

Протоиерей Г. Егоров, Т. В. Меланина

ЛИЧНОСТНОЕ
И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ
РАЗВИТИЕ
ВЗРОСЛОГО ЧЕЛОВЕКА
В ПРОСТРАНСТВЕ
ОБРАЗОВАНИЯ



ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

Геннадий Егоров

**Личностное и профессиональное
развитие взрослого
человека в пространстве
образования: теория и практика**

«ПСТГУ»

2013

Егоров Г. В.

Личностное и профессиональное развитие взрослого человека в пространстве образования: теория и практика / Г. В. Егоров — «ПСТГУ», 2013

ISBN 978-5-7429-0744-2

Монография посвящена вопросам обеспечения личностного развития в образовании как определяющего фактора развития профессионализма при получении высшего и послевузовского профессионального образования взрослыми, то есть имеющими жизненный опыт людьми. Авторами сделан анализ существующих подходов к решению данных вопросов, предложена модель образовательной среды, учитывающая ценностное содержание образования, а также описан практический опыт реализации данной модели на Факультете дополнительного образования ПСТГУ. Изложение иллюстрировано схемами и таблицами. Главным достоинством книги является то, что все теоретические построения были проверены практическим опытом учебного заведения, в котором авторы занимаются педагогической и административной деятельностью. Издание предназначено для практических работников образования, связанных в повседневной работе с образованием взрослых, магистрантов педагогических направлений подготовки, а также для всех, интересующихся проблемами антропологии образования, акмеологии, психологии развития и андрагогики.

ISBN 978-5-7429-0744-2

© Егоров Г. В., 2013

© ПСТГУ, 2013

Содержание

Введение	6
О чем эта книга	6
Образование взрослых в России: краткий экскурс	8
Чего ждет общество от профессионального образования взрослых?	10
Чего ждет взрослый от системы профессионального образования?	11
Современные подходы к профессиональному образованию взрослых	12
1. Развитие профессионализма в высшем образовании	13
1.1. Понятия «профессионализм» и «развитие профессионализма» в психолого-педагогической литературе	13
1.2. Взаимосвязь профессионализма и творчества	16
1.3. Иметь, казаться или быть: модусы бытия	18
1.4. Взаимосвязь модуса бытия и уровня развития профессионализма	20
1.5. Обобщение: развитие профессионализма в пространстве образования	23
2. Условия развития профессионализма в профессиональном образовании	28
2.1. Профессиональные образовательные программы для взрослых: постановка задачи	28
Конец ознакомительного фрагмента.	29

Священник Г. Егоров, Т. В. Меланина

Личностное и профессиональное развитие взрослого человека в пространстве образования: теория и практика

© Егоров Г. В., Меланина Т. В., 2013

© Оформление. Издательство Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета, 2013.

Книга опубликована в авторской редакции

Все права защищены. Никакая часть электронной версии этой книги не может быть воспроизведена в какой бы то ни было форме и какими бы то ни было средствами, включая размещение в сети Интернет и в корпоративных сетях, для частного и публичного использования без письменного разрешения владельца авторских прав.

* * *

Введение

О чем эта книга

Взрослый. Человек, достигший определенного возраста. Обладающий жизненным опытом и профессией. Видящий свои достоинства и недостатки. Способный сам планировать свою деятельность. Верно оценить последствия своих действий и принять ответственность за них. Зачем ему образование? Для того чтобы исправить недоделки школьных и студенческих дней? Получить новую высокооплачиваемую работу? Но разве он не может сделать этого сам, без посторонней помощи, ведь на то он и взрослый? Вот только некоторые вопросы, возникающие при виде словосочетания «образование взрослых». Образовывать надо детей, подрастающее поколение. А взрослый уже вырос, что в нем еще образуешь?

Описанные в настоящей книге исследования – это поиск ответа на вопрос: что может дать взрослому человеку образовательное учреждение, в которое он приходит за вторым высшим или дополнительным профессиональным образованием. Наше многолетнее общение со студентами заочной и вечерней форм обучения, со слушателями дополнительных образовательных программ показывает, что в большинстве случаев цель поступления в вуз для человека, уже имеющего профессию, вовсе не ограничивается желанием просто сменить ее или тем более «получить корочку». Попытки выявить и описать ожидания студентов и слушателей привели к несколько неожиданному результату, который можно охарактеризовать как «запрос на развитие». И попытки получить еще одно образование «для себя», и намерение сменить область деятельности или профессию, как правило, скрывали под собой осознанное или неосознанное желание изменить себя, раскрыть свои внутренние еще неведомые возможности, наполнить свою жизнь новыми смыслами.

Может ли профессиональное образование – высшее или дополнительное – способствовать человеку в решении задачи собственного развития или его итогом может быть только получение знаний, выработка умений, отработка навыков и постановка компетенций в узком значении современного образовательного стандарта, как возможности применения результатов обучения на практике? Первые обращения к теории высшего образования и образования взрослых показали, что данная задача не только ставится перед образовательными программами, но и признается как одна из основных. Однако более обстоятельное изучение предлагаемых методик и технологий приводит к выводу, что способов для личного развития предлагается ничтожно малое количество и, несмотря на декларации, сама задача оказывается на периферии образовательного процесса.

Описанное отставание практики от теории побудило к поиску решения проблемы в ином ключе, а именно свести задачу к развитию профессионализма обучающегося средствами, которые предоставляют высшее и дополнительное профессиональное образование. В основу нашего подхода положен тот факт, что взрослый человек, приступающий к обучению, традиционно определяется как «сложившаяся личность» и уже имеет и профессию, и профессиональные навыки. Следовательно, можно было предположить, что потенциал для его развития лежит именно в области профессионализма. И здесь соединение анализа теоретических исследований по данному вопросу, предпринятых авторами, с имеющимся у них практическим опытом организации образования взрослых привело к выводу о том, что профессиональное развитие неотделимо от развития личностного и – более того – образовательное учреждение обладает всем необходимым для того, чтобы создать условия и возможности для него.

Собственно все это, за исключением описания трудного пути проб и ошибок, которым на практике пришлось пройти авторам, и стало содержанием настоящей книги.

В первой главе дано последовательное изложение теоретических предпосылок и обоснований для используемых авторами практических решений поставленной задачи – обеспечения личностного развития в образовании как определяющего фактора развития профессионализма.

Во второй главе описаны характерные особенности, сопутствующие обучению взрослых, и показано, какие именно условия и возможности должны быть созданы в образовательном учреждении для решения этой задачи.

Третья глава содержит описание практики организации деятельности образовательного учреждения, ориентированной на образовательные программы для людей, имеющих жизненный и профессиональный опыт. То есть преимущественно речь идет о вечернем, заочном и дополнительном образовании. Однако, что и показано в заключении книги, принцип взаимосвязи личностного и профессионального развития является универсальным, и потому описанные приемы могут при определенной корректировке применяться и для вчерашних школьников – студентов очного обучения по мере их взросления.

В последней – четвертой – главе книги отдельно рассмотрен вопрос оценки образовательных результатов. Каким образом можно определить наличие изменений, связанных с личностным развитием и достигнута ли поставленная цель? В этой главе охарактеризованы общие принципы оценочных процедур и представлены опробованные на практике возможности для их реализации в вузе.

