3. *Силкина Н. В.* Особенности педагогической деятельности работников среднего и высшего профессионального образования в структуре университетского комплекса / Н. В. Силкина, Н. О. Ваганова // Образование и наука. − 2013. − № 4. − С. 30−43.

4. *Терешин Е. М.* Современная дефиниция понятия «кластер» и подходы к формализации этого явления / Е. М. Терешин, В. М. Володин // Экономические науки. − 2010. − № 2 (63). − С. 32−41.

5. ФЗ № 273 «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html (дата обращения 27.02.2015 г.).

6. *Batagan L.,* Boja C., Cristian I. Intelligent Educational Systems, Support for an Education Cluster [Электронный ресурс] // Proceedings of the European Computing Conference. 2011. − Режим доступа: http://www.wseas.us/e-library/conferences/2011/Paris/ECC/ECC-75.pdf.8. (дата обращения 27.02.2015 г.).

УДК 37.015.325:37.01

М. Н. Дудина
M. N. Dudina
ФГАОУ ВПО «Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б.Н. Ельцина», г. Екатеринбург
Ural Federal University named after the first President of Russia B. N. Yeltsin, Ekaterinburg
m-dudina@mail.ru

АКМЕОЛОГИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОФЕССИОНАЛИЗМА: ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОЙ АСПЕКТ

ACMEOLOGY OF PEDAGOGICAL PROFESSIONALISM: AXIOLOGICAL ASPECT

Аннотация. В статье рассматривается проблема смысла педагогического профессионализма, его уровни, значимость рефлексивной культуры.

Abstract. The article considers the problem of the meaning of pedagogical professionalism, its levels, the value of reflexive culture.

Ключевые слова: акмеология педагогического профессионализма, рефлексия, рефлексивная культура педагога.

Key words: acmeology of pedagogical professionalism, reflection, reflexive culture of the teacher.

…быть человеком означает быть обращенным
к смыслу, требующему осуществления…
В. Франкл

Как область научного познания и деятельности акмеология (греч. akme – вершина, пик, расцвет, зрелость; англ. acme – высшая точка) выявляет проблемы совершенствования человека (индивида, личности, субъекта деятельности, в том числе профессиональной) в качестве социально активного, деятельностного в своем стремлении к вершинным достижениям. Продуктивность рассмотрения теоретических и практических вопросов

акмеологии мы связываем с утверждением М.М. Бахтина: «вступление и сферу смыслов совершается только через ворота хронотопа» [1, с. 406]. Деятельность человека, тем более педагога, не наполняется смыслом без четких представлений о нем. Имея своим предметом сущностные характеристики профессионализма, в нашем случае педагогического, акмеология выявляет уровни достижения максимально возможного развития личности, в том числе как компетентного профессионала в конкретном социокультурном пространстве-времени – хронотопе (греч: chronos – время, topos – место). Используя это понятие М.М. Бахтина, мы подчеркиваем, во-первых, нераздельность пространства и времени, во-вторых, необходимость понимания существенного отличия современного хронотопа от предыдущих. В частности, акмеология педагогического профессионализма в целостностном и нераздельном современном мировом и российском пространстве-времени значительно отличается целеполаганием, содержанием, технологиями и результатами, пронизанными компетентностью педагога в деятельности и общении с теми, кого обучает на разных ступенях непрерывного образования – от дошкольного до послевузовского. Единое пространство-время обусловливает необходимость рассмотрения педагогического профессионализма в представлениях о потенциале своеобразного сочетания объекта, условий, содержания и технологий, ориентированных на качественный результат деятельности. В современном хронотопе вершины педагогического профессионализма связаны с освоением гуманистических, демократических идеалов, непосредственно проявляющихся в конкретной предметной деятельности педагога, его сознательном выборе ценностных ориентаций, мотивов, содержания, используемых способов и средств, соответствующих современной образовательной парадигме. При этом важна преемственность и взаимосвязь педагогики, андрагогики и акмеологии [3].

