, способной осуществлять профессиональную деятельность в соответствии с аттестационной категорией; способность к подлинному принятию субъективных, индивидуально-личностных особенностей участников образовательного процесса; способность дифференцировать деятельностные успехи и личностные проявления участников взаимодействия в образовании; способность нести нравственные обязательства, налагаемые статусом профессии, в профессиональной сфере и в обыденной жизни; способность к творчеству как в собственной деятельности и взаимодействиях, так и при побуждении других участников образовательного процесса к инновациям и творчеству; способность к ограничению и самоограничению творческого самовыражения [5];

– к психологическим эффектам образования: эмоциональная устойчивость во взаимодействиях с участниками процесса образования; социально-психологические умения быть понятным и «безопасным» в поведенческих проявлениях, доступным во взаимодействиях; вызывать доверие, располагать к открытости, оправдывать откровенность других; искренность в выражении чувств и диф-

ференциация собственных симпатий от принятых этических норм взаимоотношений в процессе образования; достаточная адаптивность при необходимой для самоуважения автономности в системе отношений с участниками процесса образования; очевидность нравственной, этической позиции и ценностных интенций; сохранение психологического равновесия и чувства уверенности в неопределенных или негативных социально-педагогических ситуациях в силу убежденности в своих способностях найти решение, адекватное ценностным установкам личности [6].

Имплицитно «вызовы» общества постдипломному образованию педагогов содержат вызов андрагогике, посылаемый педагогикой и основанный на экзистенциальной концепции о том, что наличие личного опыта педагога обучаться по принципам, применяемым им в собственной деятельности, развивает способности рефлексии, эмпатии учителя и позволяет ему лучше понять психологическое состояние учащихся в организованном им образовательном процессе; многие принятые и эффективные позиции педагогики должны быть поддержаны в системе постдипломного образования педагогов (тщательно разработанный методический базис дифференциации обучения как средства индивидуально-личностного подхода, принцип динамичности восприятия учебного материала, опора на разные модальности восприятия при обучении, разноуровневость обучения и подбор вариантов содержания в рамках программного материала, организационные формы дифференцирующего обучения для обеспечения условий успешности и глубокой заинтересованности каждого участника образовательного процесса).

Особо значимо для процесса постдипломного образования осознание условий приобретения педагогом собственного опыта переживания ряда ситуаций, которые он создает для своих учеников. Ощущение, переживание психологического дискомфорта позволит учителю усилить обратную психологическую связь с учащимися, отрегулировать организационные эпизоды в педагогических ситуациях для снятия с учащихся психологических перегрузок в процессе обучения (ситуации опроса, контрольных срезов, формализованных дистантных взаимоотношений). Психологический дискомфорт возникает при неумении человека корректно выйти из этически затруднительных ситуаций, психологиче-

ские перегрузки – при несообразных типическим личностным чертам обучающегося соревновательных или «строевых» формах учебной работы (учащемуся трудно совладать с ситуациями рассогласования требований педагога (андрагога) или настроя учебного коллектива и желания личного успеха в обучении).

Психологический анализ педагогической практики в процессе постдипломного образования позволяет учителям «прожить» роль учащегося в создаваемых им самим условиях обучения и найти профессиональные пути избавления участников образовательного процесса от подобных трудностей.

Важное направление деятельности организаторов андрагогического процесса – это обретение педагогом в постдипломном образовании разнопланового *опыта самостроительства*: самопознания, самопонимания, саморегуляции и саморазвития через самообразование; интерпретации себя субъектом, способным быть ответственным за реализацию ценностей и смыслоориентированных стратегий [7]; самореализации в инновационных и рутинных видах деятельности, самоограничения как стратегии адаптивности или приведения в соответствие притязаний и реальных возможностей; переноса стратегий, тактик, аналитических действий из одной области деятельности в другую; целостности самовыражения в профессиональной и жизненной сферах; интерпретаций социально-педагогических ситуаций, поведенческих или речевых проявлений других людей, их переживаний и эмоциональных состояний; адекватности понимания объективного различия между желаемым, идеальным и действительным, материальным («демаркационная линия» – по определению М. Бубера) [8]; разумного согласования асертивности и культуросообразного ограничения самовыражения.

Теория образования, осваивая содержание социокультурного вызова, следуя поисковой стратегии современной науки обращаться к *интегрированному знанию о мире и компаративистским тенденциям* современного научного исследования, осмысливает новые подходы к проблеме человека.

Кардинальным направлением развития образования становится гуманистическое преобразование *систем взаимодействия* его участников – возникают «педагогика сотрудничества», «педагогика ненасилия», «гуманистическая педагогика», «педагогика понимания» и др.

Одним из важнейших аспектов *взаимодействия* в системе образования является распространение опыта, внедрение результатов инновационной деятельности в педагогическую практику. «При этом одна из основных сложностей распространения – это нематериальные результаты проектов – изменения в людях, что является наиболее важным фактором обеспечения непрерывности процесса преобразований» [9]. Гуманитарный компонент в социально-образовательном пространстве как индивидуальные личностные новообразования субъектов взаимодействия *заново проблематизируется* современными исследователями.

Система непрерывного педагогического образования сегодня приобретает дополнительное парадигмальное основание за счет категориального развития *информологического подхода* [10]: приоритетной задачей выступает обретение субъектом *самостоятельно избранной активной позиции* как эффекта совершенствования структуры личности в образовательной среде – мировоззрения, самосознания, самооценки; нравственных норм и принципов, направленности потребностей и интересов; способности к творческой деятельности. Причем информационные технологии выполняют инструментальную функцию в качестве *средства*, доставляющего *знание*, «которое или принимается, или не принимается человеком для его жизнедеятельности, для включения в личностную или профессиональную позицию» [10, с.26], которое понимается как условие *понимания, обретения смысла как личностного опыта, укрепляющего антропологические основания образования. Информологический подход* методологически опирается на *информологию* как основание *информационной педагогики* [10, с. 26], ключевыми понятиями которой выступают «информация и знания» как «ресурс общества», «интеллектуализация» как показатель уровня развития общества, производство новых информационных «ценностей» как «новых знаний» рефлексивного плана. *Информологический подход* расширяет представление об образовательной среде, «потенциально вовлекающая» в нее социальное окружение субъекта образования – будь то ребенок или взрослый [10, с. 26].

Однако компаративистский взгляд на информационные технологии лишает устойчивости позитивные оценки этого феномена общественной жизни и образования: «... в по-

следнее время ... немало технологических новшеств, представляющих собой настоящие шаги назад... мы прогрессируем вспять... прогресс навыворот... Будто история, устав от поступательности двух тысячелетий, свертывается змеей и задремывает в блаженном уюте Традиции», – пишет У. Эко, имея в виду изменения мировоззрения, общественных отношений и межлических взаимодействий в новом информационном контексте жизни личности, которая перестает воспринимать, переживать и осмысливать масштабные цивилизационные события [11, с. 10, 12, 13, 15]. Теории образования предстоит осмыслить и подвергнуть профессиональному дискурсу полярные позиции континуума «инновации – традиции как аксиоматический опыт» и раскрыть возможность их непротиворечивого сосуществования в социокультурной практике.

В ответ на этот вызов теория образования реагирует постановкой *проблемы развития творческих способностей*, достигающей наибольшего напряжения при необходимости выбора, разработки или формирования решений, резюмирующих «весь смысл накопленной культуры, точнее, смысл человека как субъекта культуры», его возрастающей потребности становиться и быть «*субъектом собственного саморазвития*» [5, с.139]. Для осмысления этой проблемы, интерпретации возможностей образования адекватно ответить на соответствующий вызов личности теория обращается к современному знанию, адаптируя и ассимилируя фундаментальные закономерности естественнонаучной области и принципы, методологию гуманитарных, рефлексивных наук.

Так, интенция адекватного ответа образования на социокультурный вызов обеспечить условия развития личностных и профессиональных *способностей мобильного реагирова-*

ния на изменения среды без утери аксиологических основ мировоззрения и деятельности побуждает обращение к *эвристическому дискурсу*, в контексте которого формулируются законы *творческого саморазвития* [12, с. 431–434]: неравномерности творческого саморазвития, целостного творческого саморазвития личности, свободы творчества, самоусложнения творческих задач и проблем, периодической мобилизации и релаксации, ускорения творческого саморазвития в условиях конкуренции и стремления к лидерству, сотворчества. Для проекции законов эвристики в плоскость практики образования необходимо их *интерпретировать в контексте рефлексивных наук и транслировать*, используя ряд конкретных приемов: сочетание ранее известных элементов в новом целом, увеличение или уменьшение предмета, прием личной эмпатии – вхождение в образ, выдвижение гипотез, мысленный эксперимент, использование моделей, аппликация теорий, опора на случайные ассоциации, изменение стратегии мыследеятельности, смена ролевых функций, взгляд на проблему профессионала и непрофессионала, взгляд на проблему с позиции разных наук, творческий конкурс и т.д. [12, с. 441–434].

Таким образом, концептуальное освоение современных ориентиров развития постдипломного образования педагогов в контексте реформирования общества и социокультурного развития, то есть соотносительности возможных перспектив развития педагогического образования с современными вызовами, обусловило развитие новой системы понятий, опирающейся на компаративизм и интегративные тенденции в системе современного научного знания. Это позволяет обозначить новое содержание категорий, в которых осмысливается непрерывное педагогическое образование.

Л и т е р а т у р а

1. Лангер С. Философия в новом ключе: Исследование символики разума, ритуала и искусства / пер. с англ. С. П. Евтушенко ; общ. ред. и послесл. В. П. Шестакова. – М.: Республика, 2000. – 287 с. – (Мыслители XX века).
2. Образование взрослых: цели и ценности / под ред. Г. С. Сухобской, Е. А. Соколовской, Т. В. Шадринной. – СПб.: ИОВ РАО, 2002. – 188 с.
3. Печчеи А. Человеческие качества. – М., 1985. – 311 с.
4. Розин В. М. Виды научных работ и критерии их оценки // Alma mater. – 2002. – №9. – С. 34–43 ; 2002. – №10. – С. 42–58.

5. Ахиезер А. С. Переходность в культурно-историческом процессе и роль субъекта в динамике цивилизации // *Цивилизация. Восхождение или слом: Структурообразующие факторы и субъекты цивилизационного процесса* / отв. ред. Э. В. Сайко ; науч. совет «История мировой культуры». – М.: Наука, 2003. – 453 с. – (Субъект в мире – Мир субъекта).

6. *Маралова Е. А. Профессионально-личностный смысл психотерапевтического метаэффекта постдипломного образования педагогов: монография.* – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2009. – 168 с.

7. *Франкл В. Человек в поисках смысла.* – М., 1990. – 487 с.

8. *Бубер М. Два образа веры : пер.с нем. / под ред. П. С. Гуревича, С. Я. Левит, С. В. Лезова.* – М.: Республика, 1995. – 464 с. – (Мыслители XX века).

9. *Заир-Бек Е. С. Повышение квалификации администраторов образования в процессе диссеминации результатов экспериментальных проектов // Постдипломное образование: проблемы, опыт и перспективы : материалы IV международной конференции кафедры педагогики и андрагогики. 13-14 апреля 2004 года.* – СПб.: СПбАППО, 2004. – С. 97–99.

10. *Воронцова В. Г. Информологический подход в постдипломном образовании (к постановке проблемы) // Постдипломное образование: проблемы, опыт и перспективы. Материалы IV международной конференции кафедры педагогики и андрагогики, 13–14 апреля 2004 года.* – СПб.: СПбАППО, 2004. – С. 24–28.

11. *Эко У. Полный назад! / пер. с ит. Е. Костюкович.* – М.: Астрель ; CORPUS, 2012. – 608 с.

12. *Андреев В. И. Педагогика творческого саморазвития : Инновационный курс : В 2-х кн. – Казань: Изд-во Казанского университета, 1996. – Кн. 1. – 567 с.*