Образование взрослых в России: краткий экскурс

Система образования взрослых начала складываться в России в начале XIX века как ответ на проблему противоречия между все большим проникновением науки и технологий во все стороны человеческой жизни, с одной стороны, и неграмотностью подавляющего большинства населения, с другой. Деятели Русского технического общества была проведена большая работа, приведшая к тому, что к началу XX века 60 школ для взрослых насчитывали 9000 учащихся [17]. Эта активность была обусловлена доказанной прямой взаимосвязью между уровнем образования рабочего и его профессиональной подготовкой.

Однако уже с середины XIX века известным русским хирургом и общественным деятелем Н. И. Пироговым был поставлен вопрос о роли образования в жизни общества и о недопустимости сведения его только к узкоспециальной и профессиональной подготовке, но о расширении его гуманитарной составляющей, необходимой как для развития личности обучающегося, так и общественного развития [79]. Его позиция была поддержана и другими видными представителями российской интеллигенции.

Распространение курсов для взрослых и успех их деятельности логично привели к тому, что в начале XX века в крупных городах начали появляться так называемые «народные университеты» или высшие школы, обучение в которых осуществлялось в виде лектория за символическую плату и без официального учета посещения занятий и успеваемости. До начала Первой мировой войны количество народных университетов достигало 16, что, однако, было совершенно недостаточно для такой огромной страны, как Россия, учитывая отсутствие общего среднего образования.

В 1920-х – 1930-х годах также прослеживаются оба ранее сложившихся основных направления образования взрослых, ориентированные либо на общее образование, либо на профессиональную подготовку [17]. Создавались «рабочие факультеты», институты повышения квалификации кадров народного образования, институты усовершенствования учителей [120].

В послевоенное время «Рабочие факультеты» стали исполнять роль подготовительных отделений для поступления в вузы. Для взрослых работающих учащихся были созданы вечерние факультеты и отделения. Формальное дополнительное профессиональное образование оформилось в виде институтов и факультетов повышения квалификации, а также курсов переподготовки и повышения квалификации. Данная система формировалась главным образом по отраслевому принципу.

Принципиальным недостатком системы ДПО взрослых в СССР, сдерживавшим его развитие и снижавшим интерес учащихся, была ее ориентированность на социально-политический заказ в плане мировоззрения и на получение только узкопрофессиональных знаний и навыков с преобладанием фронтальных форм обучения, отсутствие ориентации на развитие потенциала личности [17]. Психология развития прочно была ассоциирована с детским возрастом, тема развития личности взрослых людей развития не имела.

Существующая ныне в России система образования взрослых, как высшего, так и послевузовского, является преемницей системы повышения квалификации и переподготовки, существовавшей в советское время. Выход на складывающийся рынок образовательных услуг, с одной стороны, и явно обнажившееся в условиях затянувшегося кризиса значение образования для обеспечения выживания нации, с другой, вынудил ее более чутко прислушиваться к потребностям общества и своих целевых групп. В частности, в числе задач дополнительного профессионального образования сейчас называется не только «техническое дооснащение» специалиста или его перевод из менее востребованной в более востребованную профессиональную область, но и развитие личности, обеспечивающее способность активно действовать

в изменяющихся условиях, уверенность в себе, социальную и профессиональную мобильность [84, 118].

Чего ждет общество от профессионального образования взрослых?

Отход от утилитарного понимания образования зафиксирован в международных документах самого высокого уровня. В них в качестве приоритетных задач дополнительного образования называются формирование человека и гражданина, нацеленного на совершенствование общества, духовно-нравственной личности [42], передача и обогащение культурных и моральных ценностей [22]. ЮНЕСКО рассматривает образование и воспитание как всестороннее развитие, затрагивающее интеллектуальную, физическую, эмоциональную, моральную и духовную стороны личности [71]. По мнению авторов Декларации Гамбургской конференции 1997 года, обучение взрослых является важным фактором в формировании личности и делает жизнь осмысленной [25]. Так международное сообщество зафиксировало в своих решениях отход от установившегося прежде чисто утилитарного подхода к образованию как исключительно к средству воспроизводства трудового ресурса.

Ущербоность и недостаточность узкопрофессиональной ориентации, в смысле постановки только профессиональных навыков, особенно заметной стала в 90-е годы прошлого века [82]. В условиях быстро меняющегося мира, перед вызовом глобализации, при значительном росте катастрофических последствий неквалифицированных и безответственных решений во всех областях современной практики, а особенно в области управления, растет потребность на «личности», осознание необходимости создания условий для их становления и проявления, поскольку их «производство» не может быть поставлено на поток [9, 17, 44, 57, 78, 102, 126].

Несмотря на развитие технологий, «человеческий ресурс» по-прежнему остается остро востребованным, но требования к нему качественно изменились: вместо массы высококвалифицированных исполнителей появилась потребность в специалистах, способных осуществлять свою профессиональную деятельность на принципиально ином уровне, который можно определить как творческий.

Чего ждет взрослый от системы профессионального образования?

Помимо запроса на профессионализм от общества, нужно зафиксировать наличие аналогичного запроса и от индивидуума. Он появляется как закономерное следствие профессионального развития от ученичества и исполнительства к профессиональному мастерству и творчеству. В процессе этого развития человеку требуется не только техническое дооснащение или переоснащение, но работа с ценностно-мотивационной сферой личности (А. К. Абульханова, И. А. Колесникова, А. К. Маркова, В. Д. Шадриков, и др.). В. Д. Шадриков прямо указывает, что «на всем пути профессионализации наблюдаются существенные изменения в мотивационной сфере. Критическими моментами в генезисе мотивации являются принятие профессии и раскрытие личностного смысла деятельности. В свою очередь, объективные возможности удовлетворения потребностей личности, содержащиеся в деятельности, приобретают индивидуальный характер» [124, с. 30].

Второй причиной возникновения подобного запроса может становиться конфликт между профессиональным и личностным развитием, преодоление которого должно иметь свои результаты обретение целостности личности (Ф. Е. Василюк, К. Роджерс, С. Л. Братченко). Его можно связать с выделяемым Ю. Б. Гиппенрейтер третьим этапом формирования самосознания личности, на котором происходит ценностно-нравственное самоопределение и формируется «духовный центр личности» [26]. Мотивы профессиональной деятельности должны органично вписываться в общие жизненные мотивы человека. Л. Н. Антилогова указывает на то, что происходящие в течение жизни изменения в системе ценностей «играют роль «аксиологической пружины», передающей свою активность всем остальным звеньям системы» [8, с. 16]. Другие исследователи также указывают на принципиальное значение процесса возникновения и разрешения противоречий в смысловом пространстве личности для профессионального роста [64, 95]. Однако преодоление, переживание этого конфликта, будучи по существу творческим актом самореализации, самопреобразования, построения новой внутренней ценностной системы, может потребовать помощи со стороны других людей, обладающих соответствующим опытом (Ф. Е. Василюк).

Третья причина кроется в тех существенных изменениях, которые претерпела жизнь общества на протяжении двух предшествовавших столетий. Стремительные изменения, политические и военные катаклизмы привели к деформации и разрушению традиций. Особенно актуальной эта проблема становится в эпоху «постмодернизма», провозгласившего, в частности, относительное значение нравственных ценностей. Все это, как указывал В. Франкл, зачастую приводит к тому, что человек не может без посторонней помощи разобраться в собственной мотивации. К схожим выводам приходят и отечественные исследователи [см., например, 81]. Наличие явного запроса на «экзистенциальную составляющую» подготовки у слушателей системы повышения квалификации подтверждается их анкетированием [72].