Не останавливаясь на этимологии слова «смысл» (в русском языке – «с мыслью»), понимая значимость контекста использования данного понятия, доверимся Д.А. Леонтьеву, который пишет: «Смысл (будь то смысл текстов, фрагментов мира, образов сознания, душевных явлений или действий) определяется, во-первых, через более широкий контекст и, во-вторых, через интенцию или энтелехию (целевую направленность, предназначение или направление движения)» [4, с. 26]. И предлагает рассматривать *контекстуальность и интенциональность* в качестве двух основополагающих атрибутов смысла, «инвариантных по отношению к конкретным его пониманиям, определениям и концепциям» [там же, курсив – М.Д].

Рассматривая профессионала-педагога как феномен акме в процессе развития личности, направленной на осознанное достижение высокого уровня, обнаруживаем многомерность характеристик процесса и результата в конкретный период поступательного движения от достигнутого к достигаемому. На этом пути последовательно, продуктивно и творчески реализуется потенциал личности, включая профессиональный (Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалев, А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина и др.). Несмотря на всю значимость, профессиональное в человеке частично, и зависит от его целостного представления о себе [4, с. 7].

Поскольку профессионализм является итогом, интегрирующим личностные и деятельностные продуктивные достижения, постольку акме профессионализма - это задание на всю жизнь. Его исполнение приводит к успешному результату во взаимодействии с обучаемыми как субъектами педагогического процесса. В этом состоит важнейшее отличие педагогического профессионализма от других видов. Этим же обусловлена и трудность прохождения последовательных этапов по ступеням профессионализма, их зависимость от реально возможных уровней акме педагога, достигаемых в «субъектно-субъектных» отношениях, т.е. во взаимодействии. Следовательно, речь может идти о комплексной компетентности, определяемой ценностно-смысловыми, потребностно-мотивационными, когнитивными, эмотивными, операционально-деятельностными, коммуникативными, морально-нравственными и рефлексивными показатели педагогического сотрудничества «учитель-ученик» (психолого-педагогической фасилитации, К. Роджерс).

Сказанное позволяет говорить об «изменяющейся личности в изменяющемся мире» (А.Г. Асмолов) и об индивидуальном смысле педагогических действий, раскрывающих личность педагога, придающего смысл миру и себе в нем. Педагогический профессионализм определяется как связь поведенческих смыслов со смыслом жизни, жизненными планами, стилем жизни, ее целью. Смысл жизни определяется решением фундаментальных для каждого человека проблем, одна из которых – профессиональное самоопределение. Так осуществляется выход за пределы обыденного сознания, приобретение собственного уникального стиля жизни и осуществления себя в профессии. Тогда утрата смысла жизни – *смыслоутрата* – становится общественной и индивидуальной проблемой (А. Адлер, К. Юнг; экзистенциальным вакуумом», «ноогенным неврозом», В.Франкл).

Подчеркнем, что поиск и нахождение смысла жизни педагогом, как и смысла своей профессии − вопрос призвания. Для этого надо довольно рано ставить вопрос о смысле своей жизни и смысла в ней профессии. Согласно В. Франклу, намечаются возможные пути, позволяющие осмыслить свою жизнь в категориях трех групп ценностей. Это: «созидательные ценности», «реализуются в продуктивных творческих действиях»; «ценности переживания», реализуются в переживаниях, «проявляются в нашей чувствительности к явлениям окружающего мира»; «ценности отношения» человека к «факторам, ограничивающим его жизнь» [6, с. 173−174]. Психолог, выживший в четырех фашистских концентрационных лагерях во время Второй мировой войны, пришел к выводу: «Именно реакция человека на ограничение его возможностей открывает для него принципиально новый тип ценностей, которые относятся к разряду высших ценностей. Таким образом, даже очевидно скудное существование – существование бедное в отношении и созидательных ценностей, и ценностей переживания, – все же оставляет человеку последнюю и в действительности высшую возможность реализации ценностей» [там же, с. 174].

