

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет»

Чупина В. А.

АКМЕОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

учебное пособие

Екатеринбург
РГППУ
2019

УДК 377.015.3(075)
ББК Ч440в04:Ю9я7-1

Чупина, Валентина Александровна

Ч-92 **Акмеология** профессионального образования: учебное пособие / В. А. Чупина. Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2019. 97 с.

Акмеология рассматривается как наука, изучающая условия и закономерности личностно-профессионального развития человека. Представлены акмеологические технологии преодоления затруднений и условия достижения вершин в личностно-профессиональном развитии.

Учебное пособие адресовано магистрантам, аспирантам, преподавателям университетов и колледжей, ориентированным на личностно-профессиональное развитие студентов и слушателей.

УДК 377.015.3(075)
ББК Ч440в04:Ю9я7-1

Рецензенты: член-корр. РАО, д-р психол. наук, проф. Э. Ф. Зеер (ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет»); д-р пед. наук, проф. М. Н. Дудина (ФГАОУ ВО «Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б. Н. Ельцина»).

ISBN 978-5-8295-0673-5

©

ФГАОУ ВО «Российский
государственный профессионально-
педагогический университет», 2019

Оглавление

Введение.....	4
Глава 1. Акмеология – наука о закономерностях личностно- профессионального развития человека.....	5
1.1. История развития акмеологии в России. Российские акмеологи- ческие школы.....	5
1.2. Научные направления акмеологических исследований.....	7
1.3. Роль развития способностей в личностно-профессиональном развитии.....	16
Вопросы и задания к главе 1.....	18
Список литературы к главе 1.....	19
Глава 2. Акмеология профессиональной деятельности.....	21
2.1. Акмеологическая культура личности.....	21
2.2. Акмеологический потенциал личностно-профессионального развития.....	24
2.3. Объективные и субъективные условия достижения акме.....	27
Вопросы и задания к главе 2.....	31
Список литературы к главе 2.....	36
Глава 3. Рефлексивные механизмы акмеологических достижений.....	40
3.1. Рефлексия в изучении личностно-профессионального развития...	40
3.2. Роль рефлексии в системе непрерывного образования.....	50
3.3. Рефлексивно-акмеологические технологии и их критерии.....	57
Вопросы и задания к главе 3.....	78
Список литературы к главе 3.....	79
Заключение.....	84
Приложение 1. Опросник для определения нравственной культуры пе- дагога (по А. С. Франц).....	86
Приложение 2. Опросник для определения целеполагания и готовно- сти к изменениям профессиональной культуры.....	89
Приложение 3. Определение стиля поведения в ситуации конфликта по методу Томаса-Килмана.....	90

Введение

Развитие образования неотъемлемо от исследования проблем развития личности, сознания, мышления и деятельности. Один из векторов его развития направлен на исследование условий достижения человеком наивысших результатов в деятельности, которые изучаются акмеологией.

Акмеология – наука, интегрирующая психолого-педагогическое знание и опирающаяся на исследования антропологии, физиологии, социологии, аксиологии и других человековедческих наук и дисциплин. Акмеология отвечает на запросы сегодняшнего дня, связанные с процессами глобализации и интернационализации, развитием высокотехнологичного производства, новыми требованиями к кадрам на рынке труда и помогает человеку найти новые возможности реализации потенциала в изменяющемся мире.

История акмеологии, берущая начало в Древней Греции, сказавшей первое слово о совершенстве человека, и продолженная в эпоху Возрождения, когда личность человека стала осознаваться как ценность, сформировалась в науку в учениях Н. А. Рыбникова, давшего определение акмеологии, Б. Г. Ананьева, определившего место акмеологии в системе наук о человеке, Н. В. Кузьминой, соединившей психолого-педагогическое знание в акмеологическое, А. А. Деркача, разработавшего проблему эффективности деятельности человека.

Акмеология как наука о зрелости и вершинных достижениях человека, основным предметом изучения считает процесс личностно-профессионального развития человека. В этой связи в поле ее зрения находятся вопросы одаренности, таланта и гениальности, рассматриваемые под углом развития способностей и акмеологического потенциала.

Акмеология определяется как наука о закономерностях и условиях достижения человеком вершин в личностно-профессиональном развитии, поэтому проблема условий достижения вершин является ключевой. Акмеология рассматривает как объективные условия достижения вершин, которые лежат вне деятельности человека, в которые он включен в силу обстоятельств и не имеет возможности повлиять на них, и субъективные условия, зависящие от его воли, способностей, позиции субъектности.

Основным механизмом достижения акме является рефлексия – форма мыслительной деятельности человека, направленной на анализ, критическую реконструкцию и поиск новой нормы своей деятельности. На ее основе построены технологии вершинных достижений.

Совокупность вершинных норм деятельности, формирование и развитие которых детерминировано комплексом личностно-профессиональных качеств, составляет акмеологическую культуру личности.

Глава 1. Акмеология – наука о закономерностях личностно-профессионального развития человека

1.1. История развития акмеологии в России. Российские акмеологические школы

Акмеология – молодая отрасль гуманитарного знания, интенсивностью своего развития отвечающая на актуальные вопросы модернизации нашего общества, изменения во взглядах на человека и его роль в обществе и государстве. Новые парадигмальные характеристики образования актуализируют и стимулируют развитие акмеологии, способствующей процессу интеграции наук о человеке.

Сущностные определения акмеологии в различных науках строятся на этимологическом значении слова. Слово «акмеология» восходит к древнегреческому «акме», происходящему, в свою очередь, от слова «axis» («острие») и означающему «высшая степень чего-либо, цвет, цветущая пора». «En akmu einal» (быть в акме) означает «быть в полном цвете, на высшей ступени развития». В словаре «Профессионально-педагогические понятия» акмеология определяется как наука о закономерностях и механизмах развития человека на ступени его зрелости, особенно при достижении им высшего уровня развития: акмеология (гр. Акме – высшая ступень, вершина; logos – слово, понятие, мысль, учение)» [17, с. 5]. Акмеология названа наукой о вершинах, «совокупностью наук, изучающих вершины в развитии отдельного человека и общности людей и условия их достижения» [3].

С своей периодизации развития акмеологии С. Д. Пожарский выделяет два основных периода в развитии акмеологии, которые условно делит на предысторию и историю [16].

Предыстория связана с предпосылками возникновения акмеологии и делится на два периода. Первый период – развитие представлений об акме в мифологии и философских концепциях от древности до начала XX века; второй период – развитие представлений об акме в трудах выдающихся русских ученых.

История акмеологии представляется автором периодизации четырьмя периодами: первый период – определение акмеологии Н. А. Рыбниковым; второй период – определение Б. Г. Ананьевым места акмеологии в системе наук о человеке; третий период – институционали-

зация и дифференциация акмеологического знания; четвертый период – интеграция и фундаментализация акмеологического знания.

Акмеология выросла из работ Б. Г. Ананьева в области человекознания и акмеологических идей педагогики Н. В. Кузьминой, открывших антропологические корни самосовершенствования, рефлексии и мудрости человека [4; 12]. А. А. Деркач основной акцент в развитии акмеологии сделал на разработку средств оптимизации и эффективности деятельности человека. Он отмечает человековедческий смысл акмеологии: «Так соединились два звена одного замысла – знание о человеке и его изменение – развитие... Отсюда возникла тенденция поисков прогресса не в совершенствовании социальных систем и их управления, не в бесконечном совершенствовании техники, а в согласовании социальных и технических систем с человеком на основе оптимизации их соотношения и оптимизации деятельности ее субъекта... Поэтому мы предполагаем, что законы акмеологии носят социально-антропологический характер. Превращение личности в новое – высшее качество субъекта изменяет способ стихийного функционирования системы. Именно в этом проявляется основной закон превращения психических процессов, способностей, свойств личности в средства «обеспечения» оптимального осуществления деятельности» [11, с. 150–151].

Во второй половине XX века в России сформировались две научные школы акмеологии. Санкт-Петербургская акмеологическая школа, возглавленная Н. В. Кузьминой, объединила Санкт-Петербургский институт психологии и акмеологии, педагогический университет им. Герцена, Смольный институт РАО, СПбГУ. Под руководством Н. В. Кузьминой работает академия акмеологии, осуществляющая психолого-педагогическое направление исследований в акмеологии, с периодическим научным изданием «Акмеология». Московская акмеологическая школа, бессменным руководителем которой является А. А. Деркач, ведет исследования в области управленческой деятельности и рамках РАНХ и ГС при Президенте Российской Федерации. А. А. Деркач возглавляет Международную академию акмеологических наук с периодическим научным изданием - журналом «Акмеология».

Достижением обеих научных акмеологических школ, работающих в тесном сотрудничестве, является утверждение научной специальности 19.00.13. – психология развития и акмеология, в рамках которой защищено более ста кандидатских и докторских диссертаций.

1.2. Научные направления акмеологических исследований

Акмеология – наука, возникшая на стыке естественных, общественных, гуманитарных и технических дисциплин, изучающая феноменологию, закономерности и механизмы развития человека на ступени его зрелости и особенно при достижении им наиболее высокого уровня в этом развитии [9; 18; 22].

Степень зрелости человека или так называемая вершина этой зрелости – акме – это многомерное состояние человека, которое охватывает значительный по времени и протяженности этап его жизни и всегда показывает насколько он состоялся как гражданин, как специалист – труженик в какой-то определенной области профессиональной деятельности, как личность. Вместе с тем акме никогда не является статичным образованием, а наоборот, отличается большей или меньшей вариативностью и изменчивостью на протяжении всего периода зрелости. В акмеологии зрелость не отождествляется со взрослостью, наоборот, эти категории разводятся. С акмеологической точки зрения зрелость личности – более масштабная категория, подразумевающая преимущественное развитие морально-нравственных качеств, гуманистической направленности личности, нормативности поведения и отношений. Зрелая личность отличается высокой ответственностью, заботой о других людях, социальной активностью, имеющей гуманистическую направленность, а не только высокими профессиональными достижениями и эффективной самореализацией [2; 19; 20].

Проблемы акмеологии соотносятся с ее предметом:

1. Познание в единстве индивидуальных, личностных и субъектно-деятельностных характеристик человека в ходе комплексных исследований.

2. Изучение и выяснение характеристик, которые должны сформироваться у человека в детстве, в годы отрочества, юности и молодости, чтобы во всех отношениях проявить себя на ступени зрелости.

3. Определение сходного и различного в зрелости у разных людей и определение у них своеобразия действия факторов, которые обуславливают индивидуальную картину зрелости.

4. Отслеживание механизмов и результатов воздействий макро и микросоциумов, природных условий на человека с целью разработки такой стратегии организации его жизни, реализация которой позволила бы ему оптимально, во всех отношениях проявить свои творческие способности в зрелом возрасте.

5. Научное освещение феноменологии “акме” у разных людей, прослеживание в действии факторов, которые определяют качественно-количественные характеристики “акме”.

6. Изучение труда профессионалов в разных областях деятельности с целью выделения общего, которое их объединяет и, таким образом, научно раскрывает содержание явления высокого профессионализма.

7. Разработка предельно технологичной стратегии и тактики организации и практического осуществления процесса перевода начинающего свою самостоятельную деятельность специалиста на все более высокие уровни профессионализма.

Выделим основные методологические принципы акмеологии:

– комплексность – комплексный подход в акмеологии нацелен на интеграцию разноуровневого знания о закономерностях и механизмах прогрессивного развития человека как индивида, субъекта деятельности, личности и индивидуальности;

– системность – отличается от комплексного, хотя тесно связан с ним. Основная идея системности заключается в изучении объекта как целого, но состоящего из разных взаимосвязанных элементов, упорядоченного и сложноорганизованного;

– детерминизм – определение внутренних условий, побуждающих к саморазвитию. Специфика принципа детерминизма в акмеологии проявляется в нескольких направлениях: как побудительные причины и детерминанты развития; как движущая сила развития; как процесс совершенствования личности; как социальная детерминация личности;

– развитие – это ориентация только на прогрессивное развитие, на самосовершенствование личности. При этом саморазвитие человека должно осуществляться в планах развития как индивида, субъекта деятельности, личности и индивидуальности;

– гуманизм – его применение в самом общем виде позволяет констатировать, что акмеологическое знание должно быть направлено, в первую очередь, на интересы человека, его прогрессивное личностное и профессиональное развитие.

Методы акмеологии соотносятся с общенаучными методами и соотносятся с основными психолого-педагогическими методами, такими как наблюдение, эксперимент, экспертные оценки, тестирование, беседа, самонаблюдение, самоотчет, опрос, интервьюирование, анкетирование, акмеограмма, биографический метод.

В ряду представленных методов особое значение имеет биографический метод как наиболее полно разворачивающий картину взросления человека и реализации условий для расцвета. Специфическими чертами биографического метода является его историзм, биографичность, реконструкция жизнедеятельности, фактологичность. Он является историческим по происхождению, так как мигрировал в психологию из исторических наук. Связь с ними прослеживается в таких его особенностях, как ретроспективность, опосредованность источниками, стремление к полноте реконструкции прошлого, близость к искусству. Психологическое биографирование заимствует некоторые конкретные приемы из источниковедения. Как в исторических науках, так и в психологической биографике, основной единицей анализа является событие.

Биографический метод относится к генетическим. В этом отношении он аналогичен экспериментальному лонгитюдному исследованию. В силу своей ретроспективности биографический метод отчасти может заменить лонгитюд, когда нет возможности изучать развитие непосредственно год за годом на длительном отрезке времени.

Факты жизненного пути, как правило, нельзя воспроизвести в лабораторных условиях – их можно только реконструировать, поэтому биографический метод, направленный на реальный процесс жизнедеятельности личности, отличается естественностью. Биограф, как и наблюдатель, не вмешивается в ход событий. Биографические факты могут рассматриваться в качестве жизненных показателей личностных структур. Биографический метод, оперирующий такими единицами, как события, поступки, обстоятельства, нацелен на открытие «закона» индивидуальности изучаемого человека, является синтетическим, а вместе с тем в значительной мере описательным.

Биографический метод освещает не только объективную сторону жизни, но и переживания во внутреннем мире, в котором тоже есть события. В своем монографическом варианте метод отличается интимностью, если можно так назвать эту особенность. Нередко воспоминания, письма, дневники носят характер исповеди, и тогда работают субъективные факторы – защитные механизмы, влияние мотивов, реакция на исследователя, искажения памяти. Здесь высок уровень субъективности, поэтому остра проблема валидности, надежности, точности биографического метода.

Преодолению субъективизма в биографических исследованиях служит комплексность процедуры, т.е. использование различных биографиче-

ских источников, конкретных методик. Полезно сопоставление биографических данных с нормами и типами, полученными статистически на больших выборках. Объективность биографического метода повышается, когда материалы обсуждаются в кругу специалистов [14].

Развитие акмеологии способствовало развитию психобиографического метода в акмебиографический. Значительную роль в этом сыграли исследования, проведенные в Санкт-Петербургской акмеологической школе. Если широко применяемый в научном исследовании и практической деятельности психобиографический метод направлен на изучение биографии конкретного человека, его потенциальных возможностей для дальнейшего продолжения оптимальной индивидуальной деятельности в соответствии с общественными потребностями, то примененный акмебиографический метод ориентирован не только на возможности, но и на высший результат. Он опирается на уточненное понимание акме как триединства категорий: состояние-свойство-гармония. Отличительными особенностями данного метода являются следующие свойства:

1. Целостность восприятия личности в течение всей жизни.
2. Рассматриваются только вершинные акмедостижения, как ориентиры совершенствования.
3. Сам акмерезультат является основанием для его анализа и применения в будущем, как положительного образа.
4. Выделяются характерные свойства, влияющие на становление личности.
5. Метод основывается на достижении акмевершин настоящего и прогнозе возможного достижения в будущем.

С. Д. Пожарский отмечает, что предпосылки развития акмеологического знания традиционно рассматриваются на базе развития психологии и в развитии содержания психологической мысли России в XVIII в. можно отметить три характерных черты:

- во-первых, это ориентированность на практику, будь то задачи воспитания, образования или развития промышленности;
- во-вторых, это наличие оппозиции между естественнонаучным знанием и метафизическим;
- в-третьих, это стремление к объективности в научных исследованиях, недопущение влияния государства или церкви на интерпретацию полученных результатов [16].

Характеризуя биографический метод, можно сослаться на мысль Б. Г. Ананьева о том, что «...великие традиции всей передовой русской науки – материалистические, демократические и гуманистические определили пути и успехи русской научной психологии...». «На основе достижений конкретных выдающихся ученых России XVIII – XIX века, – отмечает Б. Г. Ананьев, – можно ... распознать те следы идей, в которых содержится шаг вперед» [4]. Из сказанного следует, что в многообразии достигнутых акмерезультатов великих деятелей заключается возможность по-новому осмыслить сущность вершинного подхода во всей совокупности научного знания. В то же время исторически сложившееся понятие акме подчеркивает личностные вершинные результаты каждого как закономерность развития, когда высший результат (акме) настоящего становится основанием для движения в будущее. Необходимость более внимательного изучения драгоценных частиц реализованного в опыте ученого акме связана с дальнейшим осмысливанием, логическим обоснованием, выявлением закономерностей, а главное - с внедрением установленных результатов в процесс образования как высшего духовного продукта деятельности [12].

Развитие идей в XVIII веке в отечественной психологии связано с творчеством множества русских философов, педагогов, этнографов, юристов, медиков, физиологов. Среди них необходимо выделить М. В. Ломоносова, заложившего основы материалистической философии и выступавшего популяризатором науки и образования, А. Н. Радищева, рассматривавшего проблемы развития психики, а также область изучения мышления человека на базе православных идей.

Можно сказать, что психологическое знание в России в XVIII веке представляло собой развернутую систему воззрений по самым существенным проблемам в познании психики. Анализируя исторические этапы передовой русской науки, важно отметить, что психология в решении основных психологических проблем обязана многим российским ученым: «... Не только великий корифей русской физиологии, непосредственно разрабатывавший психофизиологические проблемы, И. П. Павлов, не только невропатолог и психиатр Бехтерев и анатом Лесгафт, но и биологи Тимирязев и Северцев, химик и физик Менделеев, лингвист Потебня, педагог Ушинский в той или иной степени принимали участие в борьбе за научное понимание психологии...» – писал Б. Г. Ананьев [4, с. 68].

Попытка проанализировать с точки зрения акмеологического подхода деятельность выдающихся ученых России отчасти опирается на один из

ведущих способов изучения личности через субъективное восприятие исследователем индивида на основе анализа его личных впечатлений, изложенных им в ходе беседы или в документах (автобиографиях, дневниках, письмах и т.д.). Он позволяет на примере конкретного человека получить значимую информацию об определенных социально-исторических этапах развития общества и понять индивидуально-типические черты человека, жившего и творившего в это время.

Отдельным направлением науки акмеологии являются исследования смежных с ней проблем. В Санкт-Петербургской акмеологической школе предпринята попытка обосновать условия и закономерности поведения человека в критических, катастрофических ситуациях, затрудняющих достижение «акме», и выделить отрасль акмеологии – катабологию, изучающую закономерности низинного развития человека (кате (греч. – κατώ) – низ, низина, дно). С. Д. Пожарский определил три направления (понимания) катабологии [16]:

– первый – (греческий), определение низины по-гречески как катω – символ впадины (греч. – κατάθλιψη – каталипсе), фиксирующей нижний предел развития. В процессуальном аспекте кате отражает движение к разрушению (греч. – катастроφε – катастрофе), сменяющегося новым восхождением.

– второй – (латинский) когда низина приобретает значение основания – (лат. – imum – дно, нижняя часть, основание), а в процессуальном плане не только как уничтожение (лат. – interitum), но и как расслабление, нахождение выхода (лат. – exitum). В символическом смысле – это угасание, увядание, но вместе с тем и сохранение потенциала новой жизни (лат. – semen – семя).

– третий – (современный), осмысление единства вершины и низины как предельного достижения и одновременно основания для движения к новым результатам – фундамент (лат. – fundo). На этом этапе «кате» рассматривается относительно временной перспективы, в которой преодолевается противоположность акме и кате.

Важным направлением исследований в акмеологии (типологии и структуры личности, характера, природных особенностей, направленности) является изучение изменений, происходящих с личностью под влиянием различных условий и факторов. Ядром этого направления считается процесс развития личности, который наиболее интенсивно происходит в деятельности, общении, в различного рода отношениях. Как известно,

процесс развития сопровождается двумя факторами: биологическим, построенным на природной обусловленности личности, и социальным, приводящим к социализации личности.

Роль природного фактора часто считается важнее социального, а генетически обусловленные факторы оказываются более значимыми в регуляции поведения и деятельности человека. Подобной точки зрения придерживались многие ученые, в том числе и А. Маслоу, утверждавший, что «суть развития человека заключается в стремлении реализовать в процессе жизнедеятельности свой врожденный потенциал» [15, с. 29].

Акмеологический подход вносит дискуссионность в понимание значимости обоих факторов. Многие акмеологические исследования показывают, что «приоритет социального отчетливо доминирует в исследованиях сущности личности и ее развития» [11, с. 156]. А. А. Деркач приводит определение развития личности как процесса формирования социального качества индивида в результате его социализации и воспитания. В такой трактовке процесс развития представляет собой непрерывное вхождение человека в новую среду, ее освоение и самореализацию в ней и соответствует фазам адаптации, индивидуализации и интеграции.

Решающую роль в развитии личности играет ее деятельность, в основном, профессиональная. Под личностно-профессиональным развитием понимается процесс «формирования личности, ориентированной на высокие профессиональные достижения и ее профессионализм, осуществляемый в саморазвитии, профессиональной деятельности и профессиональных взаимодействиях» [11, с. 279]. Таким образом, в общей проблематике развития личности особое место принадлежит личностно-профессиональному развитию.

Для процесса личностно-профессионального развития характерны две взаимодополняющие тенденции: с одной стороны, особенности личности влияют на качество процесса и результативность деятельности, с другой – само формирование личности в значительной степени происходит под влиянием профессиональной деятельности. Обе тенденции исследуются по нескольким направлениям.

Представители первого направления (С. Г. Гелперштейн, М. А. Рыбаков, К. К. Платонов) рассматривают такие понятия, как профессиональное самоопределение, пригодность, профотбор, профессиональная квалификация. Практическое содержание данного направления исследования заключается в создании профессиографии, ее методов и форм.