Современные подходы к профессиональному образованию взрослых

Специфика современного запроса на подготовку и переподготовку профессионалов порождает существование двух новых парадигм образования взрослых – андрагогической (ориентация на социализацию личности) и акмеологической (ориентация на наиболее полную реализацию потенциала личности). Акмеологический подход предполагает целостное рассмотрение жизнедеятельности человека. В этом отношении профессиональное развитие является лишь одним из аспектов развития человека на протяжении всего его жизненного пути (А. А. Деркач, Н. С. Пряжников, А. Р. Фонарев и др.).

При этом профессиональная деятельность занимает в жизни человека очень большое место не только с точки зрения совокупного времени, отданного профессиональной деятельности, но и с точки зрения ее смыслообразующего значения [134]. В рамках европейской цивилизации деятельность рассматривается как основной (если не единственный) способ самореализации личности. Без идентификации с профессией затрудняется ее социокультурная самоидентификация [80]. Поэтому профессиональное развитие является не только частным аспектом развития человеческой личности, но и одним из главных его средств [112].

Таким образом, как теория, так и практика современного профессионального образования указывают на необходимость удерживать оба аспекта взаимоотношений общего становления и развития человека на протяжении его жизненного пути и профессионального развития. Последнее является только частным аспектом первого, одновременно выступая в качестве важнейшего средства для него. Важность этого подхода подтверждается тем, что для любых видов дополнительного профессионального образования необходимым условием успеха называется умение педагога таким образом организовать общение в рамках учебного процесса, чтобы от воздействия на интеллектуально-познавательную сферу перейти к выращиванию мотивов и целей обучения, к работе с ценностными ориентациями, мотивами, профессиональными интересами [1, 19, 28, 33, 34, 39, 45, 50, 53, 60, 62, 73, 80–84, 97, 106, 118 и др.].

В последнее время в науке широкую разработку получила идея вариативности возможных стратегий изменения человеком себя как саморазвивающейся системы. При выборе конкретной стратегии, вектора изменения системы утверждается значимость ценностных оснований выбора и работа с ними. Принципиально важным в данном контексте является учет результатов работ психологов, социологов и философов, изучавших опыт революционных и военных событий XX века, когда тысячи людей были насильственно оторваны от своей профессиональной деятельности и лишены социального статуса и тем самым лишены возможности профессиональной и социальной самореализации. Среди них можно назвать В. Франкла, поскольку базовым опытом для построения его системы логотерапии было пребывание автора в концентрационном лагере [115], а также С. Л. Франка, вынужденного жить и писать в эмиграции [116]. Их центральный вывод состоит в том, что главной мотивацией человеческой жизни является поиск и осуществление ее смысла. Не смысла жизни вообще, как теоретической проблемы, а уникального смысла своей собственной жизни в ее эмпирической данности. Самоактуализация, успех становятся результатом деятельности по реализации смысла, а не самооценностью.

Таким образом, следует признать, что помимо требований общества в современном запросе к профессиональному образованию принципиально важно учитывать наличие еще одной составляющей – запроса от самой личности. Образование для взрослого человека является не только способом профессионального совершенствования, но и раскрытия или актуализации для себя собственной мотивации на поиск и реализацию смысла и целостности личности.

1. Развитие профессионализма в высшем образовании

1.1. Понятия «профессионализм» и «развитие профессионализма» в психолого-педагогической литературе

Изучению проблемы профессионализма посвящено в последнее время достаточно большое количество работ. О необходимости интегрального подхода при исследовании феномена профессионализма, включающего в себя изучение всей совокупности личностных свойств в их наиболее характерном сочетании, говорилось еще в 30-е годы прошлого столетия (С. Г. Геллерштейн). В этом же направлении исследования проводились в разное время Н. А. Рыбаковым, Б. Г. Ананьевым, 1968; В. Д. Шадриковым, 1982; К. К. Платоновым, 1986; Н. В. Кузьминой, 1989; А. К. Марковой, 1995; Е. А. Климовым, 1996; В. А. Пономаренко, 1997; А. А. Деркачом, 1997; А. Р. Фонаревым, 2005; С. А. Дружиловым, 2002–2005; Н. С. Пряжниковым, 1996–2007; С. А. Минюровой, 2008. При этом разные авторы по-разному описывают и определяют профессионализм.

С. А. Дружилов определяет профессионализм как особое свойство личности выполнять стабильно и эффективно сложную деятельность в различных условиях [35]. Однако понятие профессионализма не ограничивается характеристиками высококвалифицированного труда; по определению С. А. Дружилова, оно включает в себя и особое мировоззрение человека и представляет собой интегральную характеристику человека, которая проявляется в деятельности и в общении.

В. А. Пономаренко относит профессионализм к категориям человеческого бытия, представляющего собой систему личностных, мировоззренческих, деловых, профессиональных, моральных и нравственных качеств [92].

Н. С. Пряжников связывает понятие профессионализма не только с определенными знаниями и навыками по конкретной специальности, но и с необходимостью овладения социально значимым опытом человечества, воплощенным в реализации профессиональных умений в творческой деятельности и эмоционально-ценностном отношении к миру. При этом указывается, что без особого внимания к ценностно-смысловой сфере невозможно само формирование субъекта труда [93].

А. А. Деркач в определение профессионализма прямо вводит понятие профессионализма личности, которое представляет собой качественную характеристику субъекта труда, отражающую высокий уровень развития профессионально важных и личностно-деловых качеств, высокий уровень креативности, мотивационную сферу и ценностные ориентации, направленные на прогрессивное развитие [32]. По его мнению, профессионалом является тот, кто проявляет высокие показатели профессионализма личности и деятельности.

Ю. П. Поваренков рассматривает профессионализм как многоуровневое явление: с позиции социализации, как этап жизненного пути, как специфическую форму активности, как средство развития личности [89].

А. К. Маркова [70] отмечает, что профессионализм подразумевает в качестве обязательной составляющей наличие определенного отношения человека к своему труду, ценностные основания и смыслы, на которых он выстраивает свою профессиональную деятельность. Профессионализм рассматривается ею с двух сторон: мотивационной и операциональной. Ключевым моментом первой представляется духовное направление профессии, под которым подразумевается увлеченность профессией, стремление работать на благо других людей, стремление

к профессиональному росту, отсутствие профессиональных деформаций, внутренний локус контроля. Ключевым моментом второй составляющей, называется «технологическое» обеспечение духовного наполнения профессии, в которое включается развитие себя средствами профессии, внесение творческого вклада в развитие профессиональной области. В качестве основного определения для профессионализма исследователем называются особенности мотивации личности, система ценностных ориентаций и смысла профессиональной деятельности личности.

Как правило, исследователями различаются профессионалы, достигшие высокого уровня профессиональной компетенции, и профессионалы, достигшие уровня профессионального мастерства или даже просто мастерства или творчества. В первом значении профессионализм рассматривается с точки зрения общественной полезности, производственной эффективности. Во втором – с точки зрения акмеологического развития самого человека. Это различие носит не количественный, но качественный характер (Н. К. Бакланова, А. А. Деркач, А. П. Ситников). Если для рассмотрения первого уровня можно ограничиться рассмотрением только «операционного профессионализма» (А. К. Маркова), то для второго необходимо принимать во внимание совокупность всех трех сторон труда: профессиональную деятельность, профессиональное общение («климат», «атмосферу труда»), личность профессионала (ценностные ориентации, внутренний смысл) (А. К. Маркова, А. А. Деркач). Профессионализм определяется, таким образом, не только деятельностью, но и личностными характеристиками своего носителя (Н. С. Пряжников). В качестве личностных характеристик в данном случае называются стремление к достижению социально значимого результата, учет потребностей общества при постановке и решении профессиональных задач (Н. К. Бакланова, А. К. Маркова, Н. В. Кузьмина); следование в профессиональной деятельности ценностным ориентирам, наличие системы жизненных ценностей, реализуемых в процессе профессиональной деятельности (Н. В. Кузьмина, А. К. Маркова); стремление внести собственный вклад в профессию (А. К. Маркова, Н. С. Пряжников); интерес к объекту деятельности, понимание его значимости; наличие профессионального самосознания.