Эти положения В. Франкла о трех группах ценностей, связанных с путями обретения смысла, открывают возможность их герменевтики. Например, Д.А. Леонтьев пишет: «Во-первых, с помощью того, что мы даем жизни (в смысле нашей творческой работы); во-вторых, с помощью того, что мы берем от мира (в смысле переживания ценностей) и, в-третьих, посредством позиции, которую мы занимаем по отношению к судьбе, которую мы не в состоянии изменить» [5, с. 38].

Сказанное требует поиска инструментария для отслеживания уровней профессионализма. Полагаем, что речь может идти, как минимум, о трех уровнях – *первоначальном, продвинутом и вершинном*. Движущей силой для достижения акме педагогического профессионализма является *рефлексивная культура*, позволяющая в адекватной самооценке педагога характеризовать не только достигнутый уровень профессионализма, но и возможную динамику перехода на другой. Стимулирует развитая рефлексия, организующая личностную и профессиональную культуру. В таком контексте встает вопрос об акмеологических детерминантах рефлексивного содержания педагогического профессионализма. К ним относим понимание социокультурной динамики и требований, предъявляемых педагогу современным обществом, государством и отдельной личностью. При их анализе и критическом отношении к себе как к личности и профессионалу

возможна трансформация ценностно-смыслового понимания деятельности и общения с обучаемыми. Рефлексивная культура позволяет осознавать и актуализировать личностный потенциал, критически относиться к имеющемуся профессиональному опыту и повышать готовность к творчеству. Практически речь идет о креативности педагога, его открытости к творческим решениям, которые повышают эффективность деятельности и общения. Это ставит акмеологическую проблему исследования факторов и условий реализации творческого потенциала педагогов в личностном и профессиональном развитии.

Список литературы

1. *Бахтин М. М.* Вопросы литературы и эстетики. Исследования разных лет / М. М. Бахтин. − Москва: Художественная литература, 1975. − 504 с.

2. *Деркач А. А*. Субъектные феномены: акмеологическую подход: монография / А. А. Деркач. − Москва: РАГС, 2010. − 345 с.

3. *Дудина М. Н.* Андрагогика и педагогика: проблемы преемственности и взаимосвязи / М. Н. Дудина, Т. Б. Загоруля. − Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. ун-та, 2008. – 244 с.

4. *Дудина М. Н.* Новая образовательная парадигма: проблемы содержания образования / М.Н. Дудина // Образование и наука. − 2010. − № 2. − С. 3−15.

5. *Леонтьев Д. А*. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / Д. А. Леонтьев − 2-е изд., испр. − Москва: изд-во «Смысл», 2003. − 487 с.

6. *Франкл В*. Человек в поисках смысла / В. Франкл. – Москва: Прогресс, 1990. – 368 с.

УДК 378.011.33:378.06:378.14

Т. Э. Дусь

T. E. Dus

ФГАОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», филиал в г.Омске

Branch of the Russian state vocational pedagogical university in Omsk

dus.te@mail.ru

МОНИТОРИНГ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ КАК СРЕДСТВО СОЗДАНИЯ АКМЕОЛОГИЧЕСКИ ОРИЕНТИРОВАННОЙ СИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ КАДРОВ

MONITORING THE EDUCATIONAL NEEDS OF STUDENTS AS A MEANS OF CREATING TRAINING SYSTEM ORIENTED TO SELF-REALIZATION

Аннотация: Автор знакомит с результатами мониторинга образовательных потребностей студентов. В статье обосновывается роль мониторинга как регулятора содержания и методики подготовки кадров.

Abstract. The author presents the results of monitoring the educational needs of students. The article explains the role of monitoring as a regulator of the content and methods of training system oriented to self-realization.