В рамках второго направления изучаются индивидуально-психологические особенности и свойства личности в различных видах профессиональной деятельности. Создана концепция формирования и развития профессионально важных качеств специалиста. Наиболее полно проблема отражена в работах Э. Ф. Зеера, В. Д. Шадрикова.

Третье направление представлено разработками психологических основ мастерства. Основным содержанием данного направления являются условия и факторы профессионального самосовершенствования, рост профессиональной компетентности, профессиональных умений и навыков (Г. Г. Голубев, Е. А. Климов, А. К. Маркова, К. К. Платонов).

Четвертое направление связано с изучением акмеологических закономерностей и детерминант развития профессионализма и определением законов, определяющих развитие зрелой личности (А. А. Бодалев, Н. В. Кузьмина, А. А. Реан).

К настоящему времени акмеологией, наукой о закономерностях достижения человеком вершин в своем развитии, выявлены четкие, закономерные связи между личностным и профессиональным развитием. Характер и содержание этих закономерностей позволили обобщить их в законы [6].

Один из законов личностно-профессионального развития заключается в том, что деятельность людей, обладающая сходными признаками, способствует формированию у них сходных черт личности. Это значит, что любая профессия определенным образом влияет на направленность личности и психические функции, на систему отношений личности и ее образ жизни, а сходство условий и специфика труда отражаются на установках людей, их поведении и интересах.

Следующий закон, названный «законом личностно-профессионального развития и умножения личностного потенциала», указывает на связь образа Я личности, ее направленности, ее профессиональной культуры и характера, интенсивность процесса достижения вершин мастерства [11, с. 161]. В рамках этого закона установлены следующие виды закономерностей:

1. В процессе личностно-профессионального развития изменяются диалектические связи: на первый план выходят преобразования качеств личности: личность все больше овладевает опытом, но при этом становится более самостоятельной и автономной. В результате изменяется и образ Я личности. Механизмами формирования адекватного образа при этом вы-

ступают проявление личностной мобильности, состоящей из психологической компетентности, позитивного мировосприятия, социальной адаптированности, стремления к профессиональному мастерству. По мнению К. А. Абульхановой-Славской, это обеспечивает успех профессиональной карьеры, социальную защищенность в условиях современной экономики [1; 7].

2. Эффективное изменение направленности личности (расширение круга интересов, изменение потребностей, возрастание потребностей в саморазвитии, развитие личностно-деловых качеств, профессионально-важных качеств) увеличивает личностный потенциал и способствует эффективному профессиональному росту. При этом выявлена группа условий, снижающих темпы профессионального развития: обусловленные природой ограничения, нечеткость целей и мотивов достижения, негативный морально-психологический климат в коллективе и др.

3. Интенсивному профессиональному развитию способствует психологическая культура профессионала, ее аксиологический, социальный, психологический, когнитивный, собственно профессиональный компоненты. Кроме этого, важны компоненты, организующие деятельность профессионала: диагностический, целеполагающий, моделирующий, интерпретирующий, регулирующий. Наличие связи между личностными и функциональными компонентами обуславливает ценностно-смысловые аспекты развития. В основе развития психологической культуры лежат такие личностные особенности, как ответственность и рефлексия, являющиеся основными детерминантами профессионального развития.

Не менее важным акмеологическим законом является «закон самовыражения личности в профессии» [11, с. 165]. Профессиональная деятельность дает возможность личности раскрыться наиболее полно, поскольку именно в ней человек стремится реализовать свои качества, индивидуальность. Способом такого проявления личности являются профессиональное самоопределение, самовыражение и самоутверждение. Идея саморазвития и самореализации является значимой для многих современных концепций о человеке (А. В. Брушлинский, В. П. Зинченко, А. Маслоу, К. Роджерс, Э. Фромм). Под профессиональным самоопределением понимается процесс наиболее полной реализации человеком своих способностей и возможностей, поэтому способности были и остаются главными структурными компонентами профессионального самоопределения. Роль самоопределения как ведущей функции личности подчеркивает

Б. С. Братусь: «Личность – это прежде всего персонализированная, самоопределившаяся самость среди других, для других и тем самым – для себя» [8, с. 9]. Процессы самоопределения, самовыражения, самореализации охватывают практически всю жизнь человека, способствуя развитию личности на разных этапах ее развития.

1.3. Роль развития способностей в личностно-профессиональном развитии

Описанные выше законы и механизмы их реализации способствуют личностному профессиональному развитию, однако возникает вопрос: можно ли сделать этот процесс более интенсивным, эффективным и соответствующим запросам времени?

Чтобы ответить на этот вопрос, следует обратиться к понятиям непрерывности процесса профессионально-личностного развития, его опережающего характера, соответствующего и даже предвосхищающего вызовы времени. В рамках этих понятий необходимо выделить доминирующие стратегии в овладении человеком наиболее эффективными приемами развития. К ним относятся развитие способностей (из всего спектра в исследованиях больший акцент делается на коммуникативный, когнитивные и рефлексивные способности) (К. А. Абульханова-Славская, В. Г. Асеев, Г. И. Марасанов, С. Б. Наседкин, И. Н. Никитин).

В истории отечественной психологии проблема способностей рассматривалась неоднократно (Б. Г. Ананьев, Э. А. Голубева, В. Н. Дружинин, В. А. Крутецкий, В. С. Мерлин, В. Н. Мясищев, Б. М. Теплов, С. Л. Рубинштейн, В. Д. Шадриков). При этом можно выделить в качестве основополагающей теорию развития способностей Б. М. Теплова, исследовавшего проблему общих и специальных способностей и одаренности [21]. Способности рассматривались им именно в плане индивидуально-психологических различий: дифференциальный момент он ввел в само определение понятия в виде трех основных признаков. Б. М. Теплов понимал под способностями индивидуально-психологические особенности, отличающие одного человека от другого, имеющие отношение к успешности выполнения одной или многих деятельности и обеспечивающие легкость и быстроту приобретения знаний и навыков. Его исследования направлены на выявление различий между людьми по способностям. При этом ученый меньше всего был склонен видеть в способностях и одаренности привилегию немногих, исключительных личностей. Для него было несомненно, что у каждого могут быть раз-

виты «все общественно необходимые свойства», но что эти свойства отнюдь не будут одинаковыми. Он подчеркивал, что особенно важно учитывать «качественные различия», понимаемые как своеобразие способностей, в отличие от «количественных различий», означающих степень, уровень способностей. Б. М. Теплов выступал против ранжирования людей по способностям, придавая первостепенное значение индивидуально-типическому своеобразию способностей.

Б. М. Теплов раскрывал сложную, опосредованную зависимость развития способностей от природных задатков. Он подчеркивал, что способности человека формируются в деятельности в соответствии со специальными психологическими закономерностями. Им была экспериментально обнаружена возможность изменения, развития основных сенсорных качеств, имеющих ближайшее отношение к музыкальным способностям. Обобщая материалы исследования, он пришел к общему выводу: не бывает способностей, которые не развивались бы в процессе воспитания и обучения.

Для многих последующих работ по психологии способностей отправными стали следующие положения, выдвинутые Б. М. Тепловым:

- способности могут быть выявлены на основе анализа особенностей деятельности;
- успешность деятельности зависит от комплекса способностей;
- возможна компенсация одних способностей другими в широких пределах.

Б. М. Теплов исходил из убеждения, что подход к индивидуально-психологическим особенностям со стороны их физиологической основы не только желателен, но и необходим для подлинно научного понимания психологических различий между людьми. Он считал, что на этом пути удастся приблизиться к изучению природных задатков, составляющих предпосылки индивидуальных различий по способностям.

Данный подход получил свою дальнейшее развитие в работах по дифференциальной психологии (Э. А. Голубева, Е. А. Климов, В. С. Мерлин и др.).

Второй подход, связанный с рассмотрением способностей, в первую очередь как родовых качеств человека, основан на теории Л. С. Выготского и также имеет свою историю и продолжение в современных исследованиях [10]. Понятием «способность» Л. С. Выготский обозначал фактически отдельные, но находящиеся в неразрывной взаимосвязи высшие психические функции. По его мнению, «...психологическое пред-

ставление о работе человека, как составленной из многих отдельных способностей, не выдерживает строгой критики. Каждая наша «способность» работает на самом деле в таком сложном целом, что взятая сама по себе, она не дает и приблизительного представления о настоящих возможностях ее действия» [10, с. 401]. Л. С. Выготский задает три характеристики способностей:

- понимание способностей как существующих в культуре способов взаимодействия с действительностью;
- развитие способностей рассматривается как подчиненное закономерностям целостного развития сознания и анализируется в контексте этого целого;
- развитие способностей характеризуется через освоение человеком определенных достижений культуры.

Эти положения заключают в себе две наиболее традиционные и широко дискутируемые проблемы психологии способностей. Прежде всего, положение о целостности организации различных способностей ставит вопрос об универсальных механизмах подобного интегративного образования, механизмах развития и функционирования способностей. Положение о роли освоения культуры в развитии способностей с неизбежностью ставит вопрос о механизме освоения культуры.

Законы развития способностей и их использования в развитии личности для достижения ей акмеологических результатов неразрывно связаны с рефлексивными механизмами, сопровождающими эти процессы.

Вопросы и задания к главе 1

1. Охарактеризуйте основные этапы развития акмеологии как науки. Какие акмеологические школы существуют в России?
2. Охарактеризуйте научный аппарат акмеологии.
3. На основе работ Н. И. Кузьминой «М. В. Ломоносов – создатель фундаментального образования в России» и «Учитель А. П. Киселев – субъект разрешения противоречия между трудностью и значимостью математического образования в общем развитии человека» [12] проанализируйте методику применения акмебиографического метода.
4. Назовите научные направления изучения личностно-профессионального развития человека. Какое из направлений Вы считаете наиболее продуктивным?
5. Какую роль играют способности в личностно-профессиональном развитии?

Список литературы к главе 1

1. *Абульханова, К. А.* Сознание как жизненная способность личности / К. А. Альбуханова. Текст: непосредственный // Психологический журнал. 2009. Т. 30. № 1. С. 32–43.
2. *Акмеология: методические и методологические проблемы* / под ред. Н. В. Кузьминой, А. М. Зимичева. Санкт-Петербург: Изд-во СПб. Акмеол. акад., 2006. Вып. 5. 316 с. Текст: непосредственный.
3. *Акмеология: учебник* / под. общ. ред. А. А. Деркача. Москва: Изд-во РАГС, 2005. 650 с. Текст: непосредственный.
4. *Ананьев, Б. Г.* О проблемах современного человекознания / Б. Г. Ананьев. Москва: Наука, 1977. 379 с. Текст: непосредственный.
5. *Анисимов, О. С.* Акмеология и методология. Проблемы психотехники и мыслетехники / О. С. Анисимов. Москва: Изд-во РАГС, 1998. 772 с. Текст: непосредственный.
6. *Анисимов, О. С.* Основы общей и управленческой акмеологии: учебное пособие / О. С. Анисимов, А. А. Деркач. Москва: РАГС, 1995. 534 с. Текст: непосредственный.
7. *Бодалев, А. А.* Вершина в развитии взрослого человека. Характеристики и условия достижения / А. А. Бодалев. Москва: Флинта; Наука, 1998. 165 с. Текст: непосредственный
8. *Братусь, Б. С.* К проблеме человека в психологии / Б. С. Братусь. Текст: непосредственный // Вопросы психологии. 1997. № 5. С. 3–20.
9. *Буева, Л. П.* Кризис образования и проблемы философии образования: философия, культура и образование / Л. П. Буева. Текст: непосредственный // Вопросы философии. 1999. № 3. С. 12–19.
10. *Выготский, Л. С.* Собрание сочинений: в 6 т. / Гл. ред. А. В. Запорожец. Москва: Педагогика, 1982–1984. Т. 4 : Детская психология / Под. ред. Д. Б. Эльконина, 1984. 433 с. Текст: непосредственный.
11. *Деркач, А. А.* Методолого-прикладные основы акмеологических исследований / А. А. Деркач. Москва: РАГС, 1999. 392 с. Текст: непосредственный.
12. *Кузьмина, Н. В.* Акмеологическая теория фундаментального образования / Н. В. Кузьмина. Санкт-Петербург: Центр стратегических исследований, 2012. 382 с. Текст: непосредственный.
13. *Кузьмина, Н. В.* Формирование педагогических способностей / Н. В. Кузьмина. Ленинград: ЛГУ, 1967. 86 с. Текст: непосредственный.

14. *Логинова, Н. А.* Психобиографический метод исследования и коррекции личности: диссертация кандидата психологических наук / Наталья Анатольевна Логинова. Ленинград, 1983. 113 с. Текст: непосредственный.

15. *Маслоу, А.* На подступах к психологии бытия / Пер. О. Чистякова; под ред. В. Данченко. URL: http://www.bimbad.ru/docs/maslow_toward_a_psychology_of_being.pdf. Текст: электронный

16. *Пожарский, С. Д.* Акмеология – философия успеха / С. Д. Пожарский. Санкт-Петербург: Изд-во СПб. Акмеол. акад., 2010. 305 с. Текст: непосредственный.

17. *Профессионально-педагогические* понятия: словарь / сост. Г. М. Романцев, В. А. Федоров, И. В. Осипова, О. В. Тарасюк; под ред. Г. М. Романцева. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф-пед. ун-та, 2005. 456 с. Текст: непосредственный.

18. *Семенов, И. Н.* Рефлексивное взаимодействие научных школ в психологии / И. Н. Семенов, С. Ю. Степанов. Текст: непосредственный // Методологические концепции и школы в СССР. Новосибирск: Изд-во Новосиб. гос. ун-та, 1992. С. 11–28.

19. *Степанов, С. Ю.* Акмеологические парадоксы / С. Ю. Степанов. Текст: непосредственный // Акмеология. 1997. № 1. С. 11–17.

20. *Степанова, Е. И.* Психология взрослых – основа акмеологии / Е. И. Степанова. Санкт-Петербург: Изд-во ин-та образ. взр. РАО, 1995. 168 с. Текст: непосредственный.

21. *Теплов, Б. М.* Психология музыкальных способностей // Избранные труды: в 2 т. Москва: Педагогика, 1985. Т. 1. 359 с. Текст: непосредственный.

22. *Философия, культура и образование* (материалы «круглого стола») // Вопросы философии. 1999. № 3. С. 3–54. Текст: непосредственный.

Глава 2. Акмеология в профессиональной деятельности

2.1. Акмеологическая культура личности

Эффективность саморазвития и самореализации личности, выраженная в высоких достижениях, обусловлена уровнем ее акмеологической культуры. Высокий уровень акмеологической культуры способствует тому, что развитие становится жизненной ценностью человека, приводит к постановке задач, способствующих всестороннему развитию личности, выработке сбалансированной жизненной стратегии, формированию адекватной самооценки, высокой способности к творчеству, большому интересу ко всему новому.

Под акмеологической культурой мы понимаем совокупность вершинных норм деятельности, формирование и развитие которых детерминировано комплексом личностно-профессиональных качеств человека [29].

Совокупность вершинных достижений в профессии основана, во-первых, на реализации компетенций как способности применить знания, умения, опыт деятельности и необходимые личностно-профессиональные качества для успешного решения задач, в том числе, и профессиональных. Поэтому достижение акме во многом обуславливается компетентностью, которая является ядром акмеологической культуры. Заметим, что в настоящее время, когда размываются границы между профессиями, для достижения вершин важно обладать не просто набором компетенций в определенном виде деятельности, ведущей к узкой специализации в профессии, а фундаментальной базой компетенций. Кроме этого, во многих сферах деятельности условием акме является обладание двойными или даже тройными системами компетенций. Так, в управленческой деятельности, к примеру, эффективна модель «двойных» компетенций, построенная на интеграции компетенций в управленческой деятельности и в собственно предметной деятельности, связанной с конкретной областью управления: транспорт, финансы, строительство, медицина, управление и т.д. В педагогической деятельности всегда было важно не только владеть знаниями в области определенной науки, но, в первую очередь, иметь инструментальные педагогические компетенции [29].

При реализации компетенций в области профессиональной деятельности важны условия, способствующие достижению акме. К таковым отнесем субъективные условия, предполагающие интеграцию жизненного, социального, профессионального опыта при решении профессиональных задач; субъектную позицию в собственной профессиональной деятельно-

сти; принятие своей профессиональной проблемы как лично значимой. Высокие достижения невозможны без опоры на эффективный опыт своей прошлой деятельности, без учета временных, пространственных, бытовых, социальных факторов в достижении профессиональной цели. К субъективным условиям следует также отнести развитие профессиональной мотивации, не связанной с материальными ресурсами или демонстративными мотивами, а усиление мотивации, связанной с самореализацией и направленной на рационализацию процесса достижения профессионально значимой цели и развитие творчества. Технологическая готовность к включению в инновационную деятельность и непрерывное профессиональное развитие, в процессе которого совершенствуются имеющиеся компетенции, являются важнейшими субъективными условиями вершинных достижений [29].

Уровень акмеологических достижений во многом зависит от того, как складывается взаимодействие человека с окружающими, в каких условиях менеджмента он работает, какова корпоративная культура предприятия или организации и вытекающая из нее организационная культура. Здесь субъективные условия представлены стремлением человека к самореализации, самостоятельности, к самоуправлению, а также способностью к коллективной мыслительности, развитыми коммуникативными способностями, особенно важными для профессиональных сфер, в которых предполагается использовать проектные формы деятельности и в которых результат зависит от усилий команды.

Акмеологическая культура представлена ее духовно-нравственной составляющей, которая определяет то, как человек выстраивает свои отношения с окружающими. В этом случае залогом успеха становится комфортная среда с конструктивными отношениями, готовность к кооперации, к вовлечению в творческую деятельность своих коллег, ассертивность как способность преодолеть временную неудачу и сформировать уверенность в достижении цели. Включение в процесс профессиональной деятельности личностных функций: бытийности, автономности, ответственности, самостоятельности, рефлексивности – оказывает существенное влияние на процесс достижения акме, поскольку личностное развитие определяет и профессиональное, и социальное.

Влияют на вершинные достижения и условия, носящие характер субъективно-объективных. Они представлены комплексом и сочетанием индивидуальных особенностей человека: состояние физического здоровья,

генетически унаследованные черты, психофизиологические особенности, личностное своеобразие [7; 17].

В ряде работ по акмеологии исследователями выделяются специальные акме-условия, использование которых может привести к достижению вершины. Во-первых, это акмеологические обстоятельства-события, которые могут стать толчком к кульминациям, к «пикам» в профессиональном развитии и использование которых зависит от активности и независимости личности, ее уверенности в себе. Во-вторых, человек должен быть готов к выбору, уметь пользоваться свободой выбора и отвечать за него, предъявлять свои ценностные установки и аргументировать их. И наконец, сочетание таких внешних условий, как благоприятная среда профессиональной деятельности для раскрытия творческих способностей, события, дающие толчок к активности, к профессиональному развитию и наличие «судьбоносного лобби» (термин Н. Макиавелли) всегда определяли успешность в профессиональной деятельности [8; 17].

Акмеологическая культура личности опосредована рефлексией – сложным интегративным качеством человека, обусловленным его индивидуальными психофизиологическими и личностными особенностями, способностями и знаниями. Суть рефлексии заключается в осмыслении, переосмыслении и преобразовании субъектом содержания сознания и форм своего опыта, отражающих событийность человеческой жизни, напряженность проблемно-конфликтных ситуаций и порождающих действенное отношение личности к собственному поведению, общению и деятельности [13; 16].

Высокий уровень акмеологической культуры способствует тому, что развитие становится жизненной ценностью человека, приводит к постановке задач, способствующих всестороннему развитию личности, выработке сбалансированной жизненной стратегии, формированию адекватной самооценки, высокой способности к творчеству, большому интересу ко всему новому.

Формирование акмеологической культуры личности в условиях кризисов, нестабильности и интенсивного социально-экономического развития следует признать стратегической целью любой системы образования, работающей на опережение, а создание условий для формирования акмеологической культуры – его первостепенной задачей.

2.2. Акмеологический потенциал личностно-профессионального развития

Развитие личности профессионала и его достижения во многом определяются наличием внутренних ресурсов, резервов и своеобразного «запаса», необходимых человеку для соответствия требованиям профессии, преодоления жизненных трудностей и достижений во всех сферах жизни. Их недостаточность может привести к психологическим и даже соматическим проблемам, поскольку несмотря на высокую концентрацию усилий, результативность и успешность человека в профессиональной и иных сферах будет снижаться.

Данная проблематика описана в научных исследованиях, опирающихся на понятие потенциала. О потенциалах человеческого развития писал Б. Г. Ананьев, Н. В. Кузьмина; рефлексивный потенциал глубоко исследован в работах О. С. Анисимова, А. А. Деркача, И. Н. Семёнова; творческий потенциал взрослого человека и способы его развития изучены и представлены в исследованиях И. В. Байера, Н. В. Васиной, С. Н. Маслова, С. Ю. Степанова, В. Н. Толмачёва и др. [6; 7; 14]. Учение о потенциале человека основоположника акмеологии Б. Г. Ананьева нашло продолжение в работах его учеников и последователей. Акмеология активно исследует рефлексивно-инновационный и творческий потенциал взрослого человека и способы его развития (Н. В. Васина, А. А. Деркач, В. Г. Зазыкин, С. Н. Маслов, И. Н. Семёнов, С. Ю. Степанов), разрабатываются тесно связанные с понятием потенциала технологии саморегуляции, повышающие работоспособность и эффективность деятельности (О. И. Жданов), изучаются аутопсихологическая компетентность (Л. А. Степнова) и психическая устойчивость (М. Ф. Секач) [11; 15; 16; 20; 28]. Особый интерес в логике нашей работы представляют работы В. Н. Маркова и его методики оценки личностно-профессионального потенциала [18; 19].

В данных акмеологических исследованиях потенциал личности рассматривается как совокупность индивидуальных достижений в социуме и под его влиянием (внешний аспект) и как знания и умения, приобретённые личностью в ходе реализации своих способностей и возможностей (внутренний аспект).

Достижения личности выступают в качестве объективных «следов» реализации её потенциала, а сам процесс реализации потенциала личности и, соответственно, её достижения определяются не только внутренними предпосылками, в виде системы способностей личности, но и регулятора-

ми, учитывающими социальные потребности и ожидания. Такие регуляторы могут быть внешними по отношению к личности (нормы, принятые в обществе, влияющие на ценности и мотивацию), но могут быть и внутренними, связанными со способностями. Отсюда вытекает различие между «потенциалом» и «способностью», состоящее в том, что потенциал личности во многом обусловлен особенностями её мотивации [10; 24; 25].