Многие современные исследователи говорят о различных уровнях профессионализма. При этом характеристики и критерии разделения уровней в разных работах различаются [35]: «номинальный», «потенциальный», «перспективный» и «оптимальный» уровни (М. Д. Устюжников); «первичный», «основной», «профессиональный», «творческий» (В. А. Бодров, В. Л. Маришук); «номинальный», «потенциальный» или «перспективный», «оптимальный» (М. А. Дмитриева).

С. А. Дружилов выделяет три уровня профессионализма: «потенциальный» (подразумеваемая возможность дальнейшего самосовершенствования), «нормативный» (как основной или средний) и «перспективный» (оптимальный). В дополнение к трехуровневой системе оценивания степени профессионализма, С. А. Дружилов вводит четвертый уровень, определяемый им как уровень мастерства. Характерной особенностью этого качественно более высокого уровня является то, что профессионал обладает способностью выходить за пределы своей профессиональной деятельности.

А. К. Маркова разделяет профессионализм на пять уровней, включая допрофессионализм и послепрофессионализм. Внутри некоторых уровней ею выделяются отдельные этапы. Отметим, что указанная этапность относится собственно к уровням, характеризующим собственно профессионала: профессионализм и суперпрофессионализм. Остальные уровни (допрофессионализм, непрофессионализм, послепрофессионализм) в предлагаемой ею характеристике этапов не имеют. Высшей степенью профессионализма называется мастерство в профессиональной деятельности, а к уровню супермастерства относится свободное владение профессией в форме творчества, овладение смежными профессиями и, наконец, творческое самосозидание, достижение вершин в развитии своей личности.

Таким образом, личностное и профессиональное развитие оказываются неразрывно связанными и взаимообусловленными.

Проблеме профессионального развития посвящено большое количество работ (С. Г. Вершловский, А. А. Деркач, Э. Ф. Зеер, Г. А. Игнатьева, Н. В. Кузьмина, А. К. Маркова, Н. Н. Нечаев, В. А. Сластенин, В. И. Слободчиков и др.). Профессиональное развитие рассматривается исследователями, как характеристика качественных изменений объекта, взаимосвязанная с преобразованием его внутренних и внешних связей в трех аспектах: как определенную последовательность способов и средств деятельности, как переход от позиции специалиста к позиции профессионала, как способность становиться и быть субъектом собственной деятельности в профессиональном поле.

Н. С. Пряжников, выделяя три типа самоопределения (самопозиционирования) – профессиональное, жизненное, личностное, и рассматривая соответствующие уровни в них, делает заключение о том, что в ходе развития и творческой реализации «профессиональное и жизненное самоопределение сближаются, взаимопроникают друг в друга» [93, с. 351]. А. Р. Троцкий подчеркивает значение раскрытия творческого потенциала личности для достижения как профессионального, так и индивидуального акме [107].

А. Р. Фонарев рассматривает феномен профессионализма как процесс развития личности в профессиональной деятельности, подчеркивая, что развитие личности в профессии – это одно из средств ее целостного развития. Высший этап становления профессионализма характеризуется, по его мнению, тем, что в своей профессиональной деятельности профессионал начинает выходить за рамки своей профессии, что позволяет ему каждый раз находить в стандартной профессиональной задаче новые грани и таким образом решать ее всякий раз иным, своеобразным способом. Сама же возможность выхода за пределы профессии в смежные области труда обогащает профессиональную деятельность и создает условия для ее непрерывного совершенствования и развития, наполняет профессиональную деятельность новыми средствами ее выполнения. Отказ от нацеленности на выход за пределы профессии приводит, по мнению А. Р. Фонарева, к стагнации и последующему регрессу.

Д. Н. Завалишина в своей профессионал-генетической модели развития субъекта профессиональной деятельности выделяет три стадии развития, последняя из которых предполагает выбор субъектом способа существования в профессии. Именно на этой стадии, по мнению автора, человек и переходит с уровня опытного специалиста на уровень профессионала. Основным вопросом (противоречием), решаемым субъектом на этой стадии, является выбор между творческим и адаптивными способами существования в профессии [40].

1.2. Взаимосвязь профессионализма и творчества

Итак, профессионализм представляет собой сложное явление, включающее в себя в качестве одной из основных составляющих достижение человеком высокого уровня профессиональной компетенции в своей профессиональной деятельности. Вторая составляющая профессионализма определяется разными исследователями по-разному. Одна группа исследователей определяет профессионала как высококлассного специалиста, достигшего уровня мастерства или творчества в своей профессиональной деятельности. Другая концентрируется на том, что, помимо обладания профессионалом высоким уровнем профессиональной компетенции, необходимо наличие явно выраженной профессиональной позиции, которая проявляется в стремлении к достижению в своей деятельности социально значимого результата и продуктивного развития личности средствами профессии, превращение своей профессиональной деятельности в инструмент собственного нравственного развития. Различие в определении второй составляющей профессионализма, как представляется, вызвано тем, что при ее выявлении исследователи рассматривают либо внутренние, личностные основания и последствия профессиональной деятельности, либо ее внешние проявления.

При этом все исследователи в том или ином виде связывают развитие профессионализма со стремлением субъекта труда приносить в свою деятельность ценностные основания и осуществлять ее творчески. Достижение уровня творчества характеризуется как высшая степень развития личности в профессии. Многими авторами творчество характеризуется как высшее проявление профессионального мастерства: помимо упоминавшихся ранее, можно отметить также выводы В. С. Леднева, что для ряда профессий (врач, педагог, юрист) творчество является необходимым условием нормального функционирования [цит. по 103]; значение творческой деятельности и реализации творческого потенциала для развития личности у Н. Ф. Вишняковой [21], Е. Н. Шиянова и В. В. Колпачева [127] и др.

Здесь мы сталкиваемся со сложностью, вызванной тем, что понятие творчества не имеет общепринятого определения. Самое общее – как создание чего-то принципиально нового – плохо выполняет свою задачу, так как указанным словосочетанием возможно обозначить самые разные явления. В обиходе творчеством часто называется не сама деятельность, а ее результат (как объективация опыта, деятельности). Использование при рассмотрении проблемы творчества термина «креативность» (являющимся просто английским аналогом слова творчество, или творческая способность), в случае когда им заменяют понятие творчества, может свидетельствовать о попытке уйти от рассмотрения ценностных основ творческой деятельности, сосредоточившись исключительно на ее технологической стороне. Неопределенность понятия творчества сама по себе свидетельствует о неповторимости и уникальности этого явления, что и становится причиной трудноопределимости его формальными методами и вызывает необходимость использования метафорического языка. Эта неповторимость имеет своей основой неповторимость человека как субъекта творческой деятельности, уникальность творческой личности.

Многие авторы указывают на то, что творчество является внешним проявлением особой ценностно-мотивационной установки (А. А. Деркач, Э. В. Сайко, И. А. Колесникова, Д. Н. Завалишина, К. Е. Романова, Е. Н. Пономарева, В. Н. Дружинин). Важным также является общее определение творчества как «взаимодействия, ведущего к развитию», данное Я. А. Пономаревым [91, с. 18]. Некоторые исследователи обращают внимание на то, что творчество подразумевает выход за пределы поля активности или за рамки системы [11, 78, 101]. Необходимо также привести мнение С. Л. Рубинштейна, указывавшего, что творчество предполагает не просто создание чего-то нового, но значимого с точки зрения культуры [99]. Т. В. Черникова рассматривает творчество в трех аспектах: как создание новых по замыслу и

исполнению материальных и культурных ценностей, как решение нестандартных задач, а также как самовыражение – актуализацию человеком своих личностных потенциалов [123].

С учетом всех этих определений, И. А. Колесникова приходит к совершенно обоснованному выводу о том, что творчество необходимо рассматривать не просто как уровень развития профессиональной деятельности, но и более широко как «способ бытия в профессиональной сфере» [78, с. 60].

Таким образом, можно прийти к выводу о том, что упоминавшаяся в начале раздела вторая составляющая профессионализма связана не столько со способом деятельности, сколько в целом со способом осуществления бытия конкретным человеком. Именно способ бытия в профессии проявляется в качестве личностных оснований профессиональной деятельности.

1.3. Иметь, казаться или быть: модусы бытия

Остановимся подробнее на только что упомянутом понятии способа или, иначе, модуса бытия. Как видно из разделов 1.1 и 1.2, это понятие является удобным представлением для того, что мы называли второй составляющей профессионализма. Будучи сравнительно широко представленным в отечественных и зарубежных психологических исследованиях, оно дает возможность обратиться к антропологическим основам проблемы развития профессионализма.

Тема способов осуществления бытия (модусов) разрабатывалась разными авторами на протяжении XX века. Среди разнообразных подходов и определений наиболее интересными в рамках рассматриваемой проблемы представляются версии Х. Ортеги-и-Гассета и Э. Фромма, писавших о двух базовых способах человеческого существования – в модусе обладания и в модусе бытия. Эти способы определяются ими как антагонистические. Ортега-и-Гассет применяет для их обозначения словосочетания: «человека-массы» и представителя духовной элиты. Для первого характерно стремление к обладанию жизненными благами, для второго – служение высшему, альтруизм, стремление к творчеству [86]. Э. Фромм прямо связывает отказ от нацеленности на обладание, от эгоцентризма и себялюбия с вступлением человека в сферу подлинного, не призрачного бытия [117]. Тему служения в своих работах поднимал и нидерландский историк и теоретик культуры Й. Хейзинга, писавший, что «искоренение понятия служения из народного сознания было самым разрушительным делом поверхностного рационализма XVIII столетия» [119, с. 37]. Он же указывал на возможность существования самой культуры только в случае, если определяющий ее направленность идеал выше интересов общества. Ориентация на этот метафизический идеал характерна для подлинных творцов культуры [5]. Русский философ С. Л. Франк писал, что, отдавая себя служению высшему и абсолютному благу, человек обретает себя и открывает смысл своей жизни [116]. В современных исследованиях модус обладания иногда разделяют на два: модус обладания и модус социальных достижений.

Модус, или способ бытия, осознанно и сознательно реализуемый личностью, характеризуется ее ценностной ориентацией [77, 130]. С целью выявления этой ориентации И. В. Калинин и Ю. В. Резниченко, развивая модель Э. Фромма, вводят дополнительный вектор «подлинности», выявляющий скрытую ценностную ориентацию модуса существования [55, 56]. Ценностная ориентация может быть направлена либо к вещи, либо к цели, либо к смыслу (Ф. Е. Василюк, В. И. Слободчиков). Дополнительное разделение модуса обладания на две составляющие (обладания и достижения), фактически приводит их в соответствие с этим трехчастным разделением ценностных ориентаций.

Обобщая характеристики модусов, приводимые разными исследователями, можно выделить для каждого из них следующие характерные признаки (ср. [112]):

1. Модус обладания. Наиболее значимым проявлением является отношение ко всему, что не является самим деятелем, как к средству удовлетворения своих потребностей: самовыражению, самоутверждению. Самоутверждение определяется количеством имеющихся у деятеля вещей, друзей, информации и т. д. При этом характерно нежелание изменения самого себя и своей деятельности. В профессиональной деятельности деятель также стремится ограничиться вещными или вещеподобными результатами и оградить себя от необходимости личного участия в профессиональных ситуациях (личного «включения» в ситуацию, проблему и т. п., возникающие в ходе осуществления профессиональных обязанностей). Основной конфликт, который имеет место в случае осуществления профессиональной деятельности в модусе обладания, определяется как «Я и Другие».

2. Модус социальных достижений (или просто достижения). Является вариантом первого модуса с тем отличием, что самоутверждение выражается в выявлении и проявлении собственной значимости и своей уникальности. Чаще всего проявляется в стремлении к социальному

статусу и должности или в стремлении к профессиональным достижениям. Оба они сходятся в стремлении к превосходству над другими. Власть при этом становится не самоцелью, но средством для обладания ее атрибутами. В профессиональной деятельности этот модус требует ведения деятельности в группе, что создает условия для проявления своей значимости и уникальности и признания их со стороны окружающих. При этом требуется наличие определенных отношений в группе, которые деятель постоянно стремится воспроизводить, превращая тем самым свою деятельность в беспроblemную, в том числе создавая у себя позитивный взгляд на себя, как на профессионала. Выходя из одной группы, деятель стремится войти в другую. Основной конфликт, который имеет место в данном модусе, – «Мы и Они».

3. Модус служения. Основным признаком осуществления деятельности деятелем в данном модусе является выстраивание субъект-субъектных отношений, осуществляемое вне утилитарных мотивов. Целью деятельности является не производство нового или приобретение чего-либо, а разрешение имеющейся проблемы, осуществляемое ради другого человека (других людей), для которого разрешение данной проблемы будет иметь положительное значение. В профессиональной деятельности проявление модуса служения выражается в отдаче себя другим, отсутствием противопоставления себя другим, с кем деятель имеет взаимоотношения по роду своей деятельности, стремлением приобщиться к ним, быть сопричастным им.

Если рассмотреть проявление различных модусов бытия человека в социальной сфере, то модус обладания характеризуется подходом к другому человеку как к объекту достижения собственных целей. Для модуса достижения преобладающим отношением является соперничество. Модус служения в основе своей имеет любовь, не в узком значении чувства, но как особое устройство человека, и проявляется в отношении к другому человеку как к цели [18, 95, 99, 113, 114]. Как ярко сформулировал С. Л. Рубинштейн, «любовь оказывается новой модальностью в существовании человека, поскольку она выступает как утверждение человека в человеческом существовании. Чтобы существовать как человек, человек должен существовать для другого не как объект познания, а как условие жизни, человеческого существования. Напротив, акт или чувство ненависти, презрения есть отказ в признании, полное или частичное перечеркивание бытия человека, значимости его бытия» [99, с. 373].

