

АНДРАГОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ: СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПОДХОДОВ

Абдуманнапова Шахноза Шухратовна

Студент (магистр)

Филиал Московского государственного университета имени М.В.Ломоносова в
г.Ташкенте, Ташкент, Узбекистан

E-mail: abdumannapovashakhnoza0334@gmail.com

Современные трансформации рынка труда и непрерывное усложнение профессиональной деятельности актуализируют проблему развития компетентности специалистов, работающих в сфере образования взрослых. Данная категория профессионалов занимает особое положение: являясь одновременно субъектами и организаторами процесса обучения взрослых, они вынуждены решать двойную задачу — поддерживать собственный профессиональный рост и обеспечивать качественное сопровождение образовательного процесса своих обучающихся. Между тем в педагогической науке отсутствует единая концептуальная рамка, позволяющая системно описать механизмы развития их профессиональной компетентности с позиций андрагогики.

На сегодняшний день проблема заключается в противоречии между потребностью практики в научно обоснованных андрагогических моделях профессионального развития специалистов сферы образования взрослых и недостаточной теоретической разработанностью данного вопроса в контексте сравнительного анализа существующих подходов.

В качестве исходных теоретических оснований рассматриваются: андрагогическая модель обучения М. Ноулза, в центре которой — принципы самонаправленности, опоры на жизненный опыт и внутренней мотивации взрослого обучающегося; концепция трансформативного обучения Дж. Мезироу, акцентирующая роль критической рефлексии в профессиональном развитии; модель рефлексивного практика Д. Шёна, описывающая механизм «рефлексии-в-действии» как ключевой инструмент компетентностного роста. Наряду с зарубежными концепциями анализируются отечественные разработки в области андрагогики — в частности, положения С. И. Змеёва о специфике образования взрослых и роли андрагога как фасилитатора учебного процесса.

В ходе теоретического исследования выделяются три группы подходов к построению андрагогической модели профессиональной компетентности.

Компетентностно-ориентированные подходы рассматривают профессиональную компетентность как интегративное образование, включающее когнитивный, деятельностный и личностный компоненты. Их достоинство — операционализируемость и измеримость результатов; ограничение — склонность к редукции компетентности до набора формализованных показателей, что не вполне соответствует динамической природе профессионального опыта взрослого специалиста.

Рефлексивно-деятельностные подходы помещают в центр модели процессы осмысления и преобразования профессионального опыта. Рефлексия трактуется не как сопутствующий элемент, а как системообразующий механизм развития компетентности. Данный подход продуктивен для описания качественных изменений в профессиональном сознании специалиста, однако методологически затрудняет построение диагностического инструментария.

Субъектно-ориентированные подходы акцентируют автономию и самодетерминацию специалиста как субъекта собственного профессионального развития. В рамках этого на-

правления андрагогическая модель строится вокруг принципов самоуправляемого обучения, индивидуальной образовательной траектории и личностного смыслообразования. Ограничение подхода связано с недостаточным вниманием к институциональным и социокультурным детерминантам профессионального развития.

Проведённый анализ позволяет зафиксировать следующие положения. Во-первых, ни один из рассмотренных подходов в отдельности не обеспечивает исчерпывающего описания процесса развития профессиональной компетентности специалиста в области образования взрослых — каждый схватывает лишь отдельный аспект этого многомерного феномена.

Во-вторых, наиболее перспективным представляется интегративный вектор, позволяющий синтезировать компетентностное, рефлексивное и субъектное измерения в единой концептуальной модели. В-третьих, специфика профессиональной позиции специалиста сферы образования взрослых — совмещение ролей обучающегося и организатора обучения — требует включения в модель механизма «двойной рефлексии», направленной одновременно на собственную практику и на практику обучения других.

Перспективы исследования заключаются в том, что предполагается на следующем этапе разработка интегративной андрагогической модели, включающей структурно-содержательный процессуальный и оценочно-рефлексивный компоненты, а также её верификация в условиях системы дополнительного профессионального образования.

Список использованной литературы:

Горшкова, В. В. Образование взрослых: формат опережения / В. В. Горшкова // Педагогика. — 2007. — № 10. — С. 25–31.

Зимняя, И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И. А. Зимняя. — М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. — 42 с.

Змеёв, С. И. Андрагогика: основы теории, истории и технологии обучения взрослых / С. И. Змеёв. — М. : ПЕР СЭ, 2007. — 272 с.

Змеёв, С. И. Технология обучения взрослых / С. И. Змеёв. — М. : Академия, 2002. — 128 с.

Кулюткин, Ю. Н. Психология обучения взрослых / Ю. Н. Кулюткин. — М. : Просвещение, 1985. — 128 с.

Маркова, А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. — М. : Знание, 1996. — 308 с.