Исследование понятия потенциала позволяет определить предпосылки человеческой активности и деятельности и такие ситуации, когда у человека имеются способности, но он не желает их использовать, или, наоборот, имеется желание достичь высот, но отсутствуют способности.

Использование понятия потенциал способствует также пониманию личностных предпосылок успешности деятельности. При этом деятельность можно рассматривать как процесс реализации потенциала. Принципиальное различие между понятиями потенциала и деятельности состоит в том, что потенциал описывает качественный аспект личности, а деятельность – процедурный аспект. Иными словами, потенциал позволяет понять, какими должны быть качества личности для успешного функционирования, а деятельность описывает то, как личность должна действовать для достижения соответствующего результата.

Ресурсный подход к потенциалу лежит в основе одного из направлений определения трудового потенциала, согласно которому потенциал может рассматриваться как ресурс, находящийся в распоряжении личности. В то же время важно подчеркнуть, что потенциал личности не эквивалентен просто совокупности её ресурсов, поскольку с потенциалом ассоциируются не просто отдельные ресурсы, находящиеся в распоряжении личности, а их полная система.

В. Н. Марков определил потенциал как «самоуправляемую систему возобновляемых внутренних ресурсов человека, которые проявляются в деятельности, направленной на получение социально значимых результатов» [18, с. 55]. Из этого определения следует, что потенциал человека является ресурсно-энергетическим показателем и в связи с этим имеет численную оценку величины; он не является раз и навсегда заданным, а постоянно возобновляется в ходе жизнедеятельности человека; потенциал человека реализуется во взаимоотношениях с окружающим миром, является саморазвивающейся и самоуправляемой системой, определяется внутренними ресурсами [18].

Для реализации себя в профессии человек расходует только некоторую часть своего потенциала (биологического, психического и личностного), остальное используется на семью, общение, хобби и др., поэтому в потенциале личности выделяется особая разновидность личностного потенциала - личностно-профессиональный. Личностно-профессиональный потенциал можно определить как потенциал, в структуре которого особенно подробно выделена сфера профессиональной деятельности.

Чем больше возможности личности соответствуют требованиям профессии (которые являются объективными, общественно необходимыми), тем выше возможные профессиональные достижения личности. В традиционном индустриальном обществе культивировался подход к максимальной реализации профессионально-личностного потенциала в виде лозунга, что «каждый должен быть профессионалом», призванный обеспечить максимальную производительность труда. Однако при этом реализация профессионального потенциала могла быть незначительной, что тормозило развитие личности и порождало отчуждение личности от её труда, сопровождавшееся негативной эмоциональной реакцией. С точки зрения типологии уровней профессионализма, предложенной А. К. Марковой, в подобной ситуации работник «достигает уровня профессионализма, связанного с усвоением и успешным воспроизводством норм и приёмов профессии, однако не суперпрофессионализма» [20, с. 123].

Важнейшей личностной задачей специалиста является поддержание оптимального баланса между стремлением к своему развитию как личности и внешними требованиями профессиональной деятельности. В современных условиях достижение такого баланса существенно осложняется в условиях динамизма развития самих профессий, сопровождающегося постоянным изменением профессиональных требований к специалисту. Поэтому стремление человека к личностному развитию постепенно перемещается из области индивидуальных потребностей личности в сферу важнейших социальных требований к ней.

Акмеологические исследования личностно-профессионального потенциала позволяют выделить следующие положения: личностно-профессиональный потенциал представляет собой систему внутренних ресурсов человека, которые проявляются в деятельности, направленной на получение социально значимых результатов в профессиональной сфере, а сами достижения выступают как объективные «следы» реализации потенциала; потенциал человека является ресурсно-энергетическим показателем и

поэтому может иметь численную оценку его величины; для взрослого человека его потенциал – величина достаточно устойчивая в своих границах, поэтому реализация его в одних направлениях (например, связанных с профессиональной деятельностью) может происходить за счёт других сфер (образование, семья, увлечения), а сама структура потенциала обладает свойством текучести и распределяется в направлениях, востребованных внешними условиями. Эти положения дают возможность проведения акмеологической оценки личностно-профессионального потенциала человека.

2.3. Объективные и субъективные условия достижения «акме»

Достижение вершин в профессиональной деятельности обусловлено рядом акмеологических факторов, в ряду которых важное место занимают способности человека, его потенциал, направленность личности, энергетический ресурс, а акмеологические результаты личностно-профессионального развития возникают при формировании в структуре личности новых качеств под влиянием данных факторов [1; 2; 3; 6].

Основу личностно-профессионального развития составляет процесс развития личности, состоящий, по замечанию Л. И. Анциферовой, в «...постановке человеком перед собой все более и более далеких задач, становящихся смыслом жизни индивида. Подобные задачи, нередко выходящие за пределы жизни человека – важнейшая детерминанта жизненного пути личности...» [4, с. 17-18]. В рефлексивной психологии личность определяется как «социально-типичная характеристика человека, представляющая собой результат компилятивного присвоения человеком типичных социальных ролей и стереотипов», а главным условием ее развития является инициативная, целиком захватывающая человека деятельность [9, с. 26]. При этом важно, как актуализируется потенциал личности в конкретном виде деятельности и какие качества личности осуществляют поддержку в движении вверх.

Исследования акмеологического потенциала человека доказывают, что в ряду его личностных качеств наибольшее влияние на достижение вершинных результатов оказывают такие, как прогностические способности, глубокий и гибкий ум, решительность, сильная воля, активность и целеустремленность, эмоционально-волевая устойчивость, инновационная направленность в деятельности, способность к рефлексии [5; 28].

Этот комплекс личностных качеств составляет фундамент акмеологических достижений человека. Но расцвет деятельности возможен при

наличии условий, создаваемых и осуществляемых самим субъектом деятельности.

Во-первых, такие условия предполагают, что человек выступает субъектом собственной профессиональной деятельности, управляет ей и проявляет максимальную самостоятельность в стремлении к самореализации. Он считает профессиональную проблему лично значимой, у него доминирует мотивация, связанная с самореализацией. Он работает над развитием ассертивности как способности преодолеть временную неудачу и сформировать уверенность в достижении цели. Он учитывает временные, пространственные, бытовые, профессиональные, социальные факторы в достижении профессиональной цели.

Следующее условие состоит в способности к рефлексивной самоорганизации, которая позволяет человеку опираться на эффективный опыт своей прошлой деятельности, интегрировать все виды опыта: жизненный, социальный, профессиональный – в решение лично-профессиональных задач и таким образом формировать собственный витальный опыт. Этот процесс делает профессиональное развитие непрерывным.

Готовность и включенность человека в творческую деятельность представляется важнейшим механизмом его развития. С. Л. Рубинштейн отмечал: «Есть только один путь – если есть путь – для создания большой личности: большая работа над большим творением. Личность тем значительнее, чем больше ее сфера действия, тот мир, в котором она живет, и чем завершеннее этот последний, тем более завершенной является она сама» [23, с. 106].

Акмеологический результат усиливает надситуативная активность человека в процессе творческой деятельности, которая выражается в избыточности поставленной цели и набора средств для ее выполнения, что делает полученный результат превосходящим исходно поставленную задачу. А. В. Петровский и В. А. Петровский отмечали, что надситуативная активность позволяет человеку преодолеть внутренние и внешние барьеры, стать субъектом собственной активности и добиться более высокого результата [21].

Изложенные выше условия составляют комплекс субъективных условий, влияющих на акмеологические достижения.

Наметим еще ряд условий, влияющих на акмеологическую эффективность. Эти условия создаются во вне: обществом, организацией, социу-

мом, к которым принадлежит человек, и в этом смысле не зависят от него, но влияют на эффективность его деятельности и процесс личностно-профессионального развития. Таким условием выступает комфортная среда с конструктивными отношениями, готовность к кооперации, к вовлечению в творческую деятельность своих коллег, которая определяется созданной в организации корпоративной культурой. Другим, не менее важным фактором, является нравственная культура организации как система ценностей и принципов, реализующаяся в поступках, поведении и отношениях людей и определяющая деятельность организации [26]. Кроме этого, на эффективность деятельности человека влияет организационная культура как система менеджмента и управления, принятая в организации. И хотя человек является субъектом этих культур, они выступают внешним фактором, влияющим на его достижения. В случае соответствия культур целям организации и их совпадения с культурой человека достигается сочетание внешних условий, а именно: благоприятная среда профессиональной деятельности для раскрытия творческих способностей и культивирование в этой среде событий, дающих толчок к активности и профессиональному развитию. В случае несоответствия нравственной культуры человека культуре организации вступает в действие такой акмеологический механизм, как свобода выбора, в котором человек реализует свои ценностные установки и принимает решение о возможности или невозможности находится в конкретной культурной среде. Это болезненный выбор, но отказ от деятельности в разрушительных для ценностей человека условиях сохраняет акмеологический потенциал его личности.

Отметим еще ряд условий, сдерживающие личностно-профессиональное развитие:

- общественно-экономическая нестабильность, выражающаяся в несформированности заказа образованию, или стагнация, тормозящая процессы развития в образовании;
- недостаточное ресурсное обеспечение: от теоретико-методологических до прикладных аспектов;
- ограниченные индивидуальные ресурсы, затрудняющие возможность вхождения в продуктивную деятельность;
- недостаточные знания инструментов саморазвития, неумение отказываться от привычных способов действий и решений, консервативность;

– предпочтительность своего мнения, связанная с конкурентным стилем поведения или нигилистической позицией в оценке других, доминантность в суждениях и поведении, всезнайство;

– нестабильность профессиональной позиции, неуверенность в собственной компетентности, неприятие нового, боязнь утратить статус;

– яркая выраженность позиции бессубъектности, неготовность принимать решения и нести ответственность;

– профессиональный маргинализм, сужение поля интересов личности вследствие узкой специализации, социально-профессиональный экспансионизм, излишне выраженный и необоснованный риск в принятии профессиональных решений;

– слишком высокая мотивация только на индивидуальные достижения, неадекватная амбициозность и высокомерие, чрезмерная потребность в признании и одобрении, стремление к индивидуальному самоутверждению и подавлению подчиненных;

– психологические проблемы, выражающиеся в эмоциональной нестабильности, тревожности, склонности к конформизму, заниженной самооценке, в неуверенности в себе, высокой тревожности и страхах, в слишком высокой психологической защите перед неудачами.

К ряду особых условий, влияющих на вершинные достижения, отнесем собственно акмеологические, подробно изученные исследователями научной школы Н. В. Кузьминой [17; 22].

В ряду этих условий особое место занимают акме-события – акмеологические обстоятельства – события, способные стать толчком к кульминациям, к «пикам» в профессиональном развитии. Каждому человеку в его жизни не раз выпадает шанс оказаться на вершине, но все пользуются этим шансом, некоторые просто его видят, некоторым недостает уверенности, некоторым – силы сделать прыжок вверх.

Не менее важное условие – это активность в кризисные периоды жизни и способность к рефлексии как стимулятору интеллектуальных и личностных процессов и инструменту выхода из кризиса. Кризис и конфликт рассматривается в акмеологии как источник возможностей и преодоления, поэтому стрессы и болезни, в которые свойственно уходить многим людям во время кризисов и тяжелых жизненных ситуаций, затрудняют выход в акме.

В своих работах Н. В. Кузьмина, ссылаясь на исследования В. П. Эфроимсона, выделяет важнейшее условие достижение вершинно-

сти. Комплекс и сочетание индивидуальных особенностей человека: состояние физического здоровья, психо-физиологические особенности, личностное своеобразие, генетически унаследованные черты, по ее мнению, являются определяющими для человека в его достижениях [17, с. 63-67].

В работах С. Д. Пожарского находим указание на условие, которое в свое время Н. Макиавелли назвал «судьбоносным лобби» [22]. С. Д. Пожарский «лобби» называет акмеологическим условием, включающим совокупность внешних условий: фасилитация, поддержка таланта, создание условий для расцвета личности, заинтересованность в развитии своих учеников. По поводу этого условия У. Черчилль в свое время остроумно заметил: «Ни одна звезда не засияет, пока не найдется человек, который будет держать сзади черное полотно» [27].

Таким образом, субъективные, объективные и собственно акмеологические условия личностно-профессионального развития детерминируют процесс достижения вершин и могут быть использованы в построении целостной модели акмеологического развития человека.

Вопросы и задания к главе 2

Практическая работа 1.

Используя результаты исследования потенциала государственного служащего Х (таблица 1), определите его акмеологический ресурс и необходимые точки роста.

Материалы для практической работы:

Потенциал – система ресурсов личности, которые проявляются в деятельности, направленной на получение социально значимых результатов.

Оценка основана на изучении признаков наличия (отсутствия) потенциала личности необходимого для успешной деятельности на руководящей должности.

Таковыми признаками являются социально значимые жизненные и профессиональные достижения личности, так как установлено, что факты жизненного пути в значительной мере определяют перспективы развития личности.

При повышении уровня должности государственного служащего, управленца роль его личностных качеств возрастает, однако ключевым является его опыт.

Поэтому, ведущим фактором оценки выступает опыт личности, как жизненный, так и профессиональный.

В оценке не учитываются внешние ресурсы: связи и деньги.

Все жизненные достижения личности, составляющие её биографию, являются внешними проявлениями потенциала и служат для оценки его уровня.

Эти достижения группируются по ключевым сферам, в итоге получается структурное описание потенциала, показывающее уровень реализации потенциала в этих сферах.

Каждому из таких направлений соответствует индекс реализованности потенциала.

По каждому направлению величина индекса лежит в интервале от 0 до 1.

Эти индексы позволяют оценить не только достижения человека в различных сферах, но и соответствующий жизненный опыт.

Поскольку при рассмотрении потенциала личности акцент делается на оценку её личностно-профессионального потенциала, направление, связанное с работой рассматривается более подробно и включает:

- профессиональную деятельность (по специальности базового образования),
- управленческую деятельность, присущую государственным служащим,
- социальную оценку трудовой деятельности.

Кроме этого выделяются следующие жизненно важные для человека направления:

- учёба;
- общественная деятельность;
- семья;
- здоровье;
- увлечения.

Таблица 1. – Результаты структурной оценки потенциала тестируемого X

Индекс	Значение	Расшифровка	Интерпретация индекса
Направление связанное с работой			
СПЕЦИАЛЬНОСТЬ	0,3	профессиональная деятельность (по специальности базового образования)	Чем выше достижения и чем их больше в выполнении изобретений и рацпредложений, научных публикаций и выступлений в СМИ, тем больше индекс СПЕЦИАЛЬНОСТЬ. Этот индекс так же оценивает творческий потенциал личности
УПРАВЛЕНИЕ	0,78	управленческая деятельность, присущая госслужащим	Индекс УПРАВЛЕНИЕ возрастает с ростом числа подчинённых и увеличением своей самооценки как руководителя
СОЦИАЛЬНАЯ ОЦЕНКА	0,34	социальная оценка трудовой деятельности.	Индекс социальной оценки деятельности объединяет моральные и материальные формы социального поощрения личности. Чем больше у человека благодарностей, поощрений, правительственных наград (и чем они выше), чем выше ежемесячный заработок, тем выше соответствующий индекс
Другие жизненно важные для человека сферы			
УЧЁБА	0,87	учёба	Этот индекс тем выше, чем выше уровень образования человека и чем больше средние баллы в школе и ВУЗе
ОБЩЕСТВЕННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ	0,6	общественная работа, общение	Индекс реализации потенциала в общественной деятельности максимален, если человек активно занимается общественной работой в школе и ВУЗе, а позже занимает выборные должности в органах власти высшего уровня
СЕМЬЯ	0,96	семья	Семейные обязанности могут отнимать у человека массу сил. В первом приближении оценить реализацию потенциала в этом направлении позволяет индекс СЕМЬЯ. Он больше, если человек состоит в браке и дополнительно возрастает, если у него есть дети (особенно, несколько). Кроме того, косвенно, исходя из оценки жилищных условий, учитывается степень заботы о семье

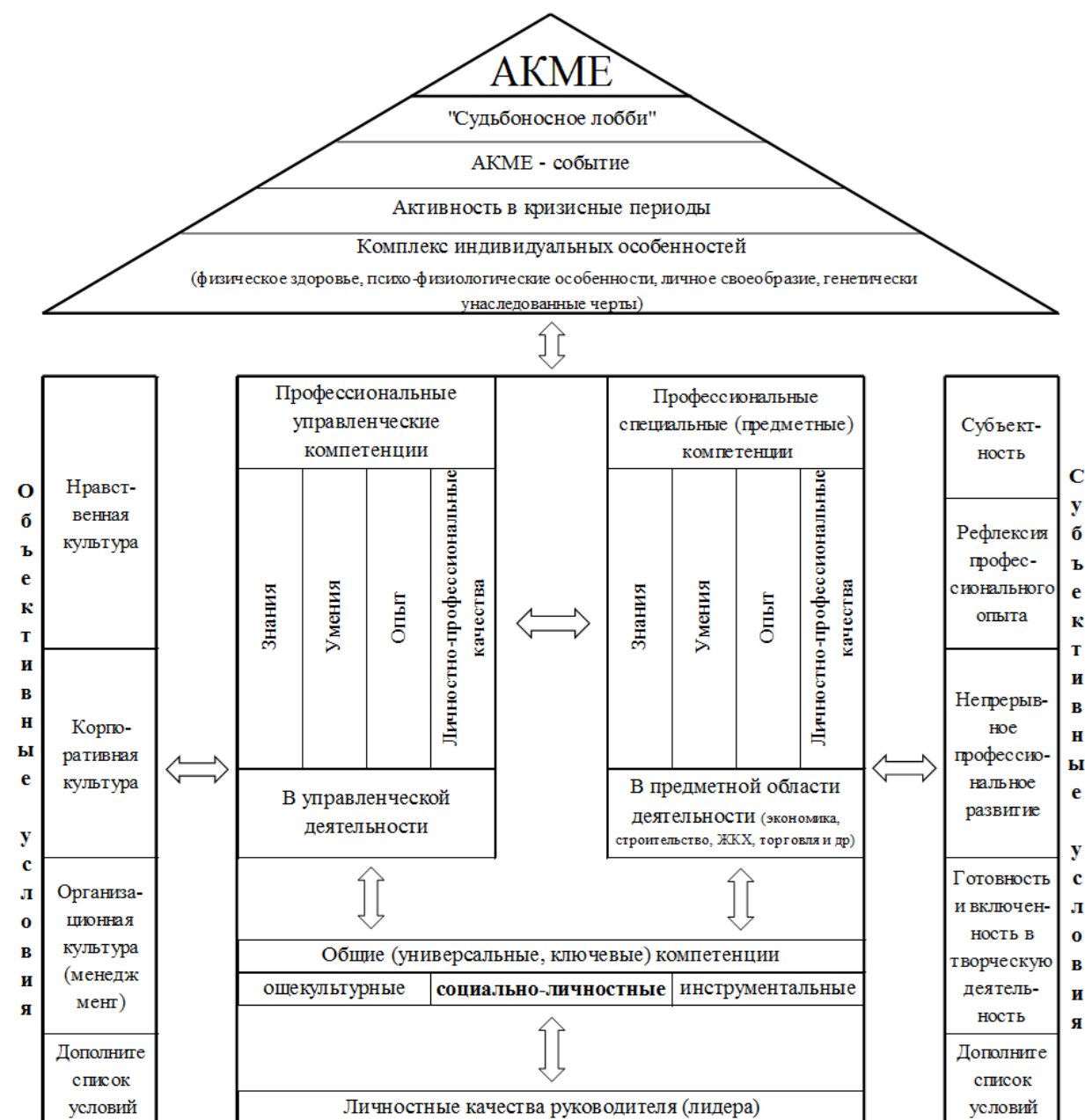
ЗДОРОВЬЕ	0,56	здоровье	Чем выше индекс ЗДОРОВЬЕ, тем увереннее и крепче чувствует себя человек, тем меньше у него серьёзных травм и хронических заболеваний
УВЛЕЧЕНИЯ	0	увлечения и хобби, обеспечивающие вместе с учёбой саморазвитие личности	Индекс УВЛЕЧЕНИЯ позволяет оценить реализацию потенциала во внерабочих увлечениях. Чем больше у человека хобби, чем более он включён в занятия художественным творчеством, тем выше индекс УВЛЕЧЕНИЯ. При этом предполагается, что именно с помощью своих увлечений и хобби личность обеспечивает себе саморазвитие в случае не слишком удачного профессионального выбора.

Практическая работа 2.

Пользуясь схемой «Личностно-профессиональная модель компетентности руководителей органов местного самоуправления» (рисунок 1), опишите результаты своей профессиональной деятельности и уровень профессиональных достижений:

- благодаря чему Вы достигли (достигаете) высоких результатов?
- какие условия (обстоятельства) снижают результативность Вашей деятельности?
- в какой степени условия, представленные в модели, способствуют Вашим профессиональным достижениям или затрудняют их? Какие из условий никогда не проявлялись в Вашей деятельности?
- какими условиями Вы дополнили бы представленный в модели перечень?
- определите тип своей нравственной культуры (см. Приложение 1).
- определите уровень готовности к изменениям своей профессиональной культуры (см. Приложение 2).
- определите тип своего коммуникативного стиля (см. Приложение 3).

Личностно-профессиональная модель компетентности руководителей органов местного самоуправления



Список литературы к теме 2

1. *Акмеология: методические и методологические проблемы* / под ред. Н. В. Кузьминой, А. М. Зимичева. Санкт-Петербург: Изд-во СПб. Акмеол. акад., 2006. Вып. 5. 316 с. Текст: непосредственный.
2. *Анисимов, О. С. Основы общей и управленческой акмеологии: учебное пособие* / О. С. Анисимов, А. А. Деркач. Москва: РАГС, 1995. 534 с. Текст: непосредственный.
3. *Акмеология: учебник* / под. общ. ред. А. А. Деркача. Москва: Изд-во РАГС, 2005. 650 с. Текст: непосредственный.

4. *Анцыферова, Л. И.* Личность в динамике: некоторые итоги исследования / Л. И. Анцыферова. Текст: непосредственный // Психологический журнал. 1992. № 5. С. 12–25.

5. *Анцыферова, Л. И.* К психологии личности как развивающейся системы / Л.И. Анцыферова. Текст: непосредственный // Психология формирования и развития личности / Ред. Л. И. Анцыферова. Москва: Наука, 1981. С. 3–19.

6. *Абульханова-Славская, К. А.* Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. Москва: Мысль, 1991. 299 с. Текст: непосредственный.

7. *Бодалев, А. А.* Вершина в развитии взрослого человека, характеристики и условия достижения / А. А. Бодалев. Москва: Флинта; Наука, 1998. 168 с. Текст: непосредственный.

8. *Бурлачук, Л. Ф.* Психология жизненных ситуаций: учебное пособие / Л. Ф. Бурлачук, Е. Ю. Коржова. Москва: Российское педагогическое агентство, 1998. 263 с. Текст: непосредственный.

9. *Варламова, Е. П.* Психология творческой уникальности / Е. П. Варламова, С. Ю. Степанов. Москва: Изд-во «Институт психологии РАН», 1998. 204 с. Текст: непосредственный.

10. *Выготский, Л. С.* Развитие высших психических функций / Л. С. Выготский. Москва: Изд-во Акад. пед. наук, 1960. 500 с. Текст: непосредственный.

11. *Генисаретский, О. И.* Концепция человеческого потенциала: исходные соображения / О. И. Генисаретский, Н. А. Носов, Б. Г. Юдин. Текст: непосредственный // Человек. 1996. № 4. С. 5–20.

12. *Давыдов, В. В.* Нерешенные проблемы теории деятельности / В. В. Давыдов. Текст: непосредственный // Психологический журнал. 1992. Т. 13. № 2. С. 3–12.

13. *Деркач, А. А.* Мониторинг личностно-профессионального развития в системе подготовки и переподготовки государственных служащих / А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин, Ю.В. Синягин. Москва: Изд-во РАГС, 1999. 140 с. Текст: непосредственный.

14. *Деркач, А. А.* Акмеологические резервы развития творческого потенциала личности / А. А. Деркач. Москва: РАГС, 2001. 538 с. Текст: непосредственный.

15. *Зазыкин, В. Г.* Акмеологический подход в развитии профессионализма государственных служащих / В. Г. Зазыкин. Москва: Изд-во Дело, 2003. 188 с. Текст: непосредственный.

16. *Карпов, А. В.* Психология рефлексивных механизмов деятельности / А. В. Карпов. Москва: Институт психологии РАН, 2004. 424 с. Текст: непосредственный.

17. *Кузьмина, Н. В.* Акмеологическая теория фундаментального образования / Н. В. Кузьмина. Санкт-Петербург: Центр стратегических исследований, 2012. 382 с. Текст: непосредственный.

18. *Марков, В. Н.* Личностно-профессиональный потенциал кадров управления: психолого-акмеологическая оценка и оптимизация / В. Н. Марков. Москва: РАГС, 2004. 453 с. Текст: непосредственный.

19. *Марков, В. Н.* Диагностика личностно-профессионального потенциала: учебное пособие / В. Н. Марков, Е. Г. Чирковская. Москва: Изд-во РАГС, 2005. 230 с. Текст: непосредственный.

20. *Маркова, А. К.* Личностно-профессиональный потенциал управленца и его оценка: монография / А. К. Маркова. Москва: Изд-во РАГС, 2004. 326 с. Текст: непосредственный.

21. *Петровский, А. В.* Индивид и его потребность быть личностью / А. В. Петровский, В. А. Петровский. Текст: непосредственный // Вопросы философии. 1982. № 3. С. 44–53.

22. *Пожарский, С. Д.* Акмеология – философия успеха / С. Д. Пожарский. Санкт-Петербург: Изд-во СПб. Акмеол. акад., 2010. 305 с. Текст: непосредственный.

23. *Рубинштейн, С. Л.* Принцип творческой самодеятельности (к философским особенностям современной педагогики) / С.Л. Рубинштейн. Текст: непосредственный / Вопросы психологии. 1986. № 4. С. 101–108.

24. *Сластенин, В. А.* Профессионализм учителя как явление педагогической культуры / В.А. Сластенин. Текст: непосредственный / Педагогическое образование и наука. 2008. № 12. С. 4–15.

25. *Степнова, Л. А.* Акмеологические технологии как средство формирования кадрового потенциала: учебное пособие / Л. А. Степнова, Т. В. Ковалева; под общ. ред А.А. Деркача. Москва: Изд-во РАГС, 2009. 152 с. Текст: непосредственный.

26. *Франц, А. С.* Российская корпоративная культура / А.С. Франц. Екатеринбург: изд-во Урал. гос. ун-та, 2001. 276 с. Текст: непосредственный.

27. *Черчилль У.* Мудрые и проницательные цитаты сэра Уинстона Черчилля. URL: <https://socratify.net/quotes/uinston-cherchill/28618>. Текст: электронный.

28. *Чупина, В. А.* Акмеологическое значение личностно-профессионального потенциала / В.А. Чупина. Текст: непосредственный // Акмеология профессионального образования: материалы 14-й Всероссийской научно-практической конференции, Екатеринбург, 14–15 марта 2018 г. Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2018. С. 51–55.

29. *Чупина, В. А.* Условия формирования акмеологической культуры личности / В.А. Чупина. Текст: непосредственный // Акмеология 2017. Методологические и методические проблемы. Выпуск двадцать девятый / Под ред. Н.В. Кузьминой, Е.Н. Жариновой. Санкт-Петербург: Изд-во НУ «Центр стратегических исследований», 2017. С. 103–107.

Глава 3. Рефлексивные механизмы акмеологических достижений

3.1. Рефлексия и личностно-профессиональное развитие

В акмеологии методологическая суть рефлексии рассматривается через процессы осмысления, переосмысления и преобразования субъектом содержаний сознаний и форм своего опыта, отражающих событийность человеческой жизни и напряженность проблемно-конфликтных ситуаций, порождающих действенное отношение личности как целостного Я к собственному поведению, к общению, к осуществляемой деятельности [2; 28; 29; 36; 37]. Сложилась традиция рассмотрения рефлексии как высшего уровня личностных проявлений человека в виде, например, рефлексивных черт характера, которые завершают становление структуры характера и обеспечивают его целостность. Они наиболее прочно связаны с целями жизни и деятельности и способствуют образованию и стабилизации единства личности. Понятие рефлексии использовалось в качестве объяснительного принципа при рассмотрении проблем становления самосознания, при исследовании характера, при изучении процессов мышления, общения и познания личностью другой личности. Для образования, где опыт и рефлексия особенно важны, помимо указанных выше проблем, важно направление изучения творческого процесса как рефлексивно саморегулирующегося процесса созидания. В рамках этого процесса широко используется термин «профессиональная рефлексия», который в ряду различных определений рефлексии представляет особый интерес как наиболее распространенный в теоретических и прикладных работах. Анализ показывает, что термин «профессиональная рефлексия» в настоящее время, в особенности в прикладных исследованиях, используется «по умолчанию», как не требующий доказательств и дополнительных объяснений. В прикладных работах отсутствует строгое определение сущностной и формальной сторон профессиональной рефлексии. Но косвенные признаки указывают на то, что в большинстве работ под профессиональной рефлексией понимается рефлексия профессиональной деятельности во всем ее многообразии, и на этом основании рефлексия носит определение, синонимичное деятельности [10; 16]. Действительно, в этой логике связь деятельности и профессиональной рефлексией очевидна, однако эта связь носит характер соподчинения: профессиональная является составной частью деятельности, так как профессиональная деятельность входит в систему общей жизнедеятельности человека. Поэтому формальная сторона

профессиональной рефлексии заключается в ее предмете, которым являются различные содержания и ситуации профессиональной деятельности.

Сущность же профессиональной рефлексии заключается в ее данности, необходимости и даже неизбежности для огромного пласта человеческой жизни и деятельности, связанного с профессией. Эту особенность рефлексии и ее универсализм отмечает О. С. Анисимов: «Становится общепризнанным: если не осуществится своего рода культурная революция в самой управленческой деятельности, то у нас не будет ни хороших и оптимальных стратегий, ни просто упорядоченной иерархии управленческой деятельности, а дальше и деятельности общества в целом. Как бы мы не осознавали: вот сама живая практика рефлексии с такой сложной, многопозиционной и многопредметной организацией, которая зародилась на нашей почве и шла, сохраняя ряд традиций (идуших от Фихте, Гегеля и т. д.), – вот это все привело к радикальной проблематизации самого построения всего профессионально-деятельностного процесса» [2, с. 28].

Рефлексия лежит в основе исследования проблем развития профессионализма и является одним из инструментов их решения. Профессионализм, как отмечают О. С. Анисимов и А. А. Деркач, несет в себе скрытое противоречие [3]. С одной стороны, дифференциальные признаки, отличающие одну профессию от другой, технологическое гарантирование успешности решения задач, нормативность определяют систему требований, несоблюдение которых лишает человека общепринятого образа профессионала. С другой стороны, чем выше уровень сложности задач, чем ближе профессионал к акмеологической характеристике мастерства, тем более изощренными становятся инновационные проявления, тем чаще возникает стремление к преодолению норм, созданию продуктов и способов работы, не совпадающих с «общепринятыми». Инновационная устремленность ведет за собой творческое самовыражение, не уместяющееся в привычных рамках. Чем более близка вершина достижений, которую стремится достичь творец-новатор, тем большее количество «несоблюдений» нормы он демонстрирует и вовлекает в это «игнорирование» большее количество других специалистов. Тем самым акмеологические отношения и проявления как бы противостоят профессиональности и профессионализму. Критерием приемлемости отступлений от основной «линии», за пределы правильного, выступает продуктивность. Еще более важным критерием является сравнение способов, ведущих к более высоким результатам, что предполагает вычленение или конструирование соответствующих норма-

тивно-процессуальных рамок. Поскольку более высокие результаты могут порождаться за счет более совершенных механизмов рефлексивной саморегуляции, то для сравнения этих механизмов должны строиться эталоны рефлексивной саморегуляции. Сравнение механизмов рефлексивной саморегуляции, индивидуальной или групповой, означает сравнение механизмов творчества. С этой точки зрения, одним из условий роста творческого потенциала в профессии является сочетание общения и мыслекоммуникации специалистов, ее подчинение строго поставленным целям и задачам, с одной стороны, и свобода – уход от уровня строгости требований в общении и мыслекоммуникации, с другой.

Значимость рефлексии для развития профессиональной культуры трудно переоценить. Рефлексия – культурный механизм мышления и деятельности, анализа опыта, в результате которого и формируется культура [43].

Формирование опыта как основы профессиональной культуры связано с различными вариантами рефлексивного выхода.

В первом варианте субъект обращается к известным культурным нормам, что означает прирост субъекта рефлексии, но не означает прироста культуры. Этот своеобразный «нырок в культуру» может быть связан с самообразованием, различными формами последипломного образования, обращением к экспертам – в любом случае он означает прирост собственного профессионального опыта и, как следствие, развитие собственной профессиональной культуры.

Во втором варианте может быть выход в инсайт, поиск принципиально новых элементов в профессиональном опыте, что означает, помимо субъективного развития, прирост в профессиональной культуре как таковой [45].

При определении акмеологического значения профессиональной рефлексии логично определить связь рефлексии и творчества. Теория самоорганизации (синергетика), ориентированная на поиск универсальных образцов самоорганизации сложных систем, пытается ответить на вечные вопросы о человеке, о его месте в мире, о способах постижения, узнавания, освоения мира и выдвигает самые разные гипотезы о механизме человеческого творчества. Е. Н. Князева и С. П. Курдюмов дали развернутое описание этих гипотез [21]. Самоорганизация в творческом мышлении, по их представлению, это восполнение недостающих звеньев целостного образа. Для того чтобы возник целостный образ, мысли должны обрести структуру

и ясность благодаря особому механизму, которому ученые дали различные обоснования.

К. Лоренс, например, ввел понятие креативных вспышек и использовал его как принцип, описывающий возникновение новых системных свойств. В гештальт-психологии особая роль отводится инсайтной перестройке, представляющей собой организацию мозаичной структуры из имеющихся элементов по принципу калейдоскопа. Думается, что происходит не просто объединение, а самовырастание целого из частей, усложнение: сам поток мыслей, усложняясь, достраивает себя. Процесс распознавания образа и есть самодостраивание, ведь по детали, по характерной черте образа можно узнать сам образ. Что касается интеллектуальной интуиции, творческого мышления, то здесь может иметь место более высокий тип самодостраивания – саморазвитие как усложнение прежней структуры. Таков механизм одного из этапов рефлексии – получение нового образа в искусстве или новой нормы в любом виде деятельности. Рефлексия имеет место и в открытии, которое представляется как переорганизация проблемного поля и изменение творца, просветление духа, кристаллизация таланта [36; 37].

Обсуждая уровни рефлексии и связывая их с профессиональным развитием, важно соотнести профессионализм и творчество, обозначить их границы. Важность рефлексии в переходе от профессионализма к творчеству подчеркивал Я.А. Пономарев [33]. Он отмечал, что знание процедуры рефлексии и умение ею пользоваться является важным фактором профессионализма людей, имеющих значительный опыт профессиональной деятельности. Опора в образовании таких специалистов делается на их опыт, поэтому рефлексия так важна в процессе формирования мастерства в профессиональной деятельности. Она же имеет непосредственное отношение и к процессу творчества. Причем здесь обнаруживается следующее различие: у профессионалов процессы самодостраивания, избирательности восприятия, переработки информации высокодинамичны из-за умения создавать крупные блоки информации и оперировать ими. Новичок обращается к правилам в поисках решения проблем, обдумывает каждое действие, он способен только на ближайший прогноз. Профессионал же не занят обдумыванием действий, он применяет их автоматически. Высококвалифицированные специалисты живут не в мире правил, а в мире идей. Для этого уровня характерно оперирование целыми комплексами знаний, опыта и чувств, крупным блоком информации, который выводится из сферы созна-

ния в подсознание, а сознание освобождается для свободного конструирования, игры ума, интуитивного видения. У профессионала самодотраивание протекает быстро и эффективно, так как спонтанно структурируются огромные блоки информации, а деятельность опирается на процессы, которые в большей степени определяются талантом, креативностью, способностью к суждению и воображению, нежели имеющейся предметной информацией.

О. С. Анисимов и А. А. Деркач, рассматривая процесс развития профессионала в деятельности, связывают его с различными уровнями рефлексивных процессов, в которые включается субъект деятельности в ходе профессиональной жизни [3]. Они также выделяют уровни, или этапы развития, соответствующие уровням профессионализма.

Первый уровень – становление деятельности. Для этапа становления характерно понимание внешне зафиксированной нормы и способность к ее исполнению, а также возможность разделения функций и кооперирования в деятельности для достижений единой цели. Авторы отмечают, что первый уровень профессиональной деятельности соответствует прохождению специалистом пути от жизнедеятельного ее осуществления до исполнительства при фиксированной норме.

Второй уровень связан с успешным выполнением фиксированной нормы. На втором уровне профессиональной деятельности приобретает способность выполнять любую конкретизированную норму в пределах процесса и в рамках допустимого объема времени без неоправданного напряжения.

Третий уровень – выполнение фиксированной нормы с адекватной рефлексией. На третьем уровне профессиональной деятельности специалист не только успешно реализует требование фиксированной нормы, но и овладевает способностью осуществлять рефлексии своего исполнения. Рефлексия хода деятельности исполнителя подчинена функционированию деятельности и обеспечивает надежность получения нужного результата. В целом ситуационная рефлексивная коррекция обеспечивает высокую надежность и ответственность в непредсказуемых условиях деятельности. Этот уровень означает готовность к стратегическому проектированию.

Следующий уровень – рефлексивное сопровождение действия с фиксацией проблемы и тактической коррекцией нормы. В рамках систематической рефлексии может формироваться потребность в постановке задачи, а задачный подход к построению исполнительского действия предполагает

способность не только понимать содержание нормы, но и переходить к перестраиванию процесса, имеющего нормативную предписанность, к самоопределению в деятельности.

Участие в решении проблем, поставленных и снятых за счет внешнего участия, дает опыт постановки и снятия микропроблем, что означает вовлечение в изменяющуюся деятельность и изменение ее критериев. Умение вписываться в существенно изменяемую деятельность на основе опыта прежней, соучаствовать в процессе изменения «стратегии» деятельности свидетельствует о новом уровне развитости профессиональных способностей.

Самостоятельная постановка и решение проблем связаны с опытом участия в постановке и снятии проблем в деятельности, что подготавливает профессионала к самостоятельной проблематизации и депроблематизации. В связи с этим начинает развиваться проблемное звено рефлексивного сознания.

Полная рефлексивная самоорганизация возникает как ситуационная реконструкция после возникновения затруднения, анализ ситуации, коррекция нормативного содержания, проблематизация прежней нормы и умение учитывать различные нормативные требования для их реализации, что вместе создает новый уровень самостоятельной, самоорганизованной профессиональной деятельности. Основные рефлексивные события происходят в пределах трех основных звеньев рефлексивного сознания: анализа, критики, нормирования.

Системообразование в профессиональной деятельности обеспечивает рефлексивную саморегуляцию и является интегральным механизмом, придающим целостность профессиональной деятельности, включает социальную потребность в деятельности, целеполагание, построение способа деятельности, его воплощение и контрольное корректирование. С переходом от целеполагания к организационно-управленческому этапу профессионал встречается с проблемами управления и организационными проблемами в общении и коммуникации. При неразрешенности проблем такого рода учащаются уходы из профессиональной среды, возникают конфликты, возрастает индивидуальное и групповое напряжение [1].

Системообразование в рефлексивном звене профессиональной деятельности означает, что расширение объема и сложности материала рефлексии приводит к необходимости вычленения отдельных рефлексивных процессов, их оформления в особые рефлексивные действия, имеющие ряд

характерных признаков деятельности. Это стимулирует переход к системе рефлексивной мыследеятельности, включает выделение предмета исследования, построение стратегии, критический анализ, приводящий к изменению концептуально-ценностной системы, усвоение социально-культурных норм кооперации, приобретение инновационно-творческого потенциала.

Саморазвитие в профессиональной деятельности обеспечивает уровень профессионализма и определяется тремя группами факторов: индивидуальные особенности и их изменение в течение жизни и в процессе накопления опыта профессиональной деятельности, социокультурные формы, демонстрируемые специалистом, выработка отношения к которым является условием включенности специалиста в социокультурную среду, а также быстрота присвоения социокультурных форм, адекватно оперируя которыми специалист демонстрирует уровень профессионализма [15; 34]. Если уровень профессионализма зависит от социокультурных форм, от оформленного в них опыта профессиональной деятельности, то дополнительным источником роста профессионализма является самоизменение, саморазвитие в рамках потребностей профессиональной деятельности. Фактически такие формы решения профессиональных задач и проблем являются наиболее сложными и свидетельствуют о высшем уровне профессионального мастерства.

Таким образом, рассмотрение рефлексии как механизма мыслительной деятельности, детерминирующей уровень профессионализма, указывает на ее акмеологический характер и влияние на развитие творчества.

Что касается рефлексивного выхода в профессиональной деятельности, то можно с определенностью утверждать, что знание процедуры рефлексии и умение ею пользоваться является важным фактором профессионализма людей, имеющих значительный опыт профессиональной деятельности. Опора на их опыт способствует, с одной стороны, процессу формирования мастерства в их профессиональной деятельности, с другой, имеет непосредственное отношение к процессу творчества.

Акмеологические отношения и проявления в известном смысле противостоят профессиональности и профессионализму. Критерием приемлемости отступлений от нормативных требований профессионализму, выхода за пределы правильного выступает продуктивность деятельности. Еще более важным критерием может служить сравнение способов деятельности, ведущих к более высоким результатам. Поскольку более высокие результаты могут порождаться за счет более совершенных механизмов ре-

флексивной самоорганизации, то для сравнения этих способов должны использоваться различные типы рефлексивных выходов.

В акмеологии при рассмотрении понятия профессионализма рефлексия имеет особое значение. Рефлексивная самоорганизация, как было отмечено выше, является одним из условий достижения акмеологических показателей в деятельности. О. С. Анисимов и А. А. Деркач, характеризуя профессионализм как умение решать стандартные профессиональные задачи, выделяют такие уровни профессиональной деятельности, соотносимые с уровнем развития рефлексивных способностей, как становление деятельности, успешное выполнение фиксированной нормы, выполнение нормы с адекватной рефлексией. Этот подход означает, что критерием уровня профессиональной деятельности выступает рефлексия. Усложнение уровня рефлексивной самоорганизации, более высокая степень владения механизмом рефлексии означают более высокий уровень профессионализма. Полная же рефлексивная самоорганизация является условием достижения акме – наивысшего результата в профессиональной деятельности, сопровождаемого высокими личностными достижениями. О. С. Анисимов и А. А. Деркач на основе общей теории деятельности выделяют уровни профессиональной деятельности, на которых по-разному раскрываются особенности индивидуальных, субъектных и личностных проявлений человека. При этом подчеркивается, что профессиональное мастерство является той питательной средой, в которой формируется жизненный потенциал человека и растет профессионализм.

Для достижения акмеологических показателей целесообразно выделить ряд особенностей рефлексивных процессов:

1. Условия для возникновения рефлексии создаются в инновационных системах, обладающих потенциалом для развития, общими позитивными установками, гуманистической основой, обращением к самому человеку, его личностным основаниям и внутреннему миру.

2. В современной общественной системе все большее место занимает самоанализ, самоконтроль, осознанный выбор способов существования в жизни, поэтому человек может успешно развиваться, только если постоянно осмысливает, переживает происходящее с ним, размышляет над собой в процессе построения своей жизни и организации своей деятельности.

3. Рефлексия является предпосылкой не только для целенаправленного изменения себя, но всех аспектов жизнедеятельности, в том числе и профессиональной. Рефлексия позволяет анализировать профессиональ-

ные качества и способности, а также стимулировать их развитие, обогащать, усиливать. В связи с этим рефлексия должна охватывать целостный процесс жизнедеятельности, в котором личностное и профессиональное неразделимы.

4. Рефлексия в фазе критической реконструкции действий человека предполагает его сомнения в себе, своей позиции, своих возможностях, однако это не должно провоцировать пассивность, бездействие, неверие в успех, а напротив – побуждать активность в преодолении себя и обстоятельств, в поиске и реализации способов самоутверждения.

Б. З. Вульфов выделяет следующие своеобразные черты профессиональной рефлексии: «Рефлексия несет в себе гуманистические основы образования: каждый человек – носитель индивидуального профессионального опыта, обретаемого с момента рождения и в течение всей жизни. Природе человека органично присуща способность целенаправленной рефлексии, так же, как и сознание, память, способность чувствовать, интуиция. Такая рефлексия – одна из основ становления мастерства, творчества. В процессе рефлексии любому человеку можно помочь овладеть приемами творения, так как в этот момент рефлексии возникает сомнение, которое порождает поиск и стимулирует профессиональное творчество. В процессе рефлексии происходит закрепление потребности в человечности как ценностном критерии профессионализма (трудно назвать какие-либо традиционные технологии, способные решать столь важную и сложную гуманистическую задачу)» [9].

На решающую роль рефлексии в профессиональном развитии указывает Н. В. Самоукина: «Следует учитывать, что профессиональным и управленческим опытом работник начинает обладать только тогда, когда он анализирует результаты своей деятельности и делает правильные выводы. Опыт становятся только те жизненные и профессиональные содержания, которые осмыслены, проработаны человеком и стали частью его внутреннего мира» [35, с. 16]. Профессионал, рефлексирующий свой опыт, как отмечает Н. В. Самоукина, должен:

- 1) владеть способами анализа собственных достижений, а также ошибок и неудач;
- 2) знать сильные и слабые особенности своего характера и интеллекта;
- 3) владеть способами саморегуляции (самоконтроля, сдерживания, активизации и т. п.);

4) уметь правильно оценивать объективные условия ситуации, действия других людей и собственные действия;

5) уметь изменять самого себя, развиваться и совершенствоваться.

В литературе выделяются две формы профессионального опыта: конструктивная и деструктивная, связанные с влиянием таких факторов, как условия ситуации, обстоятельств, поведение других людей, собственная активность работника и т. д. [43]. Накопление конструктивного опыта в профессиональной и управленческой деятельности связано:

- с анализом достижений и ошибок с учетом трех факторов (ситуации, влияния других людей и собственных действий);

- с самоанализом с целью выделения в себе «сильных» и «слабых» качеств;

- с наличием адекватной профессиональной и личной самооценки;

- со способностью к саморегуляции;

- с наличием мотивации к самоизменению, профессиональному и личностному саморазвитию.

Деструктивный опыт проявляется:

- в слишком высокой мотивации только на индивидуальные достижения, неадекватной амбициозности и высокомерии;

- излишне выраженном и необоснованном риске при принятии профессиональных и управленческих решений;

- стремлении к индивидуальному самоутверждению и подавлению подчиненных;

- неуверенности в себе, высокой тревожности и страхах;

- слишком высоком уровне защиты перед неудачами, неумении отказываться от привычных способов действий и решений, консервативности;

- приписывании только себе достижений и побед, имеющих в коллективе. Приписывая успех лишь себе, он добивается только того, что его опыт достижений будет «одномерным», искаженным, не соответствующим реальности;

- обвинении в ошибках и неудачах только себя, недооценке влияния факторов, условий ситуации и действий других людей. Проявляя склонность к самообвинению, человек снижает профессиональную и управленческую самооценку, а, следовательно, и свою профессиональную успешность.

Рефлексия способствует развитию профессионализма, которое означает интеграцию личностного и профессионального, способность решать профессиональные задачи на основе анализа своей деятельности, критическое отношения к себе и построение новой нормы деятельности. При этом рефлексивный метод выступает основанием для проектирования рефлексивных практик. Это особенно значимо для сферы управленческой деятельности, построенной по типу «человек – человек», имеющей исследовательский, нерегламентированный характер и требующей повышенной рефлексии в познании человеком самого себя и обостренного чувства ответственности за другого человека [45].

Таким образом, рефлексию можно определить как важнейший фактор развития высокого профессионализма, проявляющегося в способности субъекта к постоянному личностному и профессиональному самосовершенствованию. Рефлексия как элемент и условие профессиональной компетентности, как механизм анализа опыта, как компонент структуры профессиональных способностей является акмеологическим условием профессионального развития. Она влияет на развитие личности и профессиональное самосознание, на самоактуализацию и самореализацию, раскрытие творческого потенциала, необходимые для достижения акме.

3.2. Роль рефлексии в системе непрерывного образования

Активная и успешная жизнедеятельность человека в современном мире зависит от его постоянной включенности в систему непрерывного образования. Это актуально для его социализации в любом периоде жизни и связано с освоением изменяющихся жизненных реалий, это важно для профессиональной деятельности в любой ее стадии – от профессиональной адаптации до достижения профессионального «акме» – и требует развития имеющихся компетенций и освоения новых. Кроме этого, самореализация как одна из целей непрерывного образования означает включенность в творческий процесс, развитие способностей человека и мобилизацию личностного потенциала [11; 18; 31].

Непрерывное образование, как любая иная форма образования, опосредовано рефлексией – сложным интегративным качеством человека, обусловленным его индивидуальными психофизиологическими и личностными особенностями, способностями и знаниями. Суть рефлексии заключается в осмыслении, переосмыслении и преобразовании субъектом содержания сознания и форм своего опыта, отражающих событийность человеческой жизни, напряженность проблемно-конфликтных ситуаций и

порождающих действенное отношение личности к собственному поведению, общению и деятельности. [52].

В непрерывном образовании потенциал личности оказывается едва ли не главным условием успешности. Наибольшее значение он имеет для информального непрерывного образования, в котором цели самореализации доминируют над другими. Под потенциалом мы понимаем систему скрытых внутренних ресурсов человека, направленных на получение социально значимых результатов в деятельности [26; 27].

Каждый человек обладает внутренними ресурсами: биологическими (здоровье, пол, возраст), психическими (характер, темперамент, сила воли), личностными (свойства личности, витагенный опыт, знания, компетенции). В оценке потенциала важны его содержание, величина и распределенность. В зависимости от величины потенциала и того, каким образом человек распределяет свои внутренние ресурсы между семьей, увлечениями, работой, обучением и другими жизненно важными для него сферами, он либо достигает высокого профессионального уровня и успехов в жизни, либо нет.

Главной предпосылкой объективно высоких результатов и достижений является успешная самореализация личности в процессе непрерывного образования за счет оптимального использования внутренних ресурсов. Содействовать успешности человека возможно путём формирования рефлексивно-акмеологического потенциала, реализуемого в процессе непрерывного образования.

Высокий уровень рефлексивно-акмеологического потенциала человека способствует тому, что непрерывное образование становится жизненной ценностью человека, приводит к постановке задач, способствующих всестороннему развитию личности, выработке сбалансированной жизненной стратегии, формированию адекватной самооценки, высокой способности к творчеству, большому интересу ко всему новому.

Для достижения высоких результатов в непрерывном образовании важна организационно-процессуальная особенность реализации рефлексивно-акмеологического потенциала, состоящая в том, что непрерывное образование должно охватывать целостный процесс жизнедеятельности, в котором личностное и профессиональное неразделимы [23].

Рефлексивно-акмеологический потенциал можно определить как важнейший фактор развития, проявляющегося в способности субъекта к постоянному личностному и профессиональному самосовершенствованию.

Он влияет на развитие личности и профессиональное самосознание, на самоактуализацию и самореализацию, раскрытие творческого потенциала, являющиеся сутью информального непрерывного образования и необходимые для достижения акме – совокупности вершинных норм деятельности, формирование и развитие которых детерминировано комплексом личностно-профессиональных качеств человека.

Для развития рефлексивно-акмеологического потенциала необходимы акме-условия, создаваемые в процессе непрерывного образования. К таковым отнесем субъективные условия, предполагающие интеграцию жизненного, социального, профессионального опыта при решении как профессиональных, так и жизненно важных задач, а также субъектную позицию человека в собственной жизни и деятельности. Высокие достижения невозможны без опоры на эффективный опыт своей прошлой деятельности, без учета временных, пространственных, бытовых, социальных факторов в достижении поставленной цели. К субъективным условиям следует также отнести развитие профессиональной мотивации, связанной не с материальными ресурсами или демонстративными мотивами, а с самореализацией.

Уровень акмеологических достижений во многом зависит от того, как складывается взаимодействие человека с окружающими, в каких условиях менеджмента он работает, какова корпоративная культура предприятия и вытекающая из нее организационная культура. Здесь субъективные условия представлены стремлением человека к самореализации, самостоятельности, к самоуправлению, а также способностью к коллективной мыслительности, развитыми коммуникативными способностями, особенно важными для профессиональных сфер, в которых предполагается использовать проектные формы деятельности и в которых результат зависит от усилий команды.

Условия развития рефлексивно-акмеологического потенциала представлены их духовно- нравственной составляющей, означающей приверженность человека определенной нравственной культуре [4]. В данном случае успешность связана, с одной стороны, с совпадением культуры человека с культурой среды, с другой, с отсутствием в них обеих разрушающих нигилистических нравов. Кроме этого, важны комфортная среда с конструктивными отношениями, готовность к кооперации, к вовлечению в творческую деятельность своих коллег, ассертивность как способность преодолеть временную неудачу и сформировать уверенность в достижении

цели. Включение в процесс деятельности личностных функций: бытийности, автономности, ответственности, самостоятельности – оказывает существенное влияние на процесс достижения акме, поскольку личностное развитие определяет и профессиональное, и социальное [38].

В ряде работ по акмеологии исследователями выделяются специальные акме-условия, использование которых может привести к достижению вершины [6; 23; 39]. Во-первых, это акмеологические обстоятельства-события, которые могут стать толчком к кульминациям, к «пикам» в развитии и использование которых зависит от активности и независимости личности, ее уверенности в себе. Во-вторых, человек должен быть готов к выбору, уметь пользоваться свободой выбора и отвечать за него, предъявлять свои ценностные установки и аргументировать их. И наконец, сочетание таких внешних условий, как благоприятная среда профессиональной деятельности для раскрытия творческих способностей, события, дающие толчок к активности, к профессиональному развитию и наличие «судьбоносного лобби» всегда определяли успешность в профессиональной деятельности.

Развитие рефлексивно-акмеологического потенциала личности в условиях кризисов, нестабильности и интенсивного социально-экономического развития следует признать стратегической целью непрерывного образования, работающего на опережение.

Наряду с базовыми функциями образования (обучение, воспитание, профессиональная подготовка) с позиций институционального подхода традиционно выделяются экономическая, социальная, культурная функции. Образование обеспечивает рынок труда и является для него ресурсом, который расходуется и одновременно приумножается, обеспечивая социально-экономическое развитие общества. Образование выполняет функцию социализации личности, является инструментом вхождения человека в культуру, тем самым сопровождая процесс идентификации личности. Значительна роль образования и в развитии национальной идентичности, что связано с формированием духовно-нравственной культуры общества. Образование оказывает влияние на развитие человеческих ценностей и идеалов, индивидуального и общественного мировоззрения, поведенческих приоритетов и конкретных поступков, выполняя свою аксиологическую функцию.

Непрерывному образованию, наряду с названными функциями, присущи и иные, проявляющиеся наиболее ярко именно в нем. Это, например,

адаптивная функция, обеспечивающая гибкое реагирование на изменяющиеся условия нестабильного рынка; это функция вторичной профессиональной социализации, проявляющаяся в результате переподготовки или повышения квалификации; это социально-селективная функция, которая заключается в неизбежности изменения социальной роли и статуса человека в результате проявленной им способности выполнять требуемые социально-профессиональные задачи. В непрерывном образовании возрастает значимость такой функции, как мотивационная, связанная с осознанным совпадением ценности знания, профессионального опыта и личностного смысла в деятельности [32].

В ряду специфических функций образования особую роль играет акмеологическая функция, реализация которой позволяет взрослому человеку, включенному в процесс непрерывного образования, достичь наибольших результатов в своем личностно-профессиональном развитии.

Предметом изучения акмеологии, как известно, является взрослый человек как профессиональный и социальный субъект, как личность. Кроме этого акмеология изучает объективные и субъективные условия, а также закономерности достижения человеком вершин на жизненном пути. В этой связи образование, в которое непрерывно включен человек в процессе достижения «акме», является тем полем, на котором реализуется личностно-профессиональный потенциал человека. Процесс выращивания, обеспечивающий реализацию акмеологической функции непрерывного образования, предполагает взаимодействие двух субъектов образования – взрослого обучающегося и андрагога, роль которого в выполнении этой функции существенно меняется [8; 31]. Она наполняется новым смыслом. У андрагога возникает новая социально-посредническая функция по осуществлению связи между ценностями взрослого человека и ценностями современного социума. Стиль взаимодействия взрослого обучающегося и андрагога носит характер партнерского. Это означает, что андрагог выступает не только в роли специалиста, передающего информацию, но, прежде всего, в роли консультанта, собеседника, фасилитатора, соавтора. Деятельность андрагога – это процесс взаимодействия с взрослым человеком в целях его образовательного продвижения, осуществляемый в разных формах. Традиционно андрагогами называли профессионалов, занятых в сфере образования взрослых в его организованных формах: преподавателей различных курсов для взрослых, институтов повышения квалификации, и т. п. Сегодня целесообразно толковать феномен «андрагог» более расширенно,

вкладывая в него, прежде всего, социальные функции, которые он выполняет в рамках многоаспектного общения со взрослыми. Андрагог актуализирует образовательную деятельность взрослого человека для достижения им лично и социально важных целей, поэтому непрерывное образование целесообразно рассматривать как путь восхождения человека к социальной зрелости, определение им новых критериев восприятия мира, оценки своих возможностей и обязанностей. Не случайно Г. С. Сухобская отмечает, что андрагогом является любой специалист, выступающий как социальный посредник в различных формах взаимодействия со взрослыми, способствующий приобретению ими новых знаний и актуализирующий деятельность взрослого человека для достижения социально значимых целей. [31, с. 75].

Широкое толкование андрагогики дает возможность включить в профессиональную группу андрагогов социальных работников, ориентированных не только на оказание помощи людям, но и на осознание взрослыми современной ситуации и собственного потенциала, на поддержку их стремления к самореализации и саморазвитию: библиотекарей, врачей, юристов, организаторов образования, руководителей общественных движений, создающих условия для развития и саморазвития. Андрагогическое содержание деятельности этих специалистов определяется потребностью обучающихся по-новому интерпретировать свой опыт, вести поиск и развивать новые личностные, профессиональные качества, искать способы улучшения социального самочувствия. Создание новых личностных смыслов социального опыта, собственных ценностных оснований деятельности, стратегий жизни и есть сущность акмеологической функции.

Благодаря изменению роли андрагога изменяется и стиль взаимодействия андрагога и взрослого. Процесс взаимодействия андрагога и взрослого человека очерчивается целями и общими смыслами совместной деятельности. В зависимости от специфики сферы деятельности специалиста выделяются и особенные аспекты его межличностного взаимодействия со взрослым, содержащие акмеологический потенциал. Иначе говоря, юрист, социальный работник или врач, оказывающие информационную и психологическую поддержку человеку, в которой тот нуждается, оставаясь в рамках деловых отношений с ним, также выступают и в роли андрагога.

Помимо целей, акмеологическая ценность взаимодействия взрослого обучающегося и андрагога в образовательном процессе, в социокультур-

ной деятельности или в ситуациях делового общения зависит от множества условий, среди которых наиболее важными кажутся такие, как:

- приобщение взрослого человека к тем знаниям, которые расширяют его кругозор, раздвигают рамки видения интересующего его предмета, позволяют по-новому интерпретировать имеющийся опыт;

- развитие или изменение мотивационно-ценностных установок и ориентаций человека в жизни, профессии, по отношению к людям, к самому себе;

- освоение новых практически-действенных подходов к решению различных проблем, значимых для взрослого.

Условием реализации акмеологической функции выступает опора на систему андрагогических принципов:

- взрослый играет ведущую роль в процессе своего обучения, при этом процесс его обучения организован как совместная деятельность его и андрагога;

- взрослый стремится к самореализации, самостоятельности, к самоуправлению;

- взрослый обладает жизненным, социальным, профессиональным опытом, который лежит в основе обучения;

- взрослый обучается для решения актуальной проблемы и достижения конкретной цели;

- взрослый рассчитывает на безотлагательное применение знаний, полученных в ходе обучения;

- взрослый учитывает временные, пространственные, бытовые, профессиональные, социальные факторы, которые влияют на процесс обучения.

Акмеологическая функция в образовании взрослых, принятая и реализуемая практикой, важна для образования в целом, так как она не только способствует личностно-профессиональному развитию человека и достижению им вершин, но и фиксирует внимание общества на таких социально и личностно значимых эффектах, как гуманитарная ориентированность содержания образования, его практическая направленность, обращенность к сущностным, духовно-нравственным процессам развития личности, поддержка творческого потенциала человека. Позиция по отношению к взрослому человеку как субъекту образования и творцу собственного успеха делает образование взрослых «работающим» на будущее самого человека и сообщества людей.

3.3. Рефлексивно-акмеологические технологии и их критерии

Профессиональное образование в современных условиях – это формирование и развитие системы общекультурных, общенаучных, социально-личностных компетенций, на основе которых формируются профессиональные компетенции [24]. Формирование компетенций осуществляется на базе широкого мировоззрения и поставленного профессионального мышления. Однако существует противоречие между теоретической разработанностью в науке акмеологической проблемы личностно-профессионального развития и ее недостаточным использованием в образовании. В связи с этим возникает проблема концептуального оформления и систематизации принципов проектирования такой образовательной технологии, использование которой давало бы возможность человеку, включенному в систему профессионального образования, формировать необходимые компетенции, дающие возможность успешной самореализации в социальной среде, самообучения и применения знания в ситуации высокой неопределенности, развития творческого потенциала и достижения акме.

На основании общей парадигмальной характеристики профессионального образования, нацеленной на его опережающий характер и модульно-компетентностный подход, можно сделать вывод, что существует необходимость в формировании профессионального мышления и способов развития, в ряду которых особое место занимают рефлексивно-акмеологические технологии. Актуальность разработки рефлексивно-акмеологических технологий усиливается еще и в связи тем, что существует декларированная на всех уровнях потребность государства в высокопрофессиональных кадрах, обладающих необходимыми компетенциями и способностями к саморазвитию, а недостаточная технологическая готовность системы профессионального образования для реализации этой потребности сдерживает процесс; возрастает значимость личности во всех сферах жизнедеятельности, а система образования учитывает это недостаточно; существует тенденция к прогнозному, проективному характеру развития общества и личности, что может быть обеспечено опережающим образованием, но оно не готово пока к технологическому обеспечению идеи опережения.

Преодоление этих противоречий возможно при использовании в профессиональном образовании рефлексивно-акмеологических технологий, создающих предпосылки для культурологического, мировоззренческого, личностно-смыслового наполнения жизни и профессии человека и достижения им высоких результатов в личностно-профессиональном разви-

тии. Изучение закономерностей личностно-профессионального развития, представленное в работах О. С. Анисимова, А. А. Бодалева, А. А. Деркача, Н. В. Кузьминой, Г. С. Сухобской, С. Ю. Степанова и др., могут служить методологическим фундаментом проектирования рефлексивно-акмеологических технологий [2; 6; 14; 23; 31; 38].

В настоящее время известны подходы, направленные на личностно-профессиональное развитие, на овладение человеком коммуникативными, когнитивными и рефлексивными способностями. Е. А. Сулова, анализируя современные образовательные парадигмы, выходит на так называемую проективную парадигму последипломного образования [40, с. 9]. Суть проективной парадигмы, по ее мнению, заключается в междисциплинарном характере образования и актуализации культуротворчества, формировании «ментальной будущности», которые, в свою очередь, требуют методологичности образования, дающей способы получения нового знания.

Методологическое определение рефлексии в значении механизма мышления и деятельности указывает на рефлексю как обобщенный тип реальности, проявляющийся в различных видах мыслительной деятельности и предполагающий ее анализ, критическую реконструкцию и нормирование [28; 44]. В основе предлагаемой технологии лежит механизм рефлексии, включающий анализ совершенной деятельности, ее реконструкции на основе критического переосмысления личностных оснований деятельности и выход на новую норму (новую вершину) в личностно-профессиональном развитии. Именно это определение рефлексии дает возможность использовать ее как дефиницию педагогики и акмеологии. Рефлексия выступает как методологическое средство проектирования технологии и обеспечивает целый спектр возможностей перехода к более высоким результатам деятельности. Рефлексия рассматривается, с одной стороны, как механизм формирования и совершенствования профессионализма и личностно-профессионального роста, а с другой – как условие, как весь спектр личностных и профессиональных ресурсов, которые превращаются или не превращаются личностью в средство оптимизации своей деятельности.

Это означает, что данные технологии должны опираться на механизм рефлексии: самостоятельное нахождение новых норм деятельности на основе ее анализа и критической реконструкции, не только и не столько наращивание информации, сколько понимание, формирование смыслов-ценностей, воспроизведение культурных норм, творческая деятельность,

развитие личности, субъект-субъектный, дискуссионный характер взаимодействия субъектов обучения [46; 49].

Применение рефлексивно-акмеологических технологий связано с необходимостью формирования у профессионала компетенций, которые давали бы ему возможность успешно осуществлять коммуникации, на протяжении всей жизни включаться в самообучение и обеспечивали возможность саморазвития. Рефлексивно-акмеологические технологии важны для профессионального образования, так как они фиксируют внимание общества на таких социально и личностно значимых эффектах, как гуманитарная ориентированность содержания образования, его практическая направленность, обращенность образования к сущностным, духовно-нравственным процессам развития личности, поддержка творческого потенциала человека. Методики и технологии, которые обладают рефлексивно-акмеологическими признаками, построены на основе сложной коммуникации и предполагающие авторское высказывание и его понимание [46]. Их методология изложена в концепциях О. С. Анисимова, М. М. Бахтина, М. К. Мамардашвили, А. М. Пятигорского. Они включают в себя анализ деятельности и опыта, критическое переосмысление результатов собственной деятельности и перенормирование деятельности, предшествовавшей анализу.

Наиболее полно рефлексия выражена в интерактивных технологиях, применяемых при обучении взрослых и обладающих следующими особенностями [50]:

1. Содержание обсуждаемого материала и заданий должно опираться на имеющийся жизненный, профессиональный и иной опыт обучающихся. Отсутствие опыта деятельности по предложенной теме обсуждения создаст затруднения в преобразовании реальной ситуации, а результатом обсуждения станут только условные, гипотетические решения.

2. Вводная установочная лекция должна быть проблематизирующей, причем преподаватель может прибегнуть к разным уровням сложности в проблематизации:

- 1 уровень – описать ситуацию, сформулировать противоречие, на его основе выявить проблему, а обучающимся только поставить задачу, которую они должны решить;

- 2 уровень – описать ситуацию, сформулировать противоречие и предложить обучающимся самостоятельно выявить проблему, поставить задачу и решить ее;

– 3 уровень– описать ситуацию и предложить обучающимся самостоятельно сформулировать противоречие, вычленить проблему, поставить задачу и решить ее.