1.4. Взаимосвязь модуса бытия и уровня развития профессионализма

Итак, модус, или способ бытия, осознанно и целенаправленно реализуемый, накладывает отпечаток на все сферы жизнедеятельности, включая профессиональную. Характерные особенности, присущие модусу, выражаются как в отношении человека к своей профессиональной деятельности, так и в том, каким образом он эту деятельность осуществляет. И то и другое тесно связано с ценностными ориентациями личности. Как уже говорилось ранее, ценностная ориентация может быть направлена либо к вещи, либо к цели, либо к смыслу, что определяет существование в модусе достижения, обладания или служения соответственно.

Такое разделение хорошо иллюстрируется данными эксперимента. Так, например, С. В. Манойлов на основании проведенного обследования сотрудников таможенной службы, анализируя устойчивые мотивационные образования, выделяет три типа ориентации должностных лиц: административную, социальную и индивидуалистическую. Каждому типу соответствуют свои ценностные ориентации и направленности личности. Так, для первой характерна ориентация на служение людям и направленность на деятельность; для второй – ориентация на известность, привлекательность, межличностное общение, направленность на взаимодействие; для третьей – ориентация на материальный успех, яркие впечатления от жизни, демократические ценности, направленность на себя. Пренебрегая терминологическими отличиями, можно констатировать, что в данном обследовании четко проявились особенности, характерные для трех рассматриваемых модусов [68].

Схожие результаты дают исследования различных стратегий профессиональной жизнедеятельности педагогов [75]. Кроме того, было выявлено, что адаптивная модель поведения педагога, определяемая внешними детерминантами, ведет к профессиональной стагнации. При этом продуктивной является модель творческого профессионального развития, основанного на внутренней среде личности, через деятельность, обеспечивающую развитие личности учащихся, общение, приобщающее их к духовным и культурным ценностям, и, самое главное, через собственное духовно-нравственное развитие и становление, обеспечивающее учащимся основу их собственного нравственного становления.

А. Р. Фонарев также делает вывод о продуктивности для развития личности только одного образа бытия – бытия в модусе служения. Возможность выхода за свои пределы, построения своей жизни независимо от внешних обстоятельств, свободного и творческого отношения к жизни человеку предоставляет только модус служения. Кроме того, исследователь подчеркивает необходимость соответствия каждого поступка человека нравственным императивам, связанным с реализацией своего предназначения. В противном случае, по мнению А. Р. Фонарева, возможно возникновение различных невротических и психосоматических расстройств [113].

С. Л. Рубинштейн, описывая два основных способа существования человека, говорит, что рефлексивный способ, выводя человека за привычную ткань собственной обыденной жизни, может привести его к цинизму и моральному разложению, если не будет строиться на нравственном фундаменте отношения к другим людям как к ценности, оценке себя и своих действий по их значению для других [99].

Б. С. Братусь в своих работах убедительно показал, что следование нравственным ценностям составляет суть нормального развития (при этом он отмечает, что сама нравственная ориентация в этом случае не сводится лишь к следованию внешним обязательным нормам). Им приводятся данные, убедительно показывающие, что благоприятные условия для развития личности создаются в случае просоциальной ориентации личности, тогда как отклонения в развитии, невротические явления напрямую связаны с эгоцентрической ориентацией. Само-

актуализация вне модуса служения приводит к одиночеству и самоизоляции человека [13, 15, 94].

Помимо психологических исследований, о служении как о непереносимом условии достижения высокого уровня профессионализма говорят и практики менеджмента. Понятие служения является центральным для систем таких специалистов как С. Кови и П. Друкер (у последнего он представлен понятием «личного вклада») [36, 37, 59].

Иллюстрацией к выводам, сделанным А. Р. Фонаревым, Б. С. Братусем и другими, служат результаты исследований синдрома психического выгорания [16, 65], а также исследования стилей педагогического общения [47] и процессов профессиональной социализации курсантов военных вузов [33]. Например, в исследованиях А. Ю. Василенко [16] приводятся данные, свидетельствующие о том, что для людей с недостаточным уровнем альтруистичности, самоактуализации, позитивного отношения к людям и повышенной значимостью материальной обеспеченности профессиональное выгорание практически неизбежно. Применительно к системе дополнительного профессионального образования важно заключение автора о том, что развитие только внутренней профессиональной мотивации, гибкости поведения и общения не обеспечивает профилактику профессионального выгорания. Предотвращение этого явления обеспечивается системой личностных факторов, «связанных с самоактуализацией личности (утверждение позитивной экзистенциальной позиции и приоритета бытийных ценностей, актуализация осмысленности жизни, самотрансцендентность, индивидуализация и социальная интеграция личности в профессиональной деятельности, основанной на просоциальной этической философской позиции)» [16, с. 18].

М. С. Яницкий на основании исследования среди волонтеров показал, что декларируемые ими альтруистические ценности «являются «эксцентрированными» ценностями собственного развития и деятельность на благо других людей является необходимым условием и средством самоуважения и самореализации». Наоборот, для группы следственно-заключенных правонарушителей было выявлено «отрицание альтруистических ценностей – счастья других, чуткости, терпимости и широты взглядов, а также ценностей развития, самореализации и творчества» [130].

Таким образом, возможность подлинного профессионального и личностного развития предоставляет человеку только модус служения, который стимулирует формирование высших жизненных смыслов, делает человека способным к открытости, готовности к выходу за свои наличные потребности, а в профессиональной деятельности – за пределы профессии и, следовательно, созданию условий, побуждающих к развитию себя как профессионала, совершенствованию видов деятельности, обогащению как личности не только себя, но и значимого другого. Результаты рассмотренных исследований свидетельствуют о том, что развитие в профессии, достижение профессионального мастерства, стремление к творчеству в профессии имеют прямую зависимость от степени альтруизма субъекта труда, направленности его в своей деятельности на другого и его потребности, позитивного восприятия людей, актуализации осмысленности жизни, самотрансцендентности, что соответствует реализации профессиональной деятельности в модусе служения.

Обобщая описания творчества, предложенные в исследованиях, связанных с профессиональным развитием (А. К. Абульханова, А. А. Бодалев, Н. Ф. Вишнякова, Н. А. Гончарова, А. А. Деркач, А. Н. Завалишина, И. А. Колесникова, А. К. Маркова, Е. Н. Пономарева, С. Л. Рубинштейн, Э. В. Сайко, А. Р. Фонарев), можно сказать, что творческий уровень развития профессионализма подразумевает проявление в нем особой ценностно-мотивационной установки, самораскрытие и реализацию творческого потенциала личности, выход за пределы деятельности, ориентацию как на имманентные, так и на трансцендентные профессиональной деятельности ценности и смыслы, привнесение в нее высших ценностей, создание значимых с точки зрения культуры результатов. Творчество реализуется и воспринимается в пространстве

межсубъектных отношений, оно есть «взаимодействие, ведущее к развитию» (А. Я. Пономарев).

Нетрудно увидеть близкое свойство характеристик модуса служения и творческого осуществления деятельности. В пользу этого сближения также свидетельствует описание ценностного и творческого переживаний, данное Ф. Е. Василюком. Он показывает, что первое из них идет путем отказа от эгоцентрической установки и является подвигом по своему внутреннему психологическому содержанию и идеально преобразует реальность. Второе же выстраивает новую жизненную реальность, осуществляя движение «от себя», сосредотачиваясь «на служении высшей ценности. Предельная точка этого движения – состояние безусловной готовности к самопожертвованию, точнее, абсолютно очищенное от любых эгоистических фиксаций состояние полного самозабвения» [18, с. 63].

Следовательно, мы можем теперь достаточно уверенно сделать вывод, что все представленные выше определения профессионализма и высших форм его развития, так или иначе, подразумевают осуществление личностью своей профессиональной деятельности в модусе служения. Представления о творческой природе деятельности на высшем уровне профессионального развития, о привнесении в профессиональную деятельность высших смыслов и личных ценностей, социальной ориентированности профессионализма можно определить как осуществление профессиональной деятельности в модусе служения.

1.5. Обобщение: развитие профессионализма в пространстве образования

Обобщение и систематизация исследований феномена профессионализма позволяет выделить в различных определениях профессионализма две основные составляющие. Одна из них говорит о высоком уровне профессиональной компетенции, то есть об инструментальной оснастке деятельности. Другая либо говорит о профессионале как о специалисте, достигшем высокого уровня мастерства или творчества, либо концентрируется на ярко выраженной профессиональной позиции, которая проявляется в стремлении к достижению в своей деятельности социально значимого результата, продуктивного развития собственной личности средствами профессии, превращении своей профессиональной деятельности в инструмент личного нравственного развития. Можно сделать вывод о том, что отмеченное различие связано с плоскостью, в которой исследователем рассматривается профессионализм: внутренними личностными основаниями деятельности или ее последствия во внешней и общественной деятельности. При этом все исследователи в том или ином виде связывают развитие профессионализма со стремлением субъекта труда приносить в свою деятельность ценностные основания и осуществлять ее творчески, что определяется указанными авторами как высшая степень развития личности в профессии, проявление особой ценностно-мотивационной установки, способа бытия в профессиональной сфере, ведущего к развитию.

Следует заключить, что профессионализм представляет собой сложное явление, объединяющее в себе две основные составляющие. Первая заключается в достижении человеком высокого уровня профессиональной компетенции в своей профессиональной деятельности. Вторая представляет определенный модус (способ существования) личности в профессии и проявляется вовне как творчество, связанное с выходом за пределы профессиональной области, а вовнутрь – как творческое самопреобразование, самосозидание, связанное с выходом за пределы собственной наличной данности, осуществляемой на единой нравственной ценностно-мотивационной основе в модусе служения.

Разработка темы модусов бытия человека различными авторами, позволяет связать модусы бытия с ценностными основаниями деятельности – к вещи, к цели или к смыслу, которым соответствуют модусы обладания, социальных достижений и служения. Кратко повторим, что модус обладания характеризуется подходом к окружающему, в том числе и к другому человеку, как к средству самоутверждения и самовыражения, из-за чего деятельность лишается своих ценностных качеств. Модус достижения проявляется в стремлении к достижению социального статуса, профессиональных достижений для реализации собственной значимости, проявления уникальности собственной личности. Он представляет собой более социально приемлемый вариант первого, не отличаясь от него принципиально своей эгоистической направленностью. Модус служения в основе своей имеет любовь и проявляется в отношении к другому как к ценности и цели, в выстраивании субъект-субъектных отношений вне утилитарных мотивов, в самоотдаче себя другому, сопричастности ему.

Теоретические и экспериментальные исследования, посвященные способам бытия человека, позволяют сделать вывод о продуктивности для развития человека, в том числе и как профессионала, только одного образа бытия – в модусе служения. При этом очевидно близкое сходство характеристик модуса служения и творческого осуществления деятельности. Творчество характеризуется исследователями как высший уровень освоения деятельности, когда она становится не только инструментом овладения или средством достижения (хотя эта функциональная нагрузка не снимается), но оказывается мощным средством развития личности, инструментом обретения смыслов, выхода за пределы наличной данности. Через нее происходит реализация жизненной миссии, открытие деятелем для себя нормального пребывания в

сфере предельных ценностей и абсолютных смыслов, открытие этой реальности. Высший этап профессионализма связан не с достижением высоких результатов как таковых, но с преобразованием и преображением себя и своей деятельности. Таким образом видно, что по характеристикам творчество оказывается тождественным служению, так как творчество – это ориентация на то, что выходит за пределы индивидуума, это то, что его превышает. То же относится и к осуществлению деятельности в модусе служения.

Таким образом, мы можем в понятии профессионализма объединить характеристики его внешнего (инструментального) и внутреннего (личностного) проявлений: наличия высокого уровня профессиональной компетенции, и определенного модуса (способа существования) личности в профессии, который вовне проявляется как творческая надситуативная активность, связанная с выходом за пределы профессиональной области, а вовнутрь – как творческое самопреобразование, самосозидание, связанное с выходом за пределы собственной наличной данности, осуществляемой на единой нравственной ценностно-мотивационной основе.

Модус, в котором осуществляется деятельность человека, определяет: продуктивно или деструктивно его профессиональное развитие, которое неотделимо от личностного, и в определенные периоды жизни становится его главным проявлением.

Осуществление профессиональной деятельности вне модуса служения (в модусе обладания или достижения) приводит к профессиональным деструкциям, стагнации и в конечном итоге – к регрессу профессионализма личности и самой личности. Уровень профессионального развития в этом случае ограничивается теми возможностями, которые предоставляет поле профессиональной деятельности, сама профессия. Овладевая ими в полном объеме, человек достигает уровня мастерского владения профессией, но не получает возможностей для выхода за пределы наличной данности своей профессиональной деятельности, так как все ценностные ориентиры сосредоточены для него внутри профессиональной деятельности и ограничены ею. Возможно комбинирование различных способов освоенной деятельности, но в этом случае ресурсы для их расширения отсутствуют, так как все возможности профессиональной техники исчерпаны. Выхода за пределы профессии, за пределы личности не происходит, так как для человека труда отсутствуют ситуации, в которых это необходимо, – другой человек, присутствующий в том или ином виде в поле его профессиональной деятельности, является для него всего лишь еще одним объектом, который при этом обладает заранее заданными характеристиками. Ценности прагматического характера тоже не играют в этой ситуации существенной роли.

Только личностное отношение к другому, ради которого осуществляется профессиональная деятельность, как к ценности, делает условия, в которых осуществляется профессиональная деятельность, всякий раз уникальными, а осуществление деятельности в модусе служения дает профессионалу возможность (и необходимость) включать эти уникальные условия в условия своей деятельности и таким образом побуждает конструировать ее всякий раз заново в новых, до того не бывших условиях, побуждает при необходимости выходить за рамки своей профессии и самости, так как цель его деятельности, ее ценностные основания в данном случае уже не ограничиваются достижением лишь профессионального результата, а сосредоточены на другом человеке. Только в этом случае появляются возможности для подлинного профессионального творчества, не являющегося комбинацией отдельных усвоенных приемов профессиональной деятельности, а также создаются и условия для позитивного развития личности как в творческом взаимодействии с другим человеком, так и в творческой реализации деятельности. В результате выстраивается взаимосвязь внешней и внутренней деятельности, когда профессиональное развитие обогащает личностное и наоборот – новые личностные качества приносятся личностью в свою профессиональную деятельность и влияют на нее определенным образом.

Следовательно, профессиональное развитие не только тесно связано с личностным развитием, но и обуславливается им: без стремления личности к осуществлению деятельности в модусе служения нет возможностей для развития профессионализма. Поэтому решение задачи профессионального развития связано с решением задачи принятия деятелем ценностей, соответствующих модусу служения, то есть в плоскости личностного развития. Переходя к вопросу возможности профессионального развития при получении профессионального образования, можно сформулировать фундаментальное требование к образованию: обеспечить устойчивую ориентацию на ценностные основания, характерные для модуса служения. Именно они могут выступать в роли условий для продуктивного личностного и, соответственно, профессионального развития.

