

ПСИХОЛОГО-АКМЕОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Н.В. Козлова (Томск)

Аннотация. Представлены материалы реализации психолого-акмеологических курсов для преподавателей высшей школы, разработанных с учетом способов усложнения самоорганизующейся системы, которую представляет собой человек, сообразуясь с уровнями становления многомерного сознания, закономерно приводящего к позитивной динамике личностно-профессионального становления.

Ключевые слова: личностно-профессиональное становление, психолого-акмеологические курсы, образовательные технологии, обладающие акмеопотенциалом.

Учитывая методологическую позицию, представленную теорией психологических систем [8, 9], которая понимает человека как сложную, самоорганизующуюся психологическую систему, открытую как в социум, так и в объективную среду, приходим к выводу о необходимости разработки и реализации психолого-акмеологических подходов в образовательной практике высшей школы. Основные методологические принципы, реализуемые в образовательном процессе, направленном на прогрессивное личностно-профессиональное становление с позиции теории психологических систем, представляют собой:

1. Вектор личностно-профессионального развития проявляется в динамике становления многомерного мира, конкретизируется в нем.

2. Формирование собственного образа жизни определяется категорией «зрелость».

3. Постоянное противоречие между образом жизни и качеством многомерного мира есть источник развития человека, движущая сила развития, превращающая его в упорядоченный процесс становления.

4. Ценности по своему происхождению надличностны, надындивидуальны, закреплены в культуре и существуют в ней в своей идеальной форме, поэтому ценности не усваиваются, а трансформируются в одно из измерений многомерного мира, превращая его в жизненный мир.

5. Ценности, превращая жизненный мир личности в действительность, сближают человека с другими людьми в силу тождественности их миров. Единым источником, из которого черпаются ценности, является культура.

Изложенные принципы легли в основу разработки и реализации психолого-акмеологических курсов для преподавателей высшей школы, поскольку именно в этом пространстве может формироваться новое педагогическое мышление, новая педагогическая ментальность. Внедрение в практику высшей школы концепции современного высшего образования как психолого-акмеологического процесса, определяемого системой представлений о способах усложнения самоорганизующейся системы, которую представляет человек, сообразуясь с уровнями становления многомерного сознания, закономерно приводит к позитивной динамике личностно-профессионального становления в ее ценностно-смысловом выражении.

Необходимость реализации образовательной цели – формирование ценностно-смысловых составляющих жизненного пространства студентов – потребовала оценки результативности внедрения курса «Акмеология в системе высшего профессионального образования». Анализ проводился с учетом максимального внедрения в практику образования современных акмеотехнологий преподавателями, обучавшимися по данному курсу, и оценки реальных изменений в среде студентов с помощью метода целенаправленного наблюдения. При этом акмеотехнология в педагогическом процессе понималась нами как «совокупность психолого-акмеопедagogических установок, определяющих специальный набор и компоновку формы, методов, способов, приёмов дидактических условий, содержания обучения на основе общей методологии целеопределения, ориентированного на удовлетворение современной политики государства в области высшего профессионального образования в России» [6, 10, 12, 13]. А.А. Деркач [3, 4] определяет такие основные внутренние противоречия сложившейся структуры высшей школы, как предметно разделенное содержание подготовки в вузе и будущая целостная деятельность специалиста; изменение требований к качеству профессиональной деятельности и процессы ее реализации; сохранение традиционных содержательных подходов в методике управления образовательным процессом профессиональной подготовки выпускника, закрепившееся в вузах стремление получить на выходе конечную модель специалиста и акмеологический принцип развития личности на протяжении всего жизненного пути. По его мнению, не совпадают необходимый для профессиональной деятельности и предлагаемый учебными заведениями объемы знаний, что связано с несоответствием темпов развития науки, техники и темпов обновления знаний в образовательных системах, а также не коррелируют качество подготовки специалистов и требования производственных ситуаций, с которыми сталкиваются профессионалы в практической деятельности. Все эти особенности находят отражение в акмеориентированных технологиях. А. Байденко [1] считает, что такие технологии отражают и возможности в полной мере реализовывать компетентностный подход, рассматриваемый нами как частный случай реализации современного образования как психолого-акмеологического процесса.

Результатом внедрения курса «Акмеология в системе высшего профессионального образования», реализуемого в практике подготовки преподавателей высшей школы в Томском политехническом университете в течение трех лет, явилось:

1. Увеличение количества выпускных квалификационных работ по специальности «Преподаватель высшей школы», отражающих проблему личностно-профессионального становления на пути к «акме». Так, только за 2005–2008 гг. преподавателями, аспирантами и магистрантами, обучавшимися по программе «Преподаватель высшей школы», было представлено к защите 20 исследовательских проектов и 8 научных публикаций, отражающих научно-практические и методические результаты внедрения акмеориентированных подходов в обучение студентов.

2. Увеличение в практике обучения студентов объема образовательных технологий, обладающих акмеопотенциалом. Опрос преподавателей (всего 75 человек) политехнического университета, завершивших образование по программе «Преподаватель высшей школы» в 2006 и 2007 гг., показал, что практически 100% используют акмеотехнологии, представленные современными образовательными методами, наиболее перспективными и обладающими акмеопотенциалом [2, 14] из которых являются:

– «контекстное обучение», требующее выстраивания отношений между конкретным знанием и его применением. Преподаватель в такой модели нацелен на то, чтобы в соответствии с ситуацией организовывать учебно-познавательную деятельность студента, способствовать выбору наиболее оптимальной траектории профессионального становления студента. Преподаватель ставит задачи с учетом будущей специальности студента, ориентируется в выборе конкретного материала и формы его предоставления. Об использовании этого метода заявили 68% преподавателей;

– «обучение на основе опыта», при котором преподаватель инициирует у студентов ассоциации их собственного опыта с предметом обучения. Модель обучения на основе опыта, широко применяемая американскими педагогами при обучении студентов и взрослых, пока недостаточно используется в отечественной теории и практике образования. Этот метод обращен, во-первых, к самостоятельной инициативе студентов; во-вторых, к активному задействованию таких интерактивных образовательных приемов, как групповая дискуссия, дебаты, обсуждение вопросов, требующих критического мышления. Этот метод используется 43% преподавателей;

– проблемно-ориентированный подход к обучению, который позволяет сфокусировать внимание студентов на анализе и разрешении какой-либо конкретной проблемной ситуации. Следует отметить, что на начальных этапах использование именно этого метода вызывало наибольшие проблемы. На момент исследования 24%

преподавателей используют его как основной и более 30% так или иначе применяют его в ходе профессиональной подготовки студентов;

– проектно-организованные технологии обучения работе в команде, способствующие развитию у всех участников образовательного процесса проектной, организационной и коммуникативной компетенций. Они имеют особую значимость в инновационном образовании. Этот метод в той или иной мере объявили необходимым в современном образовании 86 % преподавателей высшей школы.

Современные образовательные технологии с акмеопотенциалом способствуют тому, что усвоение знаний осуществляется в контексте разрешения студентами будущих профессиональных ситуаций, что обеспечивает условия для формирования не только познавательного, но и профессионального интереса, личностного смысла процесса обучения. Логическим центром акмеориентированного образования становится мир суверенного человека. В этих акмеориентированных стратегиях образования проявляется подлинный гуманизм, за каждым участником учебного процесса признается право иметь свои собственные позиции, мнения, взгляды, свои способы самовыражения и саморазвития, что способствует формированию подлинного интереса к процессу усвоения знаний, развитию мышления участников образовательного процесса, формированию творческого отношения к делу, что отвечает акмическому характеру личностно-профессионального становления.

Мы полагаем, что, аналогично процессу ориентации на социально значимые ценности [5, 15, 16], личностно-профессиональное становление разворачивается (во времени и пространстве жизнедеятельности) по восходящей спирали, и это позволяет улавливать в процессе высшего профессионального образования акмические тенденции. Многочисленные периодизации особо значимыми считают этап 16–25 лет, к которому относятся студенты высшей школы (Гинзберг – «реалистическая стадия выбора профессии», А.К. Маркова – «профессионализация» [11] и Е.А. Климов – фаза «оптанта, адепта, адаптанта» [7]). В то же время практически отсутствует необходимая система целенаправленной работы преподавателя, связанная с осмыслением студентами значимости изучаемой дисциплины для подготовки к будущей профессии, с задачами студентов осуществить свои профессиональные пробы, обретения смысла, формирования ценностно-смысловых составляющих жизненного пространства.

Процесс внедрения акмеориентированных технологий в реальные образовательные практики сопровождался мониторингом изменений в студенческой среде на основе метода наблюдения по разработанным психолого-акмеологическим характеристикам.

Целенаправленное наблюдение (в исследовании принимало участие 365 студентов технического и гумани-

тарного профилей) показывает динамику изменений по всем критериям, выделенным для психолого-акмеологического наблюдения. Постоянная положительная тенденция выраженности высшего уровня характеристики наличия учебно-профессионального мотива показывает ее увеличение более чем в два раза. Особо необходимо отметить увеличение количества студентов, проявляющих активность и самостоятельность, и общую для обоих профилей тенденцию снижения количества студентов, активных лишь под непосредственным на-

блюдением педагога. Также произошло увеличение количества студентов, проявляющих активность только при некоторой поддержке со стороны преподавателя. Как правило, их активность представлена на учебном занятии, но особенности самостоятельной и дополнительной работы выражены недостаточно. Обобщенные данные наблюдений представлены в таблице (выделены статистически достоверные результаты ($p < 0,05$) динамики каждого из критериев проводимого наблюдения).

Обобщенные данные наблюдений динамики личностно-профессионального становления

Критерий наблюдения, %	Уровень показателя	Семестр	Технический профиль обучения	Гуманитарный профиль обучения	Различия между профилями обучения (p)
1	2	3	4	5	6
Наличие учебно-профессиональных мотивов	Низкий	III	73,1	50,8	<0,05
		IV	58,0	42,8	<0,05
		V	28,6	28,5	
		VI	9,5	14,3	
	Средний	III	21,6	23,8	
		IV	29,2	29,4	
		V	46,0	36,7	<0,05
		VI	38,1	40,8	
	Высокий	III	5,3	25,4	<0,05
		IV	12,8	27,8	<0,05
		V	25,4	34,8	<0,05
		VI	52,4	44,9	<0,05
Наличие устойчивых побуждающих мотивов быть конкурентоспособным во всех сферах человеческой жизни	Низкий	III	80,1	48,9	<0,05
		IV	70,0	44,3	<0,05
		V	44,8	30,5	<0,05
		VI	22,7	15,6	
	Средний	III	16,2	30,1	<0,05
		IV	19,6	31,3	<0,05
		V	39,3	36,8	
		VI	52,5	46,1	
	Высокий	III	3,7	21,0	<0,05
		IV	10,4	24,4	<0,05
		V	15,9	32,7	<0,05
		VI	24,8	38,3	<0,05
Умение применять полученные знания в нестандартных ситуациях	Низкий	III	71,8	57,2	<0,05
		IV	50,0	23,8	<0,05
		V	14,8	16,5	
		VI	9,7	9,6	
	Средний	III	14,6	28,3	<0,05
		IV	29,6	51,8	<0,05
		V	39,3	41,3	
		VI	37,9	32,1	
	Высокий	III	13,6	14,5	
		IV	20,4	24,4	
		V	45,9	42,2	
		VI	52,4	58,3	
Владение навыками исследовательской деятельности	Низкий	III	80,0	74,1	
		IV	64,7	39,5	<0,05
		V	25,5	10,4	<0,05
		VI	1,5	5,9	<0,05
	Средний	III	12,7	13,8	
		IV	26,1	33,4	
		V	24,3	16,8	<0,05
		VI	23,7	20,1	
	Высокий	III	7,3	12,1	
		IV	9,2	27,1	<0,05
		V	50,2	72,8	<0,05
		VI	74,8	74,0	

1	2	3	4	5	6
Знание своих психологических особенностей и возможностей	Низкий	III	83,7	67,7	<0,05
		IV	62,0	49,9	<0,05
		V	36,4	33,9	
		VI	20,6	27,1	
	Средний	III	10,2	23,8	<0,05
		IV	21,6	34,8	<0,05
		V	34,4	36,8	
		VI	43,6	32,1	<0,05
	Высокий	III	6,1	8,5	
		IV	16,4	15,3	
		V	29,2	29,3	
		VI	35,8	40,8	
Наличие социально-психологических качеств как результата личностного и профессионального развития	Низкий	III	62,7	38,0	<0,05
		IV	43,4	23,6	<0,05
		V	19,5	13,8	
		VI	8,3	7,2	
	Средний	III	20,7	33,8	
		IV	29,5	38,5	
		V	30,4	38,0	
		VI	33,8	29,1	
	Высокий	III	16,6	28,2	<0,05
		IV	27,1	37,9	
		V	50,1	48,2	
		VI	57,9	63,7	
Определение значимости и места осваиваемого предмета в построении будущей личностной и профессиональной траектории развития	Низкий	III	90,5	61,2	<0,05
		IV	60,7	39,1	<0,05
		V	28,8	16,0	<0,05
		VI	10,9	7,6	
	Средний	III	7,8	20,4	<0,05
		IV	16,7	21,8	
		V	39,7	26,8	<0,05
		VI	26,4	16,1	
	Высокий	III	1,7	18,4	<0,05
		IV	22,6	39,1	<0,05
		V	31,5	57,2	<0,05
		VI	62,7	76,3	<0,05

Идентичны результаты готовности к получению знаний. Студенты представляли дополнительные материалы по изучаемому предмету, повысилась обращенность к профессиональной литературе. Практически все приняли участие в профессиональных конференциях проектных и исследовательских работ студентов и аспирантов, проводимых ежегодно в политехническом университете. Это также характеризует высокую степень готовности к выполнению заданий повышенной сложности. Наиболее высокие показатели динамики учебно-профессионального интереса можно отметить у студентов технического профиля по отношению к гуманитарному. Мы объясняем это тем, что общая тенденция осмысленности учебной деятельности у многих студентов гуманитарного профиля уже имела устойчивую выраженность. В целом студенты стали проявлять высокую степень активности, готовность к получению знаний в разнообразных аспектах осваиваемого предмета, с большей частотой и периодичностью демонстрировали готовность к выполнению заданий повышенной сложности и стремились заниматься самообразованием и саморазвитием. Это дает основание отметить положительную динамику выраженности учебно-профессиональных мотивов как критерия динамики личностно-профессионального становления.

Сравнительный анализ диагностических признаков по критерию наличия устойчивых побудительных мотивов быть конкурентоспособными во всех сферах человеческой жизни показал положительную динамику у обеих групп (гуманитарный и технический профили). Однако умения предъявлять имеющиеся знания иным способом, чем другие, настойчивость в достижении целей, способность и готовность решать задачи по собственной инициативе, выдвигать предложения, идеи и уметь их аргументированно защищать реализуются у студентов в большинстве случаев (52,5% – технический профиль и 46,1% – гуманитарный профиль) при поддержке педагога. Причинами этого могут быть, с нашей точки зрения, общая низкая степень обучения построению собственных жизненных целей, формулированию перспективных задач; отсутствие опыта нестандартного предъявления систем знаний по предметам; регламентация и жесткие требования контроля знаний в вузе в целом. Общая тенденция недостаточной выраженности этого показателя связана в большей мере с диагностическими признаками инициативности и нестандартного предъявления знаний.

Большинство студентов демонстрируют повышение навыков самопрезентации. Студенты с низким уровнем по этому показателю испытывали большие трудности в

ситуациях самопрезентации, стеснялись, с трудом формулировали привычные и демонстрируемые в иных условиях знания. Им значительно легче было работать в группах или индивидуально разрабатывать «проекты самопрезентации», нежели представлять их на группу. Таким студентам потребовались психологическая поддержка и проведение специальных занятий, способствующих формированию навыков самопрезентации. Тем не менее положительная динамика по этой характеристике также имеется.

Анализ умения применять полученные знания в нестандартных ситуациях показывает несомненную динамику в обеих группах (технического и гуманитарного профилей). Достаточно быстро, с большей инициативностью и желанием студенты решают задачи профессиональной направленности, представляя материалы о новых технологиях, изобретениях, исследованиях в изучаемых областях знаний. Следует отметить, что в обеих группах студенты демонстрировали творческий подход в решении профессиональных задач, самостоятельно предлагали профессиональные проблемы и способы их решения.

Студенты гуманитарного факультета с большей легкостью включают в разнообразные виды деятельности, направленные на решение творческих задач, генерируют большое количество идей, тем самым пополняя профессиональный «запас».

Наиболее высокие результаты при анализе учебно-профессионального компонента оказались в отношении владения навыками исследовательской деятельности (74% студентов с высшим уровнем этой характеристики). Причем изменения в сторону повышения наблюдались с самых ранних этапов вхождения в эксперимент. Так, в первом срезе более 64% студентов технического профиля и более 35% студентов гуманитарного факультета продемонстрировали отсутствие умения выделить и сформулировать проблему, поставить цели собственной деятельности, исследования, доклада. Особенно трудно студентам обеих групп было выделять главное в анализе сообщений, рефератов, а также делать выводы на основе анализа. Однако после приобретения опыта студенты легко справлялись с подобной работой, умели представить собственные исследовательские проекты, логику их реализации, достаточно четко формулировали вопросы по теме исследования и давали развернутые адекватные ответы. Высокую степень динамики по этому критерию мы связываем с общей тенденцией осуществления исследовательских практик в политехническом университете. Этот факт подтверждает наше предположение о повышении интереса к изучению дисциплин средствами профессиональной вовлеченности.

В целом более половины студентов (52,2%) продемонстрировали к концу исследования динамику выраженности учебно-профессиональных мотивов, проявившихся в целеустремленности, организованности, ответственности, подготовленности к учебному занятию,

умении творчески подойти к решению учебных и профессиональных задач. Мониторинг позволял вносить коррективы в методическое обеспечение образовательного процесса. Полученные результаты обсуждались с каждым студентом, определялась стратегия его дальнейшей работы. Ход и логика учебных занятий были направлены на формирование ценностно-смысловых составляющих жизненного пространства студентов.

Наш практический опыт показал, что такой подход не только стимулирует развитие, улучшает понимание в целом учебных дисциплин, но и способствует расширению диапазона использования полученных знаний в профессиональном и личностном развитии. Весьма интересные результаты обнаружились при выполнении тематических творческих заданий: «В какой степени у меня развиты качества самоактуализирующихся людей (эссе-самооценка по пятнадцати критериям А. Маслоу)»; «Мои философские взгляды на природу человека (определить свои позиции по девяти семиступенчатым биполярным шкалам и обосновать их)», «Мои потенциалы и их использование для повышения профессиональной компетентности (рассмотрение профессионально важных и профессионально значимых качеств как условий профессиональной компетентности)» и др.

Следует отметить, что в конце исследования количество студентов с низким уровнем сформированности учебно-профессиональных мотивов сократилось более чем в восемь раз (29,8% на начало эксперимента; 3,4% на конец эксперимента). Значительно снизилось количество студентов обеих групп со степенью выраженности учебно-профессиональных мотивов ниже среднего (3% на конец эксперимента).

Результаты диагностики социально-психологического компонента личностно-профессионального становления также показывают выраженную динамику по всем выделенным критериям.

Социально-психологический компонент как критерий акмической направленности личностно-профессионального становления определялся тем, что личностные свойства составляют вершину структурной организации, ее ядро, а, как считает Е.И. Пассов (1993), внешне заданные факторы не вызывают автоматического побуждения к освоению деятельности. Стремление к развитию возможностей реализовывалось через рефлексию, поскольку это процесс сознательного контроля над спецификой усвоения знаний для собственного становления.

Результаты рефлексии своих возможностей показали выраженную динамику в обеих группах (79,4% – средний и высший уровни у студентов технического профиля и 72,9% – у студентов гуманитарного профиля). Мониторинг показал, что рефлексивный анализ собственных психологических особенностей и возможностей является достаточно сложным для студентов (23,6% студентов продемонстрировали низкий и ниже среднего уровни). Следует отметить, что знание своих возмож-

ностей и способностей у студентов обеих групп (в том числе и у хорошо успевающих) не всегда было адекватным. По отдельным способностям мнения педагога и студента расходились (способности могли быть как завышены, так и занижены). Устранению этого обстоятельства и способствовал рефлексивный анализ, позволивший студентам реализовать свои возможности и способности в более полной мере.

Анализ социально-психологического компонента личностно-профессионального становления показывает существенные различия его выраженности у студентов технического и гуманитарного профиля в начале эксперимента (16,6 и 28,2% соответственно). Мы объясняем это тем, что в области гуманитарного обучения с большей частотой и регулярностью используются социально активные формы обучения. В целом показатели этой характеристики имеют выраженную динамику и свидетельствуют, что критерии инициативности, открытости к сотрудничеству с участниками образовательного процесса, гибкости, способности к творчеству, серьезного отношения к процессу обучения, уверенности, умения свободно мыслить и привлекать осваиваемый материал для выражения собственных мыслей, коммуникабельности и склонности к самоконтролю имеют тенденцию акмического проявления в ходе личностно-профессионального становления.

Следовательно, как показали результаты, цели, содержание и технология психолого-акмеологической концепции направлены на создание условий, в которых оптимально осуществляется становление ценностно-смысловой сферы студентов на пути к «акме» путем поиска и использования самоактуализации и самореализации личностного потенциала, а это приводит к развитию новообразований, которые обуславливают выраженность профессионального образа мира в его высшей уровневой представленности. Результаты показывают, что более чем в пять раз (10% на начало эксперимента и 69,5% на конец эксперимента) увеличилось количество студентов, определяющих роль осваиваемого предмета в построении личностно-профессиональной траектории своего становления. Особенно отмечают студенты (более 70%) формирование стилевых характеристик деятельности, преимущественно означающее необходимость учета собственных индивидуальных особенностей («умение рационально использовать свои способ-

ности», «умение учиться как процесс выработки индивидуальных приемов мышления», «переработка материала в соответствии с типом своего мышления»). Достаточно выражена у студентов (48,8%) представленность мотивов, среди которых отчетливо выделяются две группы – познавательные мотивы («учиться так, чтобы учеба доставляла удовольствие», «учение ради будущей профессии, а не ради оценки», «переход внешней мотивации во внутреннюю») и мотивы саморазвития («развивать свой интеллект и кругозор для того, чтобы реализоваться в жизни», «использовать полученные знания для саморазвития»). Обращенность к качествам личности, сопряженным с профессиональным развитием, представлена у 37% студентов. Особо необходимо отметить рефлексивные компоненты (представлены у около 30% студентов). Само понятие «рефлексия» в студенческих ответах не встречается, но есть высказывания, которые правомерно сюда отнести: «самооценка и самоконтроль своей работы», «анализ причин, по которым не смог выполнить то или иное задание» и т.д.

Таким образом, объективное требование профессионализации в современном образовании неизбежно вовлекает психолого-акмеологическое знание в реализацию целей современного образования. В нашем случае приобщение к современным формам акмеориентированных стратегий происходит за счет наполнения традиционных учебных курсов новой образовательной идеологией (онтопедагогика), что позволяет не выносить психолого-акмеологические формы работы со студентами во внеучебное пространство. Введение в образовательную практику высшей школы акмеориентированных подходов позволяет расширить пространство многомерного мира студентов, где на первый план выступает ценность построения перспектив своего личностно-профессионального становления. Естественно, что зона личностно-профессионального становления студента постепенно расширяется от введения в учебный предмет до собственно образования (участием в научном сообществе, работой над научными и практическими проектами и т.д.) как процесса, в значительной степени инициируемого самими образующимися в соответствии с ценностями и смыслами. Стимулирование же рефлексивной работы студентов по анализу оснований и хода обучения способствует прогрессивному поступательному личностно-профессиональному становлению.

Литература

1. Байдено А. Компетенции в профессиональном образовании // Высшее образование в России. 2004. № 11. С. 3–13.
2. Гусева А.С. Гуманитарные технологии в профессиональном образовании // Кадры управления: проблемы и система работы в России и за рубежом. М.: Луч, 1992. С. 191–197.
3. Деркач А.А., Зазыкин В.Г., Маркова А.К. Психология развития профессионализма. М.: РАГС, 2000. 125 с.
4. Деркач А.А., Кузьмина Н.В. Акмеология – наука о путях достижения вершин профессионализма. М., 1993. 23 с.
5. Добрынин Н.Ф. Активность личности и принцип значимости. М., 1969. 175 с.
6. Завеский Г.В., Галажинский Э.В. Профессионально-личностные особенности управленцев в образовании // Сибирский психологический журнал. 1999. Вып. 11. С. 78–81.
7. Климов Е.А. Пути в профессионализм: Психологический взгляд: Учеб. пособие. М.: Московский психолого-социальный институт; Флинта, 2003. 320 с.

8. Ключко В.Е., Галажинский Э.В. Самореализация личности: системный взгляд. Томск: Изд-во Том. ун-та, 2000. 154 с.
9. Ключко В.Е. Становление многомерного мира человека как сущность онтогенеза // Сибирский психологический журнал. 1998. Вып. 8–9. С. 11–17.
10. Козлова Н.В. Акмеология в системе высшего профессионального образования // Теория и практика профессионального образования: Сб. научных трудов / Под ред. А.Д. Копытова, Н.В. Силкиной. Новосибирск; Томск, 2006. С. 85–99.
11. Маркова А.К. Методологические проблемы системно-акмеологического изучения социализации и профессионализации человека // Развитие профессионализма государственных служащих: Методