

## ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ СТРАТЕГИИ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ПОЛИФУНКЦИОНАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*В статье дано обоснование построения инновационной модели непрерывного образования взрослых, раскрыты стратегии развития такой системы.*

Образовательные системы обучения взрослых (институты повышения квалификации, производственные учебные центры и др.), сложившиеся в России в последнее десятилетие, реализовали важные функции практико-ориентированной подготовки и повышения квалификации кадров. Традиционное формальное образование сегодня потеснилось неформальным и информальным образованием, которые вошли в жизнь взрослого человека в профессиональной, социальной и личной сферах жизнедеятельности.

Традиционно формальное образование эффективно действовало как монофункциональная система, преимущественно подготавливая специалистов узкого профиля. Ресурсные центры, создаваемые на базе учреждений проявивших себя в какой-либо форме инновационной деятельности в области общего и профессионального образования, профильной подготовки учащихся, обучения педагогов ИК-технологиям, в ряде случаев являлись центрами сетевого взаимодействия [13].

Проблемное поле этих организаций и центров было ограничено узкой профильностью подготовки и переподготовки педагогов, что с экономической и социально-культурной точки зрения для муниципальных систем было недостаточно эффективно.

Актуальной проблемой является разработка полифункциональной системы непрерывного образования взрослых, охватывающей подготовку и переподготовку специалистов широкого спектра профессий – не только педагогов, но и социальных работников, специалистов служб занятости населения, культурно-просветительской сферы, производственных и общественных организаций.

Как показывает опыт, развитие такой полифункциональной системы оправдано, если она создается на базе инновационного образовательного учреждения (лица, колледжа,

вуза, др.). В этом случае весьма существенной является разработка исходной стратегии развития полифункциональных систем непрерывного образования специалистов.

В соответствии со взглядами видных ученых в области образования взрослых В. Г. Онушкина и Ю. Н. Кулюткина [10] непрерывное образование взрослых рассматривается как процесс обогащения творческого потенциала личности на разных этапах жизненной и профессиональной карьеры. В связи с этим нами предлагаются следующие стратегии проектирования непрерывного образования разных категорий взрослых в условиях муниципального района: андрагогическая и акмеологическая, стратегии роста профессиональной карьеры и развития форм социального партнерства, стратегия повышения качества семейного воспитания.

Одной из ведущих стратегий, как показывают наблюдения в муниципальном образовании и анализ его кадрового потенциала, является **андрагогическая** стратегия, выражающаяся в подготовке специалистов сферы производства, социальной, культурной и профессиональной сферы для обучения взрослого контингента. Это касается преподавателей учебно-профессиональных центров при производстве, кадров сферы занятости населения, преподавателей колледжей и техникумов, осуществляющих переподготовку взрослых. Преподавателей в этой области в настоящее время специально не готовят, их андрагогическая подготовка институционально не оформлена и реализуется отдельными образовательными организациями, занимающимися непосредственно обучением взрослых людей.

Реализация этой стратегии успешно осуществляется в рамках деятельностно-аксиологического подхода, который предполагает построение системы непрерывного образова-

ния взрослых, опирающейся на актуализацию деятельностной позиции взрослой личности, стремление её к самореализации на основе нового видения профессиональной и социокультурной действительности, широкое использование профессионального и жизненного опыта как опоры для самосовершенствования, мотивации и рефлексии своих достижений, стремление к коммуникативному взаимодействию, к утверждению ролевых функций и передачи опыта. Аксиологическая составляющая организации деятельности взрослых специалистов выражается в максимальной реализации ценностных ориентаций, смыслов деятельности как проявлении ведущих черт и качеств взрослой личности.

Данная стратегия может быть реализована на базе образовательного учреждения, которое уже осуществляет профессионально-педагогическую подготовку. Это могут быть не только вузы, но и средние профессиональные учебные заведения (колледжи, техникумы), и инновационные школы. В этом случае подготовку преподавателя как андрагога можно рассматривать как подготовку специалиста конкретной роли, причем имеющего специальную базовую подготовку по профессии. Это обусловлено тем, что андрагог – это не профессия, а обобщенное название различных информационно-образовательных ролей. При обучении специалист-андрагог выступает в роли учителя, преподавателя, при формировании духовно-нравственных ценностей личности – в роли воспитателя, в процессе сопровождения или консультирования рассматривается роль тьютора или консультанта. Фактически андрагог выступает как социальный посредник в образовательном процессе, направляя свою деятельность на обеспечение доступности и значимости передаваемой им информации, на увеличение всесторонности и глубины знания и потенциала взрослого человека [9].

Содержательным смыслом *акмеологической* стратегии организации непрерывного образования взрослых является учет этапов профессионального становления педагогов – вхождение в профессию, формирование индивидуального стиля деятельности, самоактуализация педагога в профессии, профессиональная зрелость. Такое понимание акмеологической стратегии особо важно для проектирования индивидуальных траекторий повышения квалификации специалистов. Кон-

цепции профессионального становления педагога рассматриваются в трудах С. Г. Вершловского, И. А. Колесниковой, А. Е. Марона и др. [1, 11, 12].

На этапе вхождения в профессию характерно развитие элементарной и функциональной грамотности. Так, например, для педагога это освоение содержания обучения предмету в соответствии с новыми стандартами образования, индивидуализация образования (на основе индивидуальных учебных планов при профильном обучении на старшей ступени); новая система оценки качества образования; участие общественных институтов в управлении общим образованием (на школьном, муниципальном и региональном уровнях); система дошкольного образования и др. На данном этапе функциональная грамотность выступает как способ социальной ориентации личности, интегрирующий связь образования с многоплановой человеческой деятельностью. Эта ее особенность четко просматривается в ее определении как умения решать жизненные задачи в различных сферах деятельности на основе прикладных знаний, необходимых всем в быстро меняющемся обществе.

Становление педагогов происходит на основе деятельностного подхода с использованием технологии коллективных занятий посредством конструирования понятий и смыслов.

Развитие функциональной грамотности с последующим перерастанием в профессиональную компетентность и освоение проективной деятельности осуществляется через решение профессиональных задач на основе моделирования инновационной образовательной среды, выстраивания собственной траектории профессионального движения путем проектирования собственной деятельности и индивидуальной образовательной программы. Эти элементы не выстраиваются хронологически, на каждом этапе профессионального становления педагога один из них становится ведущим.

Этап формирования индивидуального стиля деятельности и самоактуализации педагога в профессии предусматривает освоение и развитие базовых компетенций – информационной, коммуникативной, рефлексивно-оценочной, проективной, выбор собственных траекторий самосовершенствования, индивидуальных технологий организации

работы с детьми на основе психолого-педагогических знаний и умений и т.д. Педагог на данном этапе проявляет себя как специалист по призванию. Этот период окончательно формирует учителя как диагноста и самодиагноста, педагог проявляет себя как новатор и активный участник педагогического сообщества.

Этап становления профессиональной зрелости педагога достаточно противоречив. С одной стороны, это проявление позитивных черт опыта деятельности, формирование учителя как мастера, творца и исследователя, который освоил акмеологические технологии перехода от одного уровня профессионализма и зрелости к другому. С другой стороны, у педагога проявляются признаки профессионального выгорания.

В современной ситуации деятельность педагога переполнена факторами, которые вызывают профессиональное выгорание, – большое количество социальных контактов за рабочий день, предельно высокая ответственность, недооценка среди руководства и коллег профессиональной значимости, необходимость быть все время в «форме».

Это обусловило выбор акмеологической стратегии, которая учитывает такие аспекты педагогической акмеологии, как индивидуальный выбор педагогом траектории роста, развития профессиональной зрелости и зоркости, достижения профессионализма и определение форм преодоления профессиональных затруднений. Данная проблема в настоящее время очень актуальна, учеными-акмеологами разработаны акмеографические описания и первые варианты акмеограмм педагогов, которые находят все большее практическое применение [5, 14].

Ряд исследователей (А. Деркач, В. Зазыкин, Н. В. Кузьмина) подчеркивают значение непрерывного образования взрослых как **стратегии роста профессиональной карьеры**, что достигается в процессе сопровождения и при поддержке педагогов в качественной реализации идей в реальной практике по внедрению инноваций в области актуальных проблем – новые стандарты, учет муниципальных потребностей и др. [4, 7].

Одной из наиболее актуальных для государства и общества является стратегия повышения качества воспитания через развитие родительской культуры и ответственного родительства, содействие в организации дет-

ско-родительского сообщества. В исследованиях И. В. Гребенникова приведены данные о том, что педагогическая культура значительного большинства современных родителей крайне низка, что негативно сказывается на результатах их воспитательной деятельности, выражаясь в низком уровне воспитанности подрастающего поколения [3]. Поэтому считаем данную стратегию одним из главных условий повышения воспитательного потенциала современной семьи, актуализации аксиологической составляющей семейного воспитания. В логике аксиологического подхода ответственное родительство можно определить как интегрированное психологическое образование взрослой личности, которое включает совокупность ценностных ориентаций, установок и ожиданий, родительских чувств, отношений, позиций и убеждений субъекта относительно себя как родителя.

Родительская культура имеет сложную структуру, поэтому наиболее перспективной стратегией ее развития считаем ориентацию на отечественные цивилизационные ценности, а приоритетной тактикой – введение современной семьи в культурно-педагогическую практику через деятельное освоение и интеграцию воспитательного потенциала традиционной культуры с динамикой современности, которые осваиваются родителями через приобщение к смысловым ценностям и идеалам, структурирующим жизнь современного общества. Поэтому все чаще педагоги и родители совместно пытаются найти наиболее эффективные механизмы решения данной проблемы, создают новое содержание и инновационные формы современного педагогического просвещения. Педагогов необходимо специально готовить к организации взаимодействия с родителями, обеспечивающего им педагогическую поддержку, обучать формам работы, построенным на диалоге с родителями или ориентированным на развитие у родителей практических умений, – это дискуссии, круглые столы, семейные гостиные, деловые игры, мастер-классы.

Стратегия развития социального и профессионального партнерства основана на интеграции деятельности образовательных (дошкольных, школьных, дополнительных), социальных, производственных, муниципальных, общественных систем. В основе проектирования данной стратегии лежат исследования теории становления и деятельности об-

разовательного кластера. В исследованиях О. Е. Яворского образовательный кластер рассматривается как форма социального и профессионального партнерства образовательного учреждения и производственного предприятия, позволяющая соединить учебные, воспитательные, информационные и материально-технические ресурсы для эффективной и практикоориентированной подготовки будущего специалиста [15].

Рассматривая профессиональное партнерство в широком смысле, определяем составляющую образовательного кластера как разнообразные формы сотрудничества на основе координации образовательных систем с другими производственными системами, новые формы отношений. В исследованиях Л. А. Высоцкого и А. А. Моштаква профессиональное партнерство представлено как конструктивное взаимодействие учебного заведения с субъектами рынка труда и рынка образовательных услуг, с работодателями для удовлетворения интересов и запросов всех взаимодействующих сторон [2, 8].

Для работы в образовательном кластерном пространстве необходима специальная подготовка педагогов, которую возможно осуществить в условиях муниципального ресурсного центра. По мнению Т. С. Кабаченко и В. В. Крыжко, у преподавателей должны быть сформированы такие качества, как общительность, практичность ума, активность, настойчивость, инициативность, организованность, работоспособность, самостоятельность и способность работать автономно [5, 6].

Данная стратегия логично вплетается во все вышеперечисленные стратегии, способствуя их максимальной эффективности. В работах исследователей проблематики образовательного кластера выделено положение о том, что данный подход не только стимули-

рует развитие, но и предполагает качественные изменения деятельности профессионального преподавателя, содержательных компонентов деятельности, структуры и технологий, кадрового потенциала участников совместной деятельности и др.

Таким образом, исследования ведущих стратегий непрерывного образования взрослых (андрагогической, акмеологической, карьерного роста, воспитательного воздействия, социального и профессионального партнерства) предусматривает в качестве концептуальных оснований становления такого многопрофильного ресурсного центра как института непрерывного образования взрослых; раскрытие сущности непрерывного образования взрослой личности как продвижение на уровне элементарной и функциональной грамотности, профессиональной компетентности, общей и профессиональной культуры (методологический); организация поддержки и сопровождения непрерывного образования взрослых (функционально-целевой); проектирование программно-методического и диагностического обеспечения формирования основ элементарной и функциональной грамотности, профессиональной компетентности, общей и профессиональной культуры, развитие исследовательских навыков и андрагогической компетентности специалистов в рамках непрерывного образования взрослых; развитие рефлексивной культуры (оценка, самооценка); формирование экологического сознания и культурно-просветительской деятельности (содержательно-технологический).

Указанные концептуальные положения легли в основу построения структурно-содержательной модели становления ресурсного центра как полифункциональной системы.

## Л и т е р а т у р а

1. Андрагогическая компетентность преподавателя системы постдипломного педагогического образования : моногр. / под ред. С. Г. Вершловского, Г. С. Сухобской. – СПб.: СПбАППО, 2011.
2. Высоцкий Л. А. Интеграционный подход в системе профессиональной подготовки студентов колледжа. – СПб.: ЛОИРО, 2008. – 166 с.
3. Гребенников И. В. Основы семейной жизни : учеб. пособие. – М.: Просвещение, 1991. – 158 с.
4. Деркач А. А., Зазыкин В. Г. Акмеология учеб. пособие. – СПб.: Питер, 2003. – 256 с.

5. Кабаченко Т. С. Психология в управлении человеческими ресурсами : учеб. пособие. – СПб.: Питер, 2003. – 399 с.
6. Крыжко В. В., Павлютенков Е. М. Психология в практике менеджера образования : Материалы для специалиста образовательного учреждения. – М.: Издательство КАРО, 2001.
7. Кузьмина Н. В. Способности, одаренность, талант учителя. – Л.: Знание, 1985. – 32 с.
8. Моштаков А. А. Формирование профессиональной компетентности преподавателей колледжа на основе кластерного подхода // Человек и образование. – 2013. – № 2 (35). – С. 132–135.
9. Образование взрослых: цели и ценности / под ред. Г. С. Сухобской, Е. А. Соколовской, Т. В. Шадринной. – СПб.: ИОВ РАО, 2002. – 188 с.
10. Онушкин В. Г., Кулюткин Ю. Н. Непрерывное образование – приоритетное направление науки // Советская педагогика. – 1989. – №2. – С. 12–18.
11. Основы андрагогики : учеб. пособие / под ред. И. А. Колесниковой. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 236 с.
12. Практическая андрагогика. Современные адаптивные системы и технологии образования взрослых. Кн. 1 / под ред. В. И. Подобеда, А. Е. Марона. – СПб., 2003. – 432 с.
13. Резинкина Л. В. Ресурсный центр как обучающая организация в системе повышения квалификации педагогических кадров // Человек и образование. – 2010. – № 4 (25). – С. 131–134.
14. Формалюк Т. В. Синдром «эмоционального сгорания» как показатель профессиональной дезадаптации учителя // Вопросы психологии. – 1994. – № 6. – С. 57–64.
15. Яворский О. Е. Образовательный кластер как форма социального партнерства техникума и предприятий газовой отрасли : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. – Казань, 2008. – 252 с.