Теоретические и практические предпосылки сформулированного выше фундаментального требования к профессиональному образованию взрослых можно представить в виде схемы (рис. 1). На схеме показаны взаимосвязи между запросом на профессионализм, его структурой и уровнями в современном понимании и выявленными требованиями к системе профессионального образования взрослых.

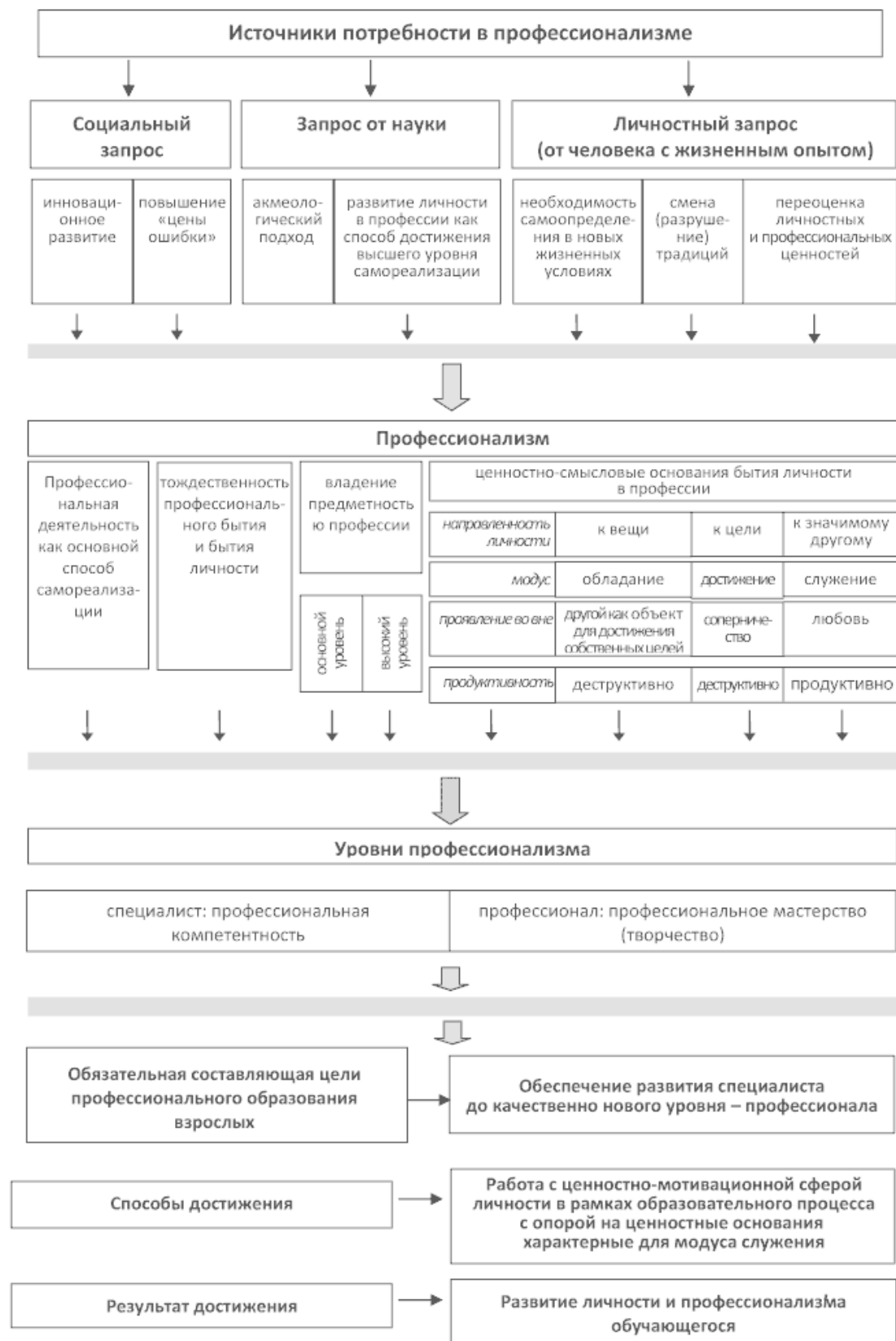


Рис. 1. Модель развития профессионализма в высшем образовании

Прежде чем перейти к описанию практических шагов, вытекающих из сформулированных нами требований, необходимо ответить на неизбежный вопрос. Действительно ли все вышесказанное носит обязательный и универсальный характер? Не свидетельствует ли жиз-

ненный опыт, что профессионалов и творческих людей гораздо меньше, чем специалистов «средней руки» и обывателей? И если так, то стоит ли системе профессионального образования беспокоиться об очень немногочисленной группе людей или предоставить им самим решать свои проблемы?

Представляется, что статистический подход здесь неуместен. Если даже таких людей и меньшинство, они весьма востребованы современным обществом, образуют «становой хребет» любого предприятия или организации. И поддержать их в стремлении к совершенствованию мы обязаны. Несомненно, каждый человек свободно выбирает свой путь, то есть определяет направленность и модус своего существования и развития, и мы не можем его заставить идти тем путем, который считаем правильным. Поэтому предлагаемые подходы к построению образовательной среды и организации образовательного процесса могут быть полноценно реализованы только при наличии явно выраженного запроса от обучающихся на профессиональное развитие. Тем не менее авторы уверены, что эти подходы должны обязательно опционально практиковаться в образовательном пространстве любого масштаба с целью удовлетворения образовательных нужд тех, кто пытается осуществить самореализацию в модусе служения.

2. Условия развития профессионализма в профессиональном образовании

2.1. Профессиональные образовательные программы для взрослых: постановка задачи

В предыдущей главе было сформулировано фундаментальное требование к образовательному процессу, предполагающему профессиональное развитие в качестве одной из составляющих своей цели: должна быть обеспечена ориентация на ценностные основания, характерные для модуса служения. Далее мы рассмотрим, какие существуют теоретические возможности для развития профессионализма при обучении взрослых в типичных условиях высшей школы.

На современном этапе целью образования взрослых называется обретение каждым человеком возможности «быть самим собой», «становиться», формирование у него устойчивой потребности непрерывно «создавать себя» [97].

Во многих работах, посвященных системе образования взрослых, в центре внимания оказываются саморазвитие как осознанное самоизменение, направление, цели, задачи и средства которого задаются самим человеком, который таким образом является субъектом самоизменения [122, 125, 128]. При этом авторами осознается тот факт, что во взрослом возрасте более остро проявляется потребность в самопознании и познании других, появляется запрос на психологические знания, необходимые или кажущиеся необходимыми для удовлетворения этой потребности [81]. Значение образования взрослых состоит в возможности для обучающегося осознать себя, окружающую его реальность и их связь между собой [29].

Конец ознакомительного фрагмента.

Текст предоставлен ООО «ЛитРес».

Прочитайте эту книгу целиком, [купив полную легальную версию](#) на ЛитРес.

Безопасно оплатить книгу можно банковской картой Visa, MasterCard, Maestro, со счета мобильного телефона, с платежного терминала, в салоне МТС или Связной, через PayPal, WebMoney, Яндекс.Деньги, QIWI Кошелек, бонусными картами или другим удобным Вам способом.