3. Преподаватель должен стимулировать развитие способностей к открытому мышлению: поощрять попытки обучающихся представлять ситуацию не однозначно, а многоаспектно, предлагать не одно, а несколько вариантов решения и т. д.

4. Преподаватель способствует развитию внутренней мотивации обучающихся, связанной с попыткой усовершенствования способов профессиональной деятельности, развитием творчества, желанием связать решение профессиональной ситуации со своим личностным опытом.

5. Преподавателю необходимо организовывать обсуждение, обеспечивая включение личностного потенциала слушателей: поощрять проявление независимости в мышлении и деятельности, приветствовать и даже провоцировать появление иной точки зрения, поощрять проявления ответственности, самостоятельности, обращать внимание на содержание тех высказываний, в которых слушатель говорит о теме, как жизненно и лично важно для себя, обращать внимание на культурно-смысловую значимость своей или чужой точки зрения.

6. В основе интерактивной деятельности должна лежать процедура рефлексии (анализ, критика, нормирование) как в дискуссионной части, так и при организации групповой или индивидуальной рефлексии.

7. Композиция любой интерактивной формы должна включать в себя проблематизацию (вводная лекция), организацию индивидуальной и групповой рефлексии по решению поставленных проблем, проведение дискуссии, в основе которой лежит сложная коммуникация, и организацию индивидуальной рефлексии по итогам дискуссии.

8. Роль преподавателя состоит в организационной, фасилитирующей поддержке и создании условий для развития мышления слушателей через организацию обсуждения содержания.

Одной из наиболее распространенных и эффективных интерактивных технологий является анализ кейсов, построенных на конкретных практических примерах, в которых были допущены ошибки. В кейсе содержится ситуация, построенные по типу задач, где есть исходные условия и требуется найти вариант решения или откорректировать предлагаемое решение. Эта технология включает такие элементы рефлексии, как анализ и нормирование. Однако в ней недостаточно выражена критическая рекон-

струкция собственной деятельности, поскольку ситуация и опыт не переживались самим участником анализа [46].

Также достаточно полно рефлексивно-акмеологическая инварианта представлена в рефлексивных практикумах, особенно результативных в образовании взрослых. Они предполагают следующие акмеологические условия: наличие одного проблемного поля, соотнесение его с актуализируемым профессиональным опытом участников, снятие межличностных барьеров при организации коллективной мыследеятельности, организация рефлексивной среды, личностная включенность участников рефлексивного практикума в процесс мышления и деятельности. Эти условия обеспечивают развитие навыков постановки и решения проблем, способности к коллективному взаимодействию, преодолению конфликтных ситуаций, обогащение профессионального и личностного опыта. Наиболее распространенными формами рефлексивных практикумов являются рефлексивная дискуссия, групповая рефлексия, рефлексивный полилог, рефлексивный тренинг, рефлексивная инверсия и др. Рефлексивные практикумы могут выступать как самостоятельные педагогические технологии, поскольку с их помощью достигаются цели личностно-профессионального развития, они включают экзистенциальные средства, помогающие человеку преодолеть затруднение, выйти из кризисной ситуации, выработать новые нормы деятельности, построить траекторию дальнейшего развития и достичь более высоких результатов в последующей деятельности [36].

Одной из разновидностей рефлексивно-акмеологических технологий является функционально-рефлексивный анализ текста, используемый для реализации сложной разновидности личностной рефлексии – экзистенциальной и направленной на развитие творческого мышления человека в условиях субъективно-смыслового осознания проблемной ситуации, развитие личности и формирование Я-концепции. Важно то, что экзистенциальная рефлексия, как отмечает И. Н. Семенов, возникает в результате разрешения проблемных ситуаций, в основе которых лежит личностный конфликт [36, с. 56–76].

При работе в данной технологии участникам события предлагаются необычные, даже нереальные по содержанию ситуации, исключающие стереотипность их восприятия. При анализе содержания ситуации обращается внимание на эмоциональную реакцию участников, их самооценку, использование своего интеллекта и жизненного опыта, демонстрацию своих жизненных, экзистенциальных принципов и ценностей. Важно, как при

анализе участники принимают решения за других, меняют свою позицию, расширяют границы ситуации, ищут новые смыслы в ней.

Данная технология позволяет выявить несколько уровней разрешения проблемных ситуаций личностно-экзистенциального характера: уровень эмоциональных реакций на ситуацию, уровень стереотипного разрешения за счет погружения в смысловое поле субъекта и построение предполагаемых состояний, уровень стандартного разрешения с опорой на поиск «новых смыслов» для субъекта, уровень нового разрешения за счет рефлексивных позиций и погружения в смысловое поле субъекта, уровень творческого разрешения с опорой на процесс построения рефлексивного конфликта.

Эффективными признаны технологии, направленные на развитие рефлексивных способностей в процессе проектирования своего профессионального будущего. Примером может служить объемное моделирование функциональных, профессиональных, квалификационно-должностных компонентов деятельности профессионала. Возникающая при этом структурная модель фиксирует информационные связи компонентов, упорядочивает их и создает пространственно-временную направленность векторов жизненного цикла специалиста.

Особого внимания в ряду рефлексивно-акмеологических технологий заслуживают обладающие высокой эффективностью диалоговые технологии, построенные на основе первой фазы сложной коммуникации, или дискуссии. Обязательными условиями возникновения диалога являются слушание авторского высказывания, постановка вопросов на уточнение или понимание сказанного. Без понимания не возникает диалога, возражение без понимания рождает бессмысленный спор, в котором невозможно появление нового знания.

Диалоги построены на личностной рефлексии, связанной с индивидуальностью человека и его волевой направленностью, на интеллектуальной рефлексии, позволяющей мыслить по поводу чужой мысли, и деятельностной, направленной на выбор поступка с новой нормой.

В ряду технологий, имеющих акмеологический эффект, может быть рассмотрена технология, в основе которой лежит методика, описанная А. Веретенниковой. Она связана с формированием критического мышления. Под критическим мышлением автором понимается процесс, при помощи которого разум перерабатывает информацию, чтобы понять установившиеся идеи или создать новые, а также решить проблемы [7, с. 66].

Автор предлагает технологизировать данный процесс, используя четыре фазы мыслительной деятельности:

- выявление и оспаривание предположений;
- проверка фактической точности и логической последовательности;
- рассмотрение контекста;
- изучение альтернатив.

Выявление и оспаривание предположений представляет собой двусторонний процесс: изучение предположений, заключающихся в изучаемом фактическом материале (информации), и изменение имевшихся ранее предубеждений человека по этому вопросу. Оба процесса протекают фактически одновременно, поскольку вопросы об оправданности и приемлемости для себя определенных предположений человек задает себе в ходе мыслительной деятельности. Результатом является изменение собственных убеждений и ценностных ориентаций.

Проверка фактической точности и логичной последовательности заключается в ответе на вопрос, насколько информация соответствует фактам и насколько доказательство является логическим и последовательным. Проверяя фактическую точность, мы задумываемся, чем подтверждается информация, каковы ее источники, насколько они надежны, присутствует ли в сообщении ключевая информация, содержащая основной смысл. Нарушение логики в том или ином сообщении свидетельствует о нарушении критического мышления.

Рассмотрение контекста считается важной процедурой в формировании критического мышления, поскольку он подчас имеет более важную функциональную нагрузку, нежели сам текст. Контекст, как правило, содержится в паралингвистическом (голосоречевом) содержании информации и невербальном (жесты, мимика и т. д.). Что касается лексического контекста, то он в большинстве случаев, скрывается в семантической многозначности слова.

Изучение альтернатив достигается многими приемами, как-то: упрощением сложной информации в результате ее анализа (деления), зрительного представления и переноса в практику, или переключения ролей, когда человек занимает позицию автора сообщения, или участника мозгового штурма, целью которого является вариативное решение проблемы.

Использование описанных приемов позволяет критически осмыслить информацию, что особенно важно на аналитическом этапе рефлексивного

процесса, когда требуется понять, каков источник затруднения. Этот вид рефлексивной технологии построен на интеллектуальной рефлексии.

Эффективной и распространенной рефлексивно-акмеологической технологии является рефлексивный видеотренинг. Он значительно повышает эффективность рефлексивных процессов для обеспечения личностного и профессионального роста. Этапы подготовки и проведения рефлексивного видеотренинга традиционны, они практически не отличаются от стандартных тренинговых процедур, но учитывают особенности рефлексивной деятельности. Так, при подготовке видеотренинга с задачей развития рефлексивных способностей как составляющей профессиональной компетентности участников важно учесть уровень и объем их профессионального опыта и выявить специфические личностные особенности, дающие представление о предрасположенности человека к рефлексии. При разработке сценария видеотренинга надо предусмотреть создание условий, культивирующих рефлексивную среду для проявления двух уровней рефлексии: первичной – после отработки ситуации по сценарию, вторичной – после просмотра видеозаписи ситуации. Необходимо введение в рефлексивную деятельность, обеспечение переосмысления своих действий, обеспечение личностной и затем интеллектуальной рефлексии, создание проблемно-конфликтной ситуации, выработка механизма рефлексии и умение применить ее в ситуации профессионального затруднения.

На этапе операционального и технического оснащения применяются следующие рефлепрактики:

- разминка, заключающаяся, к примеру, в анализе причин конкретного профессионального затруднения участника;
- рефлексивный полилог, применяющийся для создания единого проблемного поля и совместного движения в нем. В полилоге задается проблемная ситуация, и каждый последующий участник предлагает свой вариант выхода из нее, опираясь на сказанное предыдущим участником;
- позиционная дискуссия, в которой важно столкновение мнений и наличие экспертов, представляющих компетентное мнение;
- индивидуальная рефлексия, направленная на поиск оснований собственных действий, их критическое осмысление и выстраивание новых правил и норм деятельности.

Эффективность рефлексивного видеотренинга состоит в том, что в нем создается целостная рефлексивно-развивающая среда, основой которой является личностная и интеллектуальная рефлексия. Кроме того, в хо-

де тренинга между участниками создаются отношения сотворчества благодаря кооперативной и индивидуальной рефлексии, что обеспечивает более интенсивный процесс саморазвития и самореализации, способствует переосмыслению собственного опыта и развитию профессиональной компетентности.

Распространенными рефлексивно-акмеологических технологий являются разного рода игры:

- дидактические и творческие, в том числе деловые (управленческие);
- ролевые (видеотренинги, игровая психотерапия, психодраматическая коррекция);
- контригры (трансактный метод осознания коммуникативного поведения).

Для дискуссионных методов, лежащих в основе игр, характерно приобщение участников к коллегиальному способу поведения, обучение психотерапевтической разрядке групповой напряженности, стимулирование глубинных ассоциаций. Специалисты подчеркивают, что особая дидактическая ценность игр связана с тем, что человек лучше усваивает процессы, которые встречаются в реальной жизни и в профессиональной деятельности [13; 35; 41]. Эффективность игры зависит от ее динамичности и личностно включенности участников, от обстановки, в которой участникам необходимо анализировать возникающие ситуации и принимаемые решения. Обязательное присутствие неожиданности, а в ряде случаев, и конфликта, неформальность ситуации, динамичность изменения обстановки и ее зависимость от решений участников игры также усиливают результативность игры.

Цели, которые характеризуют деятельность всех, кто связан с игрой, могут быть разделены по группам в зависимости от их носителей. Так, для заказчиков игры, особенно на первых этапах такой работы, наиболее важны выработка решений, проектирование и программирование их внедрения. Участники обычно преследуют учебные цели – овладение новыми способами работы. Эти две группы – заказчики и участники – в ходе повторных игр приходят и к более сложным целям, связанным с необходимостью выработки новых способов работы, саморазвития, развития организации. Собственно, работа над формированием таких целей – одна из главных задач инновационной игры. Третья группа – исследователи, включаемые в игру, изучают саму организацию, пользуясь игрой как особым методом, а также саму игру в целях ее развития. Четвертая группа – организа-

торы игры – наряду со всеми перечисленными ставит перед собой и специфические цели организации конструктивных отношений со всеми (и между всеми) группами для дальнейшей совместной деятельности, а также ориентируется на постоянное обогащение и развитие всей системы целей в игре. Игра может проводиться в течение одного – пяти дней с режимом работы не менее 12 ч. в день. Количество участников не должно превышать 25 человек при трех-пяти игротехниках. Для повышения практической отдачи игра должна проводиться не менее двух раз в год в течение двух-трех лет.

Одними из наиболее эффективных являются технологии и методики, используемые для групповой и самостоятельной работы и построенные на основе рефлексии [47; 48]:

1. *Reflective Essays* – рефлексивные эссе, позволяющие развить письменную коммуникативную рефлексивную рефлексию. Рефлексивные эссе могут касаться личностного развития, академической тематики, связанной с содержанием курса, либо жизненных планов. Как и при написании любого эссе, должны быть четко сформулированы критерии.

2. *Controversial topics* – спорные темы, где содержатся противоречивые факты. Студенты должны высказать свое положительное или отрицательное мнение, свою точку зрения. При этом преподаватель является фасилитатором дискуссии. Выражая свою точку зрения, студенты используют различные фразы-коннекторы. Оценочно-эмоциональные выражения украшают речь и помогают высказать мысль в более интересной форме.

3. *Ethical Case Studies* – этические кейс-стади. Этические тематические исследования дают возможность проанализировать проблемную ситуацию, с которой они столкнулись, и получить практику в принятии этических решений. Эта рефлексивная стратегия может способствовать поиску и уточнению ценностей. Тематические исследования читаются на учебном занятии, студенты обсуждают ситуацию и определяют, как они будут реагировать.

4. *Quotes* – цитирование. Данный прием позволяет эффективно решать целый ряд дидактических задач: формирует устойчивую мотивацию, оптимизирует языковую компетенцию, активизирует мыслительные способности, расширяет словарный запас обучающихся, расширяет кругозор.

5. *Метод коучинга GROW*. Коучинг (англ. – coaching) – тренерство, наставничество, воодушевление. Методы коучинга, успешно применяемые в спорте, системе бизнес-образования, менеджменте, направлены на сти-

мулирование самообучения, чтобы в процессе деятельности человек смог сам находить и получать необходимые знания. Суть этого подхода заключена в раскрытии потенциала и приведении в действие системы мотивации.

Одной из ведущих методик коучинга в преподавании вне зависимости от мотивов и целеполагания является модель личностного роста GROW Дж. Уитмора. В результате применения данной методики происходит «постановка цели для дальнейшего развития» (Goal), проверка и осознание ее «реальности» (Reality), рассмотрение всех возможных «вариантов действий» (Options), утверждение «воли к действию» (Will)» [Э. Парслоу, М. Рэй].

6. Рефлексивное аудирование (слушание). Умение слушать – важный элемент любой коммуникации. В педагогических и психологических исследованиях описаны различные виды слушания: направленное, критическое, эмпатическое, активное, нерефлексивное, рефлексивное. Нерефлексивное слушание представляет собой первый этап овладения техникой слушания, т.е. представляет собой внимательное молчание без вмешательства в речь собеседника или с минимальным вмешательством. Рефлексивное слушание – вид слушания, который предполагает, помимо вслушивания в смысл произносимого, расшифровку закодированного в речи истинного сообщения и отражение мнения собеседника. В этом случае применяются различные приемы и техники: эхо-техника (повтор), выяснение (прояснение, уточнение), отражение чувств, побуждение, парафраз (перепаразирование), оценка, резюмирование (подведение предварительных итогов). Умение слушать и слышать является важнейшей, если не самой важной, характеристикой коммуникативной компетентности, необходимое условие правильного понимания позиции партнера, верной оценки существующих с ним разногласий, залог успешного делового и профессионального общения.

7. Технология Foresight (Форсайт). Технология «foresight» (англ. – предвидение) предполагает создание образа будущего через различные действия, ориентированные на мышление, обсуждение и очерчивание будущего. Применение технологии форсайта позволяет развивать системное, аналитическое и критическое мышление, прогностичность, повышает познавательный интерес, развивает рефлексивные и коммуникативные навыки, навыки работы в команде, лидерские качества. Форсайт не является прогнозированием в широком смысле или написанием проекта. В отличие

от проектной деятельности, в которой присутствуют целеполагание и целедостижение, в технологии «форсайт» творческий потенциал участников не ограничивается никакими рамками. Форсайт – открытая интерактивная технология, где итогом работы должна стать определенная концепция развития, вектор, определяющий работу на долгосрочную перспективу. Целями форсайт-проекта являются прогноз, коммуникация, образование и диагностика.

Основу форсайта составляют круглые столы, работа в мини-группах, полилоги, дискуссии, мозговые штурмы, SWOT-анализ и т.д., а также совместная работа участников не с текстами, а с образами и схемами. При этом обучающиеся учатся генерировать идеи для описания как предполагаемого будущего, так и возможные стратегии для его достижения. Форсайт-технология ориентирована не только на получение нового знания в форме докладов, презентаций, рекомендаций. В сочетании с другими методами и технологиями она помогает активизировать рефлексивное мышление, формирует способность к анализу и предвидению, развивает коммуникативные навыки. Важным результатом является развитие неформальных взаимосвязей между их участниками, создание единого представления о ситуации, и в процессе интерактивного общения – формирование коммуникативной рефлексии.

8. *Method Storytelling (сторителлинг)*. *Сторителлинг* – техника убеждения, метод, построенный на использовании историй с определенной структурой и ярким героем, направленный на решение конкретных задач мотивации, обучения, развития. Сторителлинг как техника подачи учебной информации выполняет следующие функции: воспитательную; мотивирующую; образовательную; развивающую. С помощью сторителлинга обучающимся передается конкретная учебная информация в виде яркой запоминающейся истории: правила, теории, экспериментальные законы, события и пр. Также обучающихся можно включить в создание и рассказывание истории. При этом они создают истории самостоятельно, следуя заданию и рекомендациям преподавателя; моделируют различные ситуации и ищут пути выхода; анализируют истории самостоятельно или с преподавателем. Такой сторителлинг; представляет собой передачу умений и навыков, на подсознательном уровне воздействует на поведение обучающегося, ассоциирующего ситуацию с личным опытом. На занятиях можно использовать 4 основных типа сторителлинга:

Сторителлинг на основе реальных ситуаций: используются ситуации, которые необходимо разрешить. Сторителлинг на основе реальных ситуаций используется в случаях, когда понимание проблемы важнее, чем правильное решение. *Сторителлинг на основе повествования*: вымышленный или реальный рассказчик предоставляет требующуюся для обучения информацию. Данный метод используется для повышения интереса обучающихся к теме. *Сторителлинг на основе сценария*: человек становится частью истории и достигает различных результатов в зависимости от того, какие решения требуется принять. Использование сценариев добавляет смысла знаниям обучающихся и помогает применять их в реальном мире. *Сторителлинг на основе проблемных ситуаций*: способ научить решать проблемы с наилучшими результатами.

Цифровой сторителлинг можно применять при активном использовании мультимедийных технологий – формат сторителлинга, в котором рассказывание истории дополняется визуальным рядом: видео, скрайбинг, инфографика и т.д.

9. **Метод «хансей» (Размышление)** – процесс самоанализа, самопознания и научения, направленный на освоение и систематизацию накопленных знаний и изобретательство, генерирование новых идей. Суть метода можно описать, как размышления над промахами, неудачами и проблемами.

10. **Метод (технология) целеполагания SMART (СМАРТ) (по Д. Доурдэну)**. Инновационное целеполагание является приоритетным для современного образовательного процесса. Оно выступает в качестве основы при разработке стратегических, среднесрочных, оперативных, тактических планов. Цели являются одним из важнейших компонентов процесса обучения вообще и методической системы обучения каждой дисциплине в частности. *Целью* в образовании понимают предвосхищаемый результат – образовательный продукт, который может быть внутренним или внешним, но он должен быть создан за определенный промежуток времени и его можно продиагностировать, т.е. цель должна быть проверяема (А.В. Хуторской). *Цель обучения* – это идеальное мысленное предвидение конечного результата процесса обучения. *Целеполагание* – это принятие и удержание целей, поставленных другим человеком перед субъектом, и самостоятельная постановка целей.

Технология SMART (по Д. Доурдэну) задает критерии качества цели, которых необходимо придерживаться при целеполагании. Название техно-

логии является аббревиатурой, составленной из первых букв английских слов, называющих соответствующие критерии качества целей:

– S (specific) – каждая цель должна быть описана как *четкий, конкретный результат*;

– M (measurable) – цель должна быть *измеримой* с помощью конкретных индикаторов и стандартных процедур измерения;

– A (assignable) – цель должна быть *неслучайной, обоснованной, доказанной*, жизненно необходимой для человека или организации;

– R (realistic) – цель должна быть *реалистичной*, в принципе достижимой;

– T (time related) – цель должна быть *четко определена во времени*, должны быть конкретные сроки (и контрольные точки) ее достижения.

Технология SMART предназначена для контроля над качеством уже сформулированных целей, но может быть использована и как способ целеполагания. Алгоритм проверки или постановки целей с помощью системы SMART выглядит следующим образом:

1) пишется список возможных целей и проводится спецификация результата (точное его описание) (S); каждая из целей обосновывается, студенты оценивают значимость каждой цели для своей деятельности, причем для этого могут быть разработаны отдельные критерии для оценивания важности целей (например, по 10-балльной шкале) (A);

2) студенты пытаются прогнозировать и оценить степень достижимости целей (R), вплоть до применения числовых оценок вероятности достижения целей, различных коэффициентов достижимости и т.п. (например, также по 10-балльной шкале);

3) для каждой из целей выбирается по 3-5 критериев измерения и контроля достижения (M). Важно, чтобы эти критерии измерения промежуточных результатов были достаточно удобными. Одним из таких распространенных критериев измеримости цели являются коммуникативные показатели;

4) для выбранных целей указываются точные сроки их достижения, затем пишется план, в котором выделяются промежуточные этапы достижения целей (T).

В идеальном варианте алгоритм оценки и постановки целей с помощью системы SMART оперирует с избыточным количеством целей, постепенно на каждом этапе целеполагания отбрасывая слабые цели, получившие наиболее низкие или негативные оценки. Так, на первом этапе отбра-

сываются цели, которые невозможно преобразовать в конкретный результат; на втором этапе сокращаются незначимые для деятельности студента цели; на третьем – «недостижимые» цели (имеющие высокий уровень риска, требующие больших ресурсных затрат и др.); на четвертом этапе исключаются цели, выполнимость которых трудно или невозможно контролировать. На последнем, пятом, этапе целеполагания остается небольшое число «хороших» целей (как правило, 5 – 7) и происходит своего рода переход от стратегического (долгосрочного) целеполагания к оперативному (краткосрочному) планированию.

11. Стратегия SOAP (Технология «Развития критического мышления»).

Стратегия SOAP – модель формирования коммуникативной рефлексии, разработанная в Калифорнийском университете как часть профессионального руководства «Обучение на основе опыта» [7; 17; 20; 42]. Данная технология формирует рефлексию, т.к. она включает процесс самоосмысления, обращение сознания к собственным предпосылкам и одновременную критику этих предпосылок. Стратегия SOAP состоит из последовательных этапов, представленных в таблице 2.

Таблица 2. Этапы формирования рефлексии в стратегии SOAP

Subjective	Изучение своей субъективной точки зрения (S) во всех гранях опыта с точки зрения контекста, содержания и стратегий – т.е. своих мыслей, чувств и восприятия событий.
Objective	Включение объективных (O) данных об опыте через обратную связь, информацию и новые знания из различных источников (от однокурсников, преподавателей-ученых-теоретиков, из имеющейся литературы) и дополнительных исследований.
Assessment	Оценка (A) опыта посредством анализа субъективной и объективной рефлексии и обобщение полученных знаний, так как это приводит к новому пониманию и более конкретному определению целей обучения.
Planning	Планирование (P) будущих профессиональных действий (чтения, учебной практики, сетевых технологий, проектных исследований и др.) на основании результатов обучения, полученных через оценку и анализ. План действий должен быть конкретным, подробным, достижимым и измеримым.

Отличие этой стратегии от других моделей формирования рефлексии в том, что здесь процесс рефлексии не останавливается на анализе и на одном личном опыте. Стратегия SOAP подразумевает учет информации, предоставленной другими участниками учебного процесса, и соотнесение

своего личного опыта с имеющимся опытом и наблюдениями других людей и объективными данными из различных источников.

Коммуникативная критическая рефлексия предоставляет платформу для интеллектуального и профессионального роста посредством конкретных, измеримых, достижимых, актуальных и своевременных действий. Она также помогает сделать непрерывное профессиональное развитие естественным результатом повседневной рефлексивной практики.

Одним из направлений акмеологии, рассматривающим способы и приемы достижения акмеологических результатов, является исследование технологий. А. А. Деркач назвал такие технологии «метатехниками», поскольку они обладают целостностью, системностью и построены на основе универсальных техник [3, с. 168]. Подобные техники дают возможность человеку гармонично сочетать внешние обстоятельства и внутренние тенденции, действовать самостоятельно, анализировать причины своих неудач, выявлять жизненные и профессиональные перспективы своего развития. В данном случае личностно-профессиональному развитию обеспечивается непрерывный процесс, благодаря которому личность способна управлять событиями, быть открытой для нового знания и готовой его воспринять, анализировать и определять перспективы, строить позитивные межличностные отношения.

Методологическим средством «метатехник» является механизм рефлексии, включающей весь спектр перехода к более высоким результатам деятельности: анализ совершенной деятельности, ее реконструкции на основе критического переосмысления личностных оснований деятельности и выход на новую норму (новую вершину) в своем личностно-профессиональном развитии.

Эти и другие метатехники дают возможность проектировать инновационные технологии, предполагающие развитие способностей к анализу своего личностного и профессионального опыта и самостоятельное нахождение новых знаний, обретения смыслов и ценностей жизни, и таким образом отвечать на вызов времени и формировать опережающую, проективную парадигму образования.

Проанализируем акмеологические критерии педагогических технологий. Основным акмеологическим критерием процесса образования Н. В. Кузьмина предлагает считать фундаментальность образования, воплощаемую, в частности, в равновесности представленных в учебных программах гуманитарных, технических, естественных дисциплин. Это обес-

печивает гармоническое развитие человека и продуктивную компетентность, которая является главным критерием качества образования и заключается в способности выпускника успешно входить в каждую следующую систему образования [23].

В акмеологических исследованиях выделено понятие акмеологической инварианты профессионализма (А. А. Деркач, В. Г. Зазыкин, Н. В. Кузьмина), которое определяется сходными закономерностями в формировании у специалистов систем важнейших свойств и качеств, приводящих к достижению вершин в профессиональном развитии. Доказано, что «...профессионалы высокого класса, независимо от вида их профессиональной деятельности, обладают известным сходством, проявляющимся в особенности регуляции их деятельности, степени развитости определенных качеств» [15, с. 152]. Это выражается в развитии таких личностных качеств, как целеустремленность, инициативность, организованность, таких черт характера, как упорство, настойчивость, последовательность, а также в наличии интеллектуальных качеств, в том числе, способности к рефлексии, совершенствовании своего опыта, реализации творческого потенциала и нравственном развитии.

Выделяются также характеристики профессиональной деятельности, которые могут быть рассмотрены как акмеологические критерии: «высокая продуктивность (эффективность), оптимальная интенсивность и напряженность, высокая точность и надежность, организованность, высокая квалификация, низкая опосредованность труда (зависимость от внешних факторов), владение современными способами решения профессиональных задач» [23, с. 153].

В зарубежных исследованиях закономерностей успешных результатов студентов в образовании (Knowles, 1975; Brockett & Niemstra, 1991; Merriam & Caffarella, 1991; Guglielmino & Guglielmino, 1991) были выявлены следующие характеристики их деятельности:

- независимость, способность анализировать, планировать, выполнять, и оценивать свою собственную деятельность;
- самоуправление и высокая самоорганизация в деятельности;
- стремление к новому и самообучению, мотивация к познанию;
- упорство в решении проблем, готовность использовать различные стратегии и ресурсы в преодолении возникающих затруднений;
- способность к бесконфликтному партнерству.

Авторами были выделены такие особенности применяемых технологий, как активное и самоуправляемое обучение, опора на жизненный опыт студента и исследовательскую практику, ориентация на рефлексивность, интерактивность и кооперация в учебном процессе.

К объективным условиям успешности реализации подобных технологий были отнесены заинтересованность общества и государства в формировании гражданского самосознания у молодого поколения, что воплощается в росте внимания к стратегиям проектно- социального обучения с использованием ассертивных моделей и моделей нравственного выбора, а также расширение открытости образования за счет внедрения ИКТ-технологий и сетевого обучения [16; 17].

Согласимся, что характеристика приведенных условий имеет прямую связь с акмеологическими инвариантами и может дополнять набор акмеологических критериев оценки современных педагогических технологий, используемых в отечественном образовании.

Каждая из названных акмеологических характеристик может быть использована в качестве критерия оценки современных педагогических технологий. Кроме этого, отметим возможность оценки предлагаемых педагогических технологий с точки зрения акмеологичности компетенций, которые формируются благодаря данным технологиям. Приведем для примера граф акмеологической модели специалиста, в котором выделены универсальные (общие) и специальные (профессиональные) компетенции. Среди общих компетенций, дающих акмеологический эффект, выделяются такие, как ответственность, ориентация на результат, ориентация на качество, гибкость поведения, адаптивность, готовность к изменениям, добросовестность, исполнительность, межличностное общение, лояльность, толерантность, владение информационными технологиями, саморазвитие, постоянное обучение, аналитические способности, эффективные коммуникации. К профессиональным компетенциям, обеспечивающим акмеологический результат, отнесены владение профессиональными знаниями, работа в команде, управление и координация, организаторские способности, формирование команды, инициативность и творческий подход, инновационность, системный подход в решении профессиональных проблем, стратегическое мышление, клиентоориентированность. Этот набор компетенций составляет основу теории транспрофессионализма в части ее компетентностного наполнения и соответствует концепции «Навыки XXI века».

Таким образом, анализируя педагогические технологии с позиции их обеспечения личностно-профессионального развития специалиста, следует учитывать приведенные выше акмеологические инварианты. Вместе с тем, каждая инварианта может быть раскрыта более точными, подробными характеристиками.

Описывая рефлексивно-акмеологические средства педагогических технологий, свяжем их с непрерывностью личностно-профессионального развития, с опережающим профессиональным образованием, с развитием коммуникативных, когнитивных и рефлексивных способностей.

Следуя логике этого подхода, обратимся к одной из акмеологических инвариант – рефлексивности, являющей предметом нашего особого внимания. Формирование рефлексивности и ее развитие происходит всегда в конкретных условиях, которые могут ее сдерживать или придавать импульс для развития.

Вместе с тем существуют следующие дополнительные признаки технологий, определенные их акмеологическим потенциалом:

- учет субъектного (деятельностного) опыта в той или иной профессиональной сфере (если речь идет о профессиональной рефлексии), а также опора на имеющийся жизненный опыт. Это условие необходимо, поскольку всегда в основе рефлексии лежит какой-то факт, мысль, явление, событие, полученные в ходе приобретения опыта деятельности;

- учет актуальных образовательных потребностей обучаемого (процесс обучения, как известно, идет успешнее, если предлагаемый предмет обучения соответствует реальной образовательной потребности обучаемого, поэтому актуальные содержания рефлексии активнее и результаты рефлексии бывают более значительные);

- рефлексии усиливают способности обучаемого к открытому мышлению: отказ от догматов, возможность построения не черно-белой картины мира, а мозаичной и многозначной;

- развитие профессиональной мотивации, не связанной с материальными ресурсами или демонстративными мотивами успеха, признания, аплодисментов, а направленной на рационализацию процесса достижения профессионально значимой цели и развитие творчества;

- включение в процесс обучения возможность проявления личностных функций: бытийности, автономности (независимости), ответственности, самостоятельности, рефлексивности и т. д. С точки зрения акмеологии, в ситуации, когда целевое назначение методики или технологии – раз-

вите профессионала, этот признак будет являться ведущим, поскольку личностное развитие определяет и профессиональное, и социальное;

– рефлексия предполагает мыслительную деятельность субъекта обучения, она предполагает активное участие субъектов обучения в ее создании и интерпретации;

– способность к коллективной мыслительности, развитые коммуникативные способности, открывающие возможности усиления рефлексии за счет ее кооперативности. В особенности это важно для тех профессиональных сфер, в которых предполагается использовать коллективные формы деятельности и в которых результат зависит от усилий команды [28, с. 173–174].

Развитие рефлексии как интегрированной системы личностных качеств (открытость, оперативность, самокритичность, децентрация и т.д.), коммуникативного стиля, аналитического мышления, рефлексивных умений, развивающихся в специально организованной рефлексивной деятельности, требует особой среды [25]. Под образовательной средой традиционно понимается часть социокультурного пространства, которая объединяет необходимые для достижения поставленной цели педагогические условия. Понятие образовательной среды конкретизируется в зависимости от целей [47]. В. А. Ясвин, описывая процесс развития личности, определяет необходимую для этого образовательную среду, как «...педагогически организованную систему условий, влияний и возможностей для удовлетворения иерархического комплекса потребностей личности и трансформации этих потребностей в жизненные ценности, что обеспечивает активную позицию учащихся в образовательном процессе, обуславливает их личностное развитие и саморазвитие [цит. по 47]. Т. А. Осипова, актуализируя раскрытие творческого потенциала, считает, что для этого необходима образовательная среда как «...система влияний и условий, которые создают возможность для раскрытия интересов и способностей, творческого потенциала, обеспечивающих удовлетворение потребностей учащегося, использование образовательных технологий в соответствии с возрастными особенностями обучающихся» [цит. по 47]. При этом обязательными для применения являются методы коллективных обсуждений, презентации разработанных программных продуктов обучающимися или группой обучающихся, подготовки эссе, организации круглых столов и дискуссий, а также иные методы активного обучения, имеющие практическую направленность, моделирующие реальные профессиональные ситуации и обеспечи-

вающие формирование аналитического мышления и рефлексивной профессиональной и личностной позиции.

М. Полани, разрабатывая свою концепцию личностного знания, трактовал образовательную среду как «личностное пространство познания и развития». Он считал деятельность индивида важнейшей составляющей процесса становления образовательной среды – каждый создает собственное образовательное пространство как пространство вхождения в культуру сообразно своим индивидуальным особенностям [цит. по 47]. Л. В. Станкевич понимает под рефлексивной образовательной средой культуросообразную среду, которая представляет совокупность всех социокультурных факторов, прямо или косвенно воздействующих на личность в режиме обучения, воспитания и развития [цит. по 47].

А. А. Бизяева выделяет рефлексивно-инновационную среду, которая стимулирует сотворчество, создает условия выбора, в результате чего происходит изменение представлений о себе как о личности и профессионале. При этом, в первую очередь, речь идет о коммуникативном аспекте рефлексии, который понимается как процесс отражения одним человеком внутреннего мира другого человека. Рефлексия здесь выступает и как осознание действующим индивидом того, как он воспринимается партнерами по общению [цит. по 47].

Сущностной особенностью рефлексивной образовательной среды является соразмерность развивающейся в ней личности. Рефлексивная образовательная среда вариативна и предполагает выбор таких обучающих методик, в которых упор делается не на содержание, а на способы деятельности педагога и студента, выступающих в ней в роли субъектов. Рефлексивная образовательная среда, направленная на формирование коммуникативной рефлексии, способствует развитию всех ее уровней. К этим уровням следует отнести: во-первых, нарративный, констатирующий появление возможности осознания субъектом ранее неосознанного психологического материала и намерения его осознать; во-вторых, диалогический, когда в контексте появляются высказывания внутреннего собеседника и имеет место вербализация позиции одного из участников внутреннего диалога; в-третьих, когнитивный, заключающийся в наблюдении и анализе собственных мыслей и переживаний, и, наконец, аксиологический, опирающийся на личностное знание. Ведущей задачей преподавателя как субъекта рефлексивной образовательной среды выступает не прямое воздействие на личность студента посредством выдвижения педагогических требований, а

стимулирование освоения способов вхождения в созданное субъектами педагогической коммуникации рефлексивное образовательное пространство.

Научные исследования показывают, что на достижение профессионалом вершин влияет огромное количество факторов: особенности организации трудовой деятельности, социально-демографические характеристики, социально-бытовые условия, источники культурной, политической и профессиональной информации, особенности личности и т.п. Особенности, характер, уровни личностно-профессионального развития обеспечиваются такими психологическими новообразованиями, как ценности и смыслы, от которых напрямую зависит выбор жизненных сред для наиболее полной реализации себя. Рефлексивно-акмеологическая технология, построенная на знании основных законов личностно-профессионального развития, дает возможность человеку гармонизировать внешние и внутренние условия развития в профессии, анализировать причины своих неудач, выявлять жизненные и профессиональные перспективы и действовать самостоятельно. В данном случае обеспечивается непрерывный процесс личностно-профессионального развития, благодаря которому личность получает способность управлять событиями, становится открытой для нового знания и готовой его воспринять, умеет анализировать и определять перспективы, строить позитивные межличностные отношения. Такая технологическая направленность делает профессиональное образование работающим на будущее человека.

Вопросы и задания к главе 3

1. Определите степень влияния индивидуальных особенностей (физическое здоровье, психофизиологические особенности, личностное своеобразие, генетически унаследованные черты и др.) на вершинные достижения в собственной профессиональной деятельности.

2. Охарактеризуйте содержание активности в кризисные периоды жизни как условие вершинных достижений.

3. Какова роль непрерывного профессионального развития в достижении акме?

4. Как связаны нравственная культура человека и процесс достижения акме?

5. Каково влияние корпоративной культуры на профессиональные достижения человека?

Список литературы к главе 3

1. *Акмеологическая* оценка профессиональной компетентности государственных служащих: учебное пособие. Изд. второе, перераб. и доп., стереотипное / Под общ. ред. А. А. Деркача. Москва: Изд-во РАГС, 2009. 166 с. Текст: непосредственный.
2. *Анисимов, О. С.* Акмеология и методология. Проблемы психотехники и мыслетехники / О. С. Анисимов. Москва: Изд-во РАГС, 1998. 772 с. Текст: непосредственный.
3. *Анисимов, О. С.* Основы общей и управленческой акмеологии: учебное пособие / О. С. Анисимов, А. А. Деркач. Москва: РАГС, 1995. 534 с. Текст: непосредственный.
4. *Активные* методы обучения: учеб.-метод. пособие / Под ред. Е. Р. Аргуновой, Р. Ф. Жукова, И. Г. Маричева. Москва: Исслед. центр проблем качества подгот. специалистов, 2005. 104 с. Текст: непосредственный.
5. *Беспалько, В. П.* Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько. Москва: Педагогика, 1989. 192 с. Текст: непосредственный.
6. *Бодалев, А. А.* Вершина в развитии взрослого человека. Характеристики и условия достижения / А. А. Бодалев. Москва: Флинта; Наука, 1998. 165 с. Текст: непосредственный.
7. *Веретенникова, А. В.* Американский опыт – толчок к критическому мышлению / А. В. Веретенникова. Текст: непосредственный // Профессионалы за сотрудничество / Под. ред. М. Кизима. Москва: Янус-К, 2004. Вып. 6. С. 65–70.
8. *Вершловский, С. Г.* Образование взрослых в России: вопросы теории / С. Г. Вершловский. Текст: непосредственный // Новые знания. 2004. № 3. С. 1–7.
9. *Вульфов, Б. З.* Профессиональная рефлексия в непрерывном образовании / Б. З. Вульфов. Текст: непосредственный // Гуманизация образования. 1994. № 2. С. 31–34.
10. *Вульфов, В. З.* Педагогика рефлексии (взгляд на профессиональную подготовку учителя) / Б. З. Вульфов, В. Н. Харькин. Москва: Магистр, 1995. 112 с. Текст: непосредственный.
11. *Громкова, М. Т.* Педагогические основы образования взрослых / М. Т. Громкова. Москва: Изд-во МСХА, 1993. 164 с. Текст: непосредственный.
12. *Громкова, М. Т.* Педагогика образования взрослых: учебное пособие / М. Т. Громкова. Москва: ИнтелТех; ЦИНО общества «Знание» РФ, 1995. 96 с. Текст: непосредственный.

13. *Гузеев, В. В.* К формализации дидактики: системный классификатор организационных форм обучения (уроков) / В. В. Гузеев. Текст: непосредственный // Школьные технологии. 2002. № 4. С. 49–57.

14. *Деркач, А. А.* Психолого-акмеологические основы изучения и развития рефлексивной культуры госслужащих / А. А. Деркач, И. Н. Семенов, С. Ю. Степанов. Москва: РАГС, 1998. 250 с. Текст: непосредственный.

15. *Деркач, А. А.* Психология развития профессионала / А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин, А.К. Маркова. Москва: Изд-во РАГС, 2000. 426 с. Текст: непосредственный.

16. *Заир-Бек, С. И.* Стратегии рефлексивного обучения студентов в педагогических вузах / С. И. Заир-Бек. Текст: непосредственный // Педагогика как учебный предмет: сб. научных трудов. Санкт-Петербург: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2001. 116 с.

17. *Заир-Бек, С. И.* Развитие критического мышления на уроке: пособие для учителя / С. И. Заир-Бек, И. В. Муштавинская. Москва: Просвещение, 2004. 175 с. Текст: непосредственный.

18. *Змеев, С. И.* Основы андрагогики: учебное пособие для вузов / С. И. Змеев. Москва: Флинта, 1999. 152 с. Текст: непосредственный.

19. *Карпов, А. В.* Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики / А. В. Карпов. Текст: непосредственный // Психологический журнал. 2003. Т. 24. № 5. С. 45–57.

20. *Кларин, М. В.* Развитие критического и творческого мышления / М. В. Кларин. Текст: непосредственный // Народное образование. 2004. № 2. С. 3–10.

21. *Князева, Е. Н.* Интуиция как самодообраивание / Е. Н. Князева, С. П. Курдюмов. Текст: непосредственный // Вопросы философии. 1994. № 2. С. 110–122.

22. *Кулюткин, Ю. Н.* Образовательные технологии и педагогическая рефлексия / Ю. Н. Кулюткин, И. В. Муштавинская. Санкт-Петербург: С.-Петербурб. гос. ун-т пед. мастерства, 2002. 46 с. Текст: непосредственный.

23. *Кузьмина, Н. В.* Акмеологическая теория фундаментального образования / Н. В. Кузьмина. Санкт-Петербург: Изд-во НУ «Центр стратегических исследований», 2012. 382 с. Текст: непосредственный.

24. *Кузьмина, Н. В.* Акмеологическая концепция развития профессиональной компетентности в вузе / Н. В. Кузьмина, В. Н. Софьина. Санкт-Петербург: Изд-во НУ «Центр стратегических исследований», 2012. 200 с. Текст: непосредственный.

25. *Лепский, В. Е.* Рефлексивно-активные среды инновационного развития / В. Е. Лепский. Москва: Изд-во «Когито-Центр», 2010. 255 с. Текст: непосредственный.
26. *Марков, В. Н.* Личностно-профессиональный потенциал кадров управления: психолого-акмеологическая оценка и оптимизация / В. Н. Марков. Москва: РАГС, 2004. 453 с. Текст: непосредственный.
27. *Марков, В. Н.* Психодиагностика: диагностика личностно-профессионального потенциала. Диагностика мотивации: учебное пособие / В. Н. Марков, Е. Г. Чирковская. Москва: Изд-во РАГС, 2005. 71 с. Текст: непосредственный.
28. *Метаева, В. А.* Развитие профессиональной рефлексии в последипломном образовании: методология, теория, практика / В.А. Метаева. Москва: Наука, 2006. 310 с. Текст: непосредственный.
29. *Метаева, В. А.* Методологические и методические основы развития рефлексии: учебное пособие / В.А. Метаева. Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2006. 99 с. Текст: непосредственный.
30. *Монахов, В. М.* Методология проектирования, описания и экспертизы педагогической технологии в едином образовательном пространстве России: (Аксиомат. подход) / В. М. Монахов. Текст: непосредственный // Педагогическая технология академика В. М. Монахова. Методология. Внедрение. Развитие. Москва; Новокузнецк, 1997. С. 37–48.
31. *Образование взрослых: цели и ценности* / Под ред. Г. С. Сухобской, Е. А. Соколовской, Т. В. Шадринной. Санкт-Петербург: ИОВ РАО, 2002. 188 с. Текст: непосредственный.
32. *Пережовская А. Н.* Непрерывное образование: цели, задачи, содержание, функции, перспективы развития / А.Н. Пережовская. Текст: непосредственный // Проблемы и перспективы развития образования: материалы VI междунар. науч. конф. Пермь, апрель 2015 г. Пермь: Меркурий, 2015. С. 38–41.
33. *Пономарев Я. А.* Исследование проблем психологии творчества / Я. А. Пономарев. Москва: Наука, 1983. 336 с. Текст: непосредственный.
34. *Развитие психофизиологических функций взрослых людей* // Под ред. Б. Г. Ананьева и Е. И. Степановой. Москва: Наука, 1972. 347 с. Текст: непосредственный.
35. *Самоукина Н. В.* Организационно-обучающие игры в образовании / Н.В. Самоукина. Москва: Народное образование, 1996. 110 с. Текст: непосредственный.

36. Семенов И. Н. Рефлексивная психология и педагогика творческого мышления / И.Н. Семенов, С.Ю. Степанов. Запорожье: Изд-во Запорож. гос. ун-та, 1992. 192 с. Текст: непосредственный.

37. Семенов И. Н. Рефлексия в организации творческого мышления и саморазвития личности / И.Н. Семенов, С.Ю. Степанов. Текст: непосредственный // Вопросы психологии. 1983. № 2. С. 35–42.

38. Степанов С. Ю. Акмеологические парадоксы / С.Ю. Степанов. Текст: непосредственный // Акмеология. 1997. № 1. С. 11–17.

39. Степанова Е. И. Психология взрослых – основа акмеологии / Е. И. Степанова. Санкт-Петербург: Изд-во ин-та образ. взр. РАО, 1995. 168 с. Текст: непосредственный.

40. Сулова Е. А. Цели и сущность современной системы непрерывного образования и психолого-акмеологические задачи личностно-профессионального развития госслужащих в ней / Е.А. Сулова. Текст: непосредственный // Психолого-акмеологическое обеспечение саморазвития личности в системе непрерывного образования. Москва: Изд-во РАГС, 2002. С. 253–259.

41. Талызина Н. Ф. Методика составления обучающих программ: учебное пособие / Н.Ф. Талызина. Москва: Изд-во Моск. гос. ун-та, 1980. 112 с. Текст: непосредственный.

42. Чошанов М. А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения: методическое пособие / М.А. Чошанов. Москва: Народное образование, 1996. 160 с. Текст: непосредственный.

43. Чупина В. А. Роль рефлексии в формировании практического опыта будущего педагога профессионального обучения / В.А. Чупина, П.С. Кузьминых. Текст: непосредственный. // Инновационные проекты и программы в образовании. 2016. № 4. С. 29–34.

44. Чупина В. А. Психолого-акмеологические основы профессиональной рефлексии / В.А. Чупина. Текст: непосредственный // Педагогическая акмеология: монография / под. ред. О. Б. Акимовой. Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2012. С. 139–166.

45. Чупина В. А. Рефлексивный метод и его роль в развитии профессионального мышления управленческих кадров / В.А. Чупина. Текст: непосредственный // Образование и наука. 2010. № 11 (79). С. 12–23.

46. Чупина В. А. Рефлексивно-акмеологические инварианты педагогических технологий / В.А. Чупина. Текст: непосредственный // Инновационные процессы в образовании: стратегия, теория и практика развития: ма-

териалы VI Всероссийской научно-практической конференции, 11–14 ноября 2013 г. Екатеринбург: в 3-х т. Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2013. Т. 3. С. 146–148.

47. *Чупина В. А.* Рефлексивная образовательная среда в формировании рефлексивных способностей студентов / В.А. Чупина, О.А. Федоренко. Текст: непосредственный // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2017. № 2. С. 67–70.

48. *Чупина В. А.* Рефлексивные основы иммерсивной образовательной среды / В.А. Чупина, О.А. Федоренко. Текст: непосредственный // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2018. Т. 10. № 1. С. 89–97.

49. *Чупина В. А.* Акмеологическое значение рефлексивных технологий / В.А. Чупина. Текст: непосредственный // Акмеологические аспекты сетевого взаимодействия в системе профессионально-педагогического образования: монография / под. ред. О. Б. Акимовой. Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2017. С. 126–142.

50. *Чупина В. А.* Акмеологическая экспертиза педагогических технологий / В.А. Чупина. Текст: непосредственный // Акмеология профессионального образования: материалы 13 Всероссийской научно-практической конференции. Екатеринбург, 17-18 марта 2016 г. Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2016. С. 188–192.

51. *Чупина В. А.* Условия формирования акмеологической культуры личности / В.А. Чупина. Текст: непосредственный // Акмеология 2017. Методологические и методические проблемы. Выпуск двадцать девятый / Под ред. Н.В. Кузьминой, Е.Н. Жариновой. Санкт-Петербург: Изд-во НУ "Центр стратегических исследований", 2017. С. 103–107.

52. *Чупина В. А.* Условия развития рефлексивно-акмеологического потенциала личности в непрерывном образовании / В.А. Чупина. Текст: непосредственный // Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития: материалы 15-й (юбилейной) междунар. конф.: / сост. Н.А. Лобанов, А.М. Мамырханова; под науч. ред. Ж.О. Жилбаева, Н.А. Лобанова; Национальная академия им. И. Алтынсарина. Вып. 15. Астана: НАО им. И. Алтынсарина, 2017. Ч. I. С. 185–190.

Заключение

Акмеология, своими корнями уходящая в античность, поддержанная как философия жизни в эпоху Возрождения, определенная как наука Б. Г. Ананьевым, развитая в трудах его учеников и последователей, в настоящее время представляет собой науку, изучающую «законы созидания духовных продуктов (Н. В. Кузьмина), основанные на интегрированном комплексе философско-психолого-педагогического знания. «В образовании средствами учебных дисциплин создаются духовные, невидимые продукты, как физические, психические, акмеологические новообразования в свойствах субъекта образования, как индивида, личности, субъекта деятельности, индивидуальности, о качестве которых можно судить по косвенным признакам» [23, с. 26]. В акмеологии представителями московской и петербургской школ достигнуты признанные во всем мире выдающиеся результаты, давшие большое разнообразие инструментов оценки деятельности человека, определившие условия его профессионального успеха, раскрывшие причины выдающихся достижений, предложившие эффективные технологии достижения акме, однако будущее акмеологии представляется связанным именно с изучением духовного продукта личностно-профессионального развития человека.

Самообразование и саморазвитие, ставшие актуальными и востребованными в современной парадигме образования, в акмеологии определяются несколькими группами факторов: индивидуально-личностные особенности человека, их изменение в течение жизни и в процессе накопления опыта профессиональной деятельности; социокультурные нормы, выработка отношения к которым является условием включенности человека в социокультурную среду, и быстрота их присвоения; особенности организации трудовой деятельности, социально-демографические характеристики, социально-бытовые условия, источники культурной, политической и профессиональной информации и ряд других. Особое место в ряду факторов, влияющих на достижения вершин, занимает формирование нравственной культуры, детерминирующей выбор ценностей и смыслов, от которых напрямую зависит жизненная среда человека и условия для его наиболее полной самореализации.

Гармонизировать внешние и внутренние условия развития в профессии, анализировать причины своих неудач, выявлять жизненные и профессиональные перспективы, действовать самостоятельно человеку помогает рефлексивно-акмеологические технологии, построенные на знании основ-

ных законов личностно-профессионального развития. Благодаря им обеспечивается непрерывный процесс личностно-профессионального развития, в котором человек получает способность управлять событиями, становится открытым для нового знания и готовым его воспринять, умеет анализировать и определять перспективы, строить позитивные межличностные отношения. В условиях нестабильного положения человека в меняющемся мире, высокой конкуренции на рынке труда залогом профессиональной и жизненной успешности является социально-образовательная потребность человека в знании рефлексивных механизмов мышления и деятельности.

Эти положения подтверждаются в высказывании выдающегося российского методолога и акмеолога О. С. Анисимова: «Профессионал не может избежать рефлексии. И чем более высокий уровень профессионализма, тем в большей степени рефлексивная составляющая предопределяет успешность эффекта, но только тогда, когда эта рефлексия организована, когда все упорядочено и достаточно собрано. Рефлексивность еще следует обеспечить средствами языковой культуры и соответствующей культурой мышления... Сама живая практика рефлексии привела к радикальной проблематизации построения всего профессионально-деятельностного процесса. Лучшее, что можно сделать для нашей страны, – не делать из рефлексивного движения фетиш, но иметь в виду, что рефлексивные механизмы и механизмы рефлексивной самоорганизации – это есть интегральные механизмы развития и саморазвития человека ...» [2, с. 297].

Опросник для определения нравственной культуры педагога
(по А. С. Франц)

Уважаемый (ая) _____!

Просим выразить свое мнение относительно проявления тех или иных признаков проявления нравственной культуры в профессиональном поведении учителя школы 69.

№	Признак (норма поведения)	Я следую этой норме	Моим коллегам свойственна эта норма	Я считаю, что эта норма должна входить в профессиональную культуру педагога
Традиционная нравственная культура				
1.	требование быть «как все»			
2.	авторитаризм			
3.	вождизм			
4.	соревновательность			
5.	долг			
6.	культ старости			
7.	ответственность			
8.	милосердие			
9.	различие в критериях оценок «своих и чужих»			
10.	совестливость			
11.	сочувствие			
12.	коллективизм			
13.	преобладание общего интереса над личным			
14.	ограничение смысла жизни его полезностью для общества			
15.	сострадание			
16.	страдание			
17.	героизм			
18.	вежливость			
19.	честь			
20.	достоинство			
21.	послушание			
22.	смирение			
23.	вера в помощь всех окружающих			
24.	надежда на помощь всех окружающих			
25.	внимание и любовь к каждому человеку			
26.	выполнение профессионального долга			
27.	бдительность			
	Итого:			

Прагматическая (деловая) нравственная культура			
28.	бережное отношение к своему и чужому мнению		
29.	недопустимость чувства обиды		
30.	оберегающее отношение к своему и чужому здоровью		
31.	терпимое отношение к инакомыслию		
32.	способность к сотрудничеству		
33.	умение сохранять высокую работоспособность		
34.	склонность к поддержанию здорового образа жизни		
35.	осознанное избегание дурных привычек		
36.	воспитание в себе навыков самообладания		
37.	умение мобилизовать себя в трудных ситуациях		
38.	умение не подвергаться унынию		
39.	умение быть предусмотрительным		
40.	предупредительность		
41.	умение слушать и слышать		
42.	способность достигать компромиссов		
43.	неспособность к сопереживанию и сочувствию		
44.	преобладание императивных форм речи		
45.	преобладание трезвого расчета над эмоциями		
46.	подмена милосердия благотворительностью		
47.	наличие спокойной совести		
	Итого:		
Гедонистическая (аристократическая) нравственная культура			
48.	ценность собственной индивидуальности		
49.	обогащение собственного духовного потенциала		
50.	способность восхищаться индивидуальностью собеседника		
51.	получение удовольствия от интеллектуальной деятельности		
52.	дружба как нравственная ценность		
53.	культ молодости и красоты		
54.	стирание в общении возрастных различий		
55.	комплиментарное общение		

56.	небанальное выражение мыслей и чувств			
57.	оберегающее отношение к жизни и достоинству любого человека			
58.	такт			
59.	помощь в развитии таланта другого человека			
60.	оптимизм			
61.	вера в человеческие возможности			
62.	надежда только на себя и свои силы			
63.	любовь к человечеству			
	Итого:			
Нигилистическая нравственная культура				
64.	достижение цели любыми средствами			
65.	культ силы и подавления			
66.	неблагодарность			
67.	принятие помощи как должного			
68.	раздражительность по любому поводу			
69.	привычка возмущаться			
70.	нетерпимое отношение к чужому мнению			
71.	склонность к конфликтности			
72.	бескомпромиссность			
73.	бестактная искренность			
74.	предвзятость			
75.	бдительность			
76.	неуместное любопытство			
77.	обсуждение недостатков человека в его отсутствие			
78.	саркастическое общение			
79.	лень			
80.	неорганизованность			
81.	самонадеянность			
82.	потребительство			
83.	хамство			
84.	самообожание			
85.	сквернословие			
86.	«милитаризация» речи			
87.	агрессивность			
88.	непереносимость чужого успеха			
89.	недоброжелательность			
90.	привычка оправдываться вместо извинения			
	Итого:			

Опросник для определения целеполагания и готовности к изменениям
профессиональной культуры

Уважаемая (ый) _____!
Просим продолжить утверждения и ответить на предложенные вопросы в приемлемой для Вас форме.

1. Основным смыслом деятельности моей образовательной организации я считаю _____
2. Я работаю для того, чтобы _____
3. Мои коллеги вызывают мое уважение благодаря своим следующим качествам: _____
4. Эффективные управленческие решения в моей образовательной организации принимаются благодаря _____
5. Мне трудно в работе согласиться с _____
6. Удовлетворение от работы у меня появляется тогда, когда _____
7. Способствует ли существующая в образовательной организации профессиональная культура формированию положительного мнения о ней?
Да
Нет
Иное _____
8. Способствует ли существующая в профессиональная культура достижению высоких результатов в деятельности образовательной организации?
Да
Нет
Иное _____
9. Соответствует ли предлагаемый стиль управления в высокому уровню профессиональной культуры?
Да
Нет
Иное _____
10. Ваше персональное мнение о необходимости и путях развития профессиональной культуры образовательной организации _____

Определение стиля поведения в ситуации конфликта
по методу Томаса-Килмана

Инструкция

Подумайте о ситуациях, в которых Ваши желания отличаются от желаний другого человека. Как обычно Вы ведете себя в таких ситуациях? Ниже приведены 30 пар высказываний, описывающих варианты возможного поведения в конфликтных ситуациях. В каждой из пар обведите кружком вариант А или В, более характерный для Вашего поведения. Во многих случаях оба предложенных варианта могут оказаться для Вас нетипичными; если это так, обведите тот из них, которым Вы бы воспользовались с большей вероятностью.

Опросник

1. А. Иногда я предоставляю право решать проблему другим.
В. Я стараюсь подчеркнуть общее в наших позициях, а не обсуждать спорные вопросы.
2. А. Я пытаюсь найти компромиссное решение.
В. Я пытаюсь учесть все интересы: как свои, так и оппонента.
3. А. Обычно я твердо стою на своем
В. Иногда я могу утешать других и пытаться сохранить с ними отношения.
4. А. Я пытаюсь найти компромиссное решение.
В. Иногда я жертвую собственными интересами ради интересов противоположной стороны.
5. А. При выработке решения ищу помощи со стороны других.
В. Я пытаюсь сделать все возможное, чтобы избежать ненужного обострения в отношениях.
6. А. Я пытаюсь не создавать себе репутацию неприятного человека.
В. Я пытаюсь навязать другим свою позицию.
7. А. Я пытаюсь отложить решение вопроса, чтобы иметь время тщательно его обдумать.
В. Я жертвую одними выгодами, чтобы получить взамен другие.

8. А. Обычно я твердо настаиваю на своем.
В. Я пытаюсь сразу же открыто обсудить все интересы и спорные вопросы.
9. А. Я чувствую, что различия в позициях не всегда стоят того, чтобы о них беспокоиться.
В. Я прилагаю некоторые усилия, чтобы повернуть дело на свой лад.
10. А. Я твердо настаиваю на своем.
В. Я пытаюсь найти компромиссное решение.
11. А. Я пытаюсь сразу же открыто обсудить все интересы и спорные вопросы.
В. Иногда я могу утешать других и пытаюсь сохранить с ними отношения.
12. А. Иногда я избегаю занимать позицию, ведущую к конфронтации.
В. Я готов кое в чем уступить оппоненту, если он мне тоже уступит.
13. А. Я предлагаю вариант «ни вам, ни нам».
В. Я настаиваю на принятии моих условий.
14. А. Я излагаю оппоненту мои соображения и интересуюсь его идеями.
В. Я пытаюсь продемонстрировать оппоненту свою логичность и выгоду принятия моих условий.
15. А. Иногда я могу утешать других и пытаюсь сохранить с ними отношения.
В. Я пытаюсь сделать все возможное, чтобы избежать ненужного обострения в отношениях.
16. А. Я стараюсь щадить чувства других.
В. Я пытаюсь убедить оппонента в выгодности принятия моих условий.

17. А. Обычно я твердо настаиваю на своем
В. Я пытаюсь сделать все возможное, чтобы избежать ненужного обострения в отношениях.
18. А. Я позволяю оппоненту придерживаться своего мнения, если ему от этого лучше.
В. Я согласен кое в чем уступить оппоненту, если он тоже кое в чем мне уступит.
19. А. Я пытаюсь сразу же, открыто, обсудить все интересы и спорные вопросы.
В. Я пытаюсь отложить принятие решения, чтобы иметь время все тщательно обдумать.
20. А. Я пытаюсь сразу же обсудить противоречия.
В. Я пытаюсь найти справедливое сочетание из выгод и уступок для каждого из нас.
21. А. При подготовке к переговорам я стараюсь учитывать интересы оппонента.
В. Я больше склонен к непосредственному и открытому обсуждению проблем.
22. А. Я стараюсь найти позицию, находящуюся между позицией оппонента и моей.
В. Я настаиваю на своих интересах.
23. А. Очень часто я стараюсь удовлетворить все интересы, оппонента и свои.
В. Иногда я предоставляю право решать проблему другим.
24. А. Я стараюсь пойти на встречу оппоненту, если его условия слишком много для него значат.
В. Я пытаюсь склонить оппонента к компромиссу.
25. А. Я пытаюсь продемонстрировать логичность и выгоду принятия моих условий
В. При подготовке к переговорам я пытаюсь учитывать интересы оппонента

26. А. Я предлагаю вариант «ни вам, ни нам».
 В. Я почти всегда пытаюсь удовлетворить все пожелания, как свои так и оппонента.
27. А. Иногда я избегаю занимать позицию, ведущую к конфронтации
 В. Я позволяю оппоненту придерживаться своего мнения, если ему от этого лучше.
28. А. Обычно я твердо стою на своем.
 В. При выработке решений я постоянно ищу помощи со стороны других.
29. А. Я предлагаю вариант «ни вам, ни нам».
 В. Я чувствую, что различия в позициях не всегда стоят того, чтобы о них беспокоиться.
30. А. Я стараюсь щадить чувства других.
 В. Я всегда стараюсь найти решение проблемы совместно с оппонентом.

Таблица для определения стиля поведения в ситуации конфликта
 по методу Томаса – Килмана

Таблица 1. – Обведите буквы, выбранные Вами при ответе на соответствующие вопросы

1.			А	В
2.		В	А	
3.	А			В
4.			А	В
5.		А	В	
6.	В		А	
7.			В	А
8.	А	В		
9.	В		А	
10.	А		В	
11.		А		В
12.			В	А
13.	В		А	

14.	B	A			
15.				B	A
16.	B				A
17.	A			B	
18.			B		A
19.		A		B	
20.		A	B		
21.		B			A
22.	B		A		
23.		A		B	
24.			B		A
25.	A				B
26.		B	A		
27.				A	B
28.	A	B			
29.			A	B	
30.		B			A

Таблица 2. – Посчитайте количество букв, обведенных в каждой колонке

Конкурент- ный	Партнер- ский	Компромисс- ный	Избегаю- щий	Примиритель- ный

Построение графического профиля своего стиля поведения

Графический профиль отражает тот репертуар средств совладания с конфликтом, который Вы обычно используете в различных конфликтных ситуациях. Вы можете построить его с помощью приведенной ниже таблицы. Пять колонок соответствуют пяти стилям поведения: «конкурентно-му», «партнерскому», прочь, и представляет собой шкалы от 0 (стиль почти не используется) до 12 (стиль используется очень часто). Обведите в каждой колонке те баллы, которые ВЫ набрали, проработав опросник (см. таблица 2)

Ваши баллы указывают ваше место в ряду лиц, прошедших тест Томаса – Килмана. Горизонтальные линии соответствуют процентным показателям. Так, например, если полученный вами балл по конкурентности расположен выше 80% по горизонтали, это говорит о том, что вы исполь-

зуете такой стиль поведения чаще, чем 80% людей, прошедших тест Томаса – Килманна.

Двойные горизонталы (25%и 75%) отделяют средние 50%-ые показатели от верхних и нижних 25%. Если ваши показатели оказываются в пределах 25% -75%, значит вы используете данный стиль поведения примерно столько же, сколько большинство опрошенных. Если показатели выходят за эти пределы, значит вы используете данный стиль поведения чаще или реже большинства опрошенных. Из этого не следует. Впрочем, что крайние показатели непременно отрицательны, поскольку конкретная жизненная ситуация может требовать именно такого использования данного стиля поведения.

100	12	12	12	12	12
%	11	11	11	11	11
	10	10	10	10	10
75	9	9	9	9	9
%	8	8	8	8	8
	7	7	7	7	7
50	6	6	6	6	6
%	5	5	5	5	5
	4	4	4	4	4
25	3	3	3	3	3
%	2	2	2	2	2
	1	1	1	1	1
0%	0	0	0	0	0
	Конкурент- ный	Партнер- ский	Компро- мисный	Избегаю- щий	Примири- тельный

Пример

100 %	12 ① 10	12 11 10	12 11 10	12 11 10	12 11 10
75 %	9 8 7	9 8 7	9 8 7	9 8 7	9 8 7
50 %	6 5 4	6 5 4	6 5 4	6 5 4	6 5 4
25 %	3 2 1	3 2 1	3 2 1	3 2 1	3 2 1
0%	0	0	0	0	0
	Конкурент- ный	Партнер- ский	Компро- мисный	Избегаю- щий	Примири- тельный

Σ=Результат
26

Σ=Отношения
13

Чупина В. А.

АКМЕОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

учебное пособие

Текст печатается в авторской редакции

Подписано в печать 02.12.2019 Формат 60×84/16. Бумага для множ. аппаратов.

Печать плоская.

Усл. печ. л. 4,7 Уч.-изд. л. 5,0 Тираж 500 экз. Заказ № 6805

ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет».

Екатеринбург, ул. Машиностроителей, 11.

ООО «Издательство УМЦ УПИ»

620078, Екатеринбург, ул. Гагарина, 35а, оф. 2

тел.: (343) 362-91-16, 362-91-17

Отпечатано в типографии

ООО «Издательство УМЦ УПИ»

620078, Екатеринбург, ул. Гагарина, 35а, оф. 2

тел.: (343) 362-91-16, 362-91-17