

ПРОБЛЕМЫ СТАНОВЛЕНИЯ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ

*И. В. Баранова,
А. И. Канатов
(Санкт-Петербург)*

КЛЮЧЕВЫЕ КОМПЕТЕНТНОСТИ ВЗРОСЛЫХ КАК ФАКТОР РЕАЛИЗАЦИИ ПОТЕНЦИАЛА АНДРАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ

В данной статье рассматриваются актуальные вопросы формирования ключевых компетенций взрослых посредством интеграции прагматического подхода с онтологическими и андрагогическими понятиями

Стандартизация образования – одно из направлений общественного единения граждан. На правительственном уровне объявлено, что в России в основу стандарта заложены прежде всего ценности гражданского общества: безопасность, благосостояние, социальная солидарность; формирование гражданского общества.

Стандартизация в России направлена на использование образования как ресурса, обеспечивающего формирование российской идентичности, консолидации общества; национального согласия.

В соответствии с целевыми установками стандартизации на первый план в этом процессе выдвигаются личностные результаты. Обозначено, что для полноценной успешной жизни в современном мире необходимы развитие навыков самообразования, умение самостоятельно отбирать информацию и работать с ней, мотивированность на получение образования в течение жизни, социальная зрелость и адаптивность, восприятие ценностных ориентиров.

Казалось бы, достижение таких результатов стандартизации и следует рассматривать как качественные показатели процесса педагогического образования, ибо педагог – ключевая фигура, призванная обеспечить реализацию обозначенных целей. В определении самого понятия качества обучения специалисты опираются на положение Я. А. Коменско-

го: «школа должна учить не для школы, а для жизни». Но в подходе к осуществлению этого положения практически наблюдаются две тенденции. Одна из них наиболее чётко сформулирована А. М. Кондаковым [3]. Разделив понятие образования как общественного и личного блага, учёный склонен считать, что в России образование – это «услуга» и «инструмент инвестиционной привлекательности». Целью образования в данном контексте становится конкурентоспособность как «получение наибольшей выгоды в условиях реализации своих интересов». Качество образования в данном случае определяется степенью запроса к нему со стороны субъекта образования, со стороны социума, со стороны работодателя. Как новация в подходе к вопросу о качестве рассматривается отказ от затратных показателей в пользу показателей результативных. Иными словами, качество учебного заведения, готовящего специалистов, следует определять не количеством обучающихся, преподавателей, количеством выпущенных учебников, компьютеров, томов в библиотеке, а тем, как эти показатели сказались на качестве работы объектов образования.

Следует заметить, что прагматический подход к определению качества образования существует и в других странах, и это тревожит их научную общественность. Рассматривая движущие силы реформы образования в странах, объединённых Бо-

лонским процессом, профессор Майкл Фуллан отмечает такие настораживающие моменты, как «фокусирование усилий на отчетности вместо построения потенциала... технологии вместо педагогики, фрагментарность вместо системности» [4].

Вторая тенденция в понимании достижения целей образования исходит из классического понимания этой проблемы. Согласно этой тенденции человек образованный – это прежде всего человек окультуренный, а профессиональные технологические умения – следствие инкультурации, которая побуждает овладевать знаниями, умениями и навыками во имя высокого смысла жизни, то есть во имя самореализации для пользы окружающих людей.

Отсюда следует вывод, что определять качественные показатели профессионального обучения следует, исходя из определения критерия образованности. И в этом критерии должен превалировать не количественный показатель, а качественный. Человек образованный призван ответить как минимум на три основополагающих вопроса: Что такое мир, в котором я живу? Кто я в этом мире? Как мне жить?

Могут ли это сделать современные учителя? Проведенный нами опрос более 200 учителей-словесников (1) обнаружил, что на вопрос о цели своей работы большинство из них ответили: дать хорошие знания. В контексте вопросника это значило «знания в области учебного предмета». Этот показатель педагогического труда пока что определяется только как количественный.

Количественный подход особенно актуален в условиях не вполне устоявшейся рыночной экономики. Рынок всегда ориентирует человека на получение максимальной количественно определяемой материальной выгоды, и пока что именно этот ориентир стал критерием профессионального успеха. К сожалению, даже педагогический труд, равно как и врачевание, понятия о которых веками сопрягались с миссией, всё чаще и чаще соизмеряются не только с количественными показателями, но и с оплатой труда. Согласно такому положению издержки этого труда объясняются недостаточностью его оплаты. Несомненно, оплата любого труда должна быть адекватна трудовым затратам, но в профессии «человек – человек» экономический показатель не может служить главным критерием качества профессионального труда и соответственно критерием уровня профес-

сионализма этого труда. Как следствие материализованного подхода к основам профессиональности в современном российском обществе утеряно былое всеобщее уважение к высокообразованным интеллигентным людям, способным не только хорошо учить и лечить, но и способным оказать помощь словом и делом в разрешении житейских проблем, возникающих у окружающих. Человеческий авторитет стал определяться не личностными достоинствами, а владением материальными благами.

В контексте коренным образом изменившихся социально-экономических условий жизни России необходимы сущностные инварианты в подходах к методологии андрагогического процесса. Требуется глубокий пересмотр общественного понимания целей, задач и сути андрагогики на современном этапе её развития в нашей стране. С гуманистических позиций андрагогические технологии призваны ориентировать образование на антропологические цели. Однако до сих пор в нашей стране организация образовательного процесса является инструментом утилитарно-потребительского отношения к человеку, а образование нацелено на формирование некой абстрактной личности, необходимой работодателю: функциональная исполнительность; деятельность в заданных пределах, ответственность не столько за человека, сколько за результаты его деятельности и т. д.

Развитие тех свойств, которые не проявляются в форме актуально-практического результата, воспринимается как необязательное и остаётся невостребованным в ходе профессионального образования. К таким свойствам относятся свобода мысли, свобода действия, свобода поступка, креативность, активность и независимость поиска вариативности в деятельности, потребность в реализации индивидуальных способностей и уникальных свойств личности, направленных на самореализацию; опережающий характер деятельности, стремление к высшим уровням её реализации, потребность в собственной оценке результата деятельности и т. д. Фактически образовательная система до сих пор трагически бессубъектна и приучает лишь к прагматическим нормам, избавляя человека от собственного личного нравственного поиска. Именно это погашает в жизнедеятельности человека нравственные начала, поскольку человеческой природе свойственны сомнения, поиск, неуверенность и обретение собственного индивидуального понимания

нравственности. Профессиональная подготовка педагога в этих условиях связывается с ориентацией не на человека как такового, а с нацеленностью на специфический тип личности, чьи интересы ограничены потребительством. Такая подготовка функционирует как бы вне контекста общечеловеческой культуры. Ради правды стоит сказать: в некоторых умах стала набирать силу идея нравственной личности, что предполагает защиту и развитие всех уникальных составляющих конкретного человека, требуя полного проявления сущности человеческих сил, но до реализации этой идеи ещё очень далеко.

Личностно ориентированный подход требует пересмотра и конкретизации научной трактовки сущности человека во всей её многомерности и многозначности.

В нашем случае необходимо обратить внимание на те характеристики, которые могут сыграть особую роль в понимании человека как цели деятельности и соответственно его образования.

Несмотря на некоторую расплывчатость в определении человека как цели образования, мы можем определить основные пути к этой цели.

Там, где человек принимает себя и его воспринимают как функцию пусть даже самых благих и прогрессивных целей и устремлений, не может возникнуть и быть осознанной идея человеческого достоинства, человеческой независимости, внутренней свободы, без которых не может быть творческого труда.

Настало время думать о включённости человека в самые широкие вселенские процессы, в историческое развитие всего человечества и собственного народа. Учёт отношения к космосу, к вселенной – это своеобразная космоизация и целей андрагогики, и её источников, и, конечно же, следует учитывать социально-исторические, конкретно-научные предпосылки формирования человека.

Современное общество живёт в условиях, которые можно считать экзистенциальными. Проблема существования перестаёт быть только философской, академической. Она становится практической проблемой. Целью андрагогики сегодня становится обучение деятельности в экстремальных экологических и социально-экономических условиях, а с этим – воспитание своеобразной культуры существования в мире, в обществе, включённом не только в глобальные земные, но и космические вселенские процессы. Формирование такой культуры предполагает утверждение

идеи жизнотворчества, то есть сохранения жизни и разума на земле в процессе собственной профессиональной деятельности. Требуется формирование человека-творца, умеющего проецировать собственную жизнь, будучи субъектом социально-исторического творчества. Образование сегодня призвано стать процессом, обучающим жизнотворчеству. Оно должно обеспечить реализацию принципа самодетельности как ведущего принципа жизнотворчества.

Но одновременно с этим возникает необходимость в такой защищённости субъекта образовательного процесса, которая обеспечивала бы перспективу его продвижения в жизни. В основу андрагогического воздействия должна быть положена идея многостороннего сотрудничества и ассоциативности поколений и общественно-политических организаций.

Имея в виду человека как цель его деятельности, общество должно создать условия для проявления разных видов профессионального творчества. Необходимы креативные ситуации, требующие определённого замысла, поступательного движения к его осуществлению, воплощению замысла и его завершения. Иными словами, требуются стимуляция творчества и его поощрение. При этом надо учитывать данные психологии творчества, позволяющие назвать системообразующие и интегрирующие требования к творцу: искать противоречия, находить выходы из них, строить гипотезы, искать взаимосвязи и взаимозависимости, синтезировать новое и проверять достоверность результатов поиска. Отсюда в системе образования требуется формировать интерес к противоречиям и парадоксам, чувство нового; развивать творческое воображение, интуицию, чувство красоты; пробуждать смелость в выражении суждений, а с этим самокритичность, упорство; учить доводить дело до конца, соблюдая личностную строгость.

Поэтапная структура формирования этих качеств требует создания учебно-воспитательных ситуаций. Если мы хотим воспитать человека-творца, способного проектировать собственную жизнь и хранить разумную жизнь на земле, то должны уделять особое внимание диалектической и философско-мировоззренческой подготовке субъектов образования. Только научно-диалектическое миропонимание способно отличить истинность и ложность взглядов на мир в целом и обеспечить духовное сопротивление негативиз-

му. Вопрос о научной картине мира ни в коем случае не может быть снят с повестки дня, хотя существует несомненный плюрализм мировоззрений.

Наиболее дальновидные исследователи подчёркивают сегодня, что основной целью образования должен стать человек как самоцель. В этой связи требуется в определенном смысле изменить логику андрагогического процесса: отказаться от ведущей цели приспособления человека к потребностям общества. Однако, думается, полностью избежать зависимости образования от общественных потребностей не удастся. Просто не следует ограничивать образование человека этими потребностями. Обязательно надо учитывать исходную универсальность природных и социальных возможностей человека, конечную невозможность их подавления и ограничения условиями существования в любых общественно-экономических условиях.

Внутренние возможности человека, его природа, душа – весь внутренний мир нуждаются в приоритетном андрагогическом осмыслении. Это приведёт к новому пониманию социума и новым возможностям адаптации к нему, что и определит задачи и содержание всех направлений образования. Чтобы придать обществу необходимый запас прочности, требуется система образования, которая воспроизводила бы культурный и интеллектуальный потенциал российского народа. Самобытность – важнейшее условие вхождения в общемировое пространство, в том числе и образовательное. Конечная цель нашего участия в Болонском процессе – «Россия должна обеспечить конкурентоспособность своей системы высшего профессионального образования, как на европейском, так и мировом рынках труда» [5, с. 5].

Но на этом пути существуют определённые препятствия [2]: излишняя регламентация, недостаточная гибкость и адаптация учебных программ; неготовность многих вузов к формированию новых компетенций выпускников; расплывчатость смыслового поля образовательного пространства; консерватизм наших образовательных программ, который не обеспечивает необходимый уровень образования.

Для преодоления обозначенных препятствий необходим пересмотр содержания и возможностей андрагогических технологий образования.

На наш взгляд, нет сомнений в том, что субъекты образования должны опираться на научные знания как главный показатель эффективности учебного процесса. Но это не означает, что изучаемый предмет должен представлять собой уменьшенную копию той или иной науки. Вполне перспективной кажется идея, согласно которой содержание учебного предмета будет определяться, исходя из логики познавательной деятельности. Требуется такая андрагогическая адаптация базовых знаний, при которой осваиваются закономерности, позволяющие соединять их с каждым конкретным фактическим случаем. Наипервейшей необходимостью движения к цели качественного образовательного процесса являются способы разрешения проблем, возникающих на пути такого движения.

Сами эти способы открыты и провозглашены в основополагающих теориях, которыми являются теория систем, теория познания, теория обучения и теория деятельности. Задача состоит в том, чтобы принципы этих теорий реализовать в практическом образовательном процессе в единстве и оптимальном соотношении применительно к современным социокультурным условиям.

Л и т е р а т у р а

1. Баранова И. В. Метасистема освоения курса русского языка как предметной образовательной области – СПб: ГНУ «ИОВ РАО», 2006. – 180 с.
2. Екимова Т. Этапы большого пути. Болонский процесс в России. (<http://ru-ects.csu.ru/ru/node/11>).
3. Кондаков А.М. Конкурентоспособность российского образования – <http://prosvpress.ru/2011/08/konkurentosposobnost/>
4. Фуллан М. Выбор ложных движущих сил реформы целостной системы // Вопросы образования. – 2011. – № 4. – С. 79–105.
5. Шадриков В. Д. Государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования и Болонский процесс // Вопросы образования. – 2004. – № 4. – С. 5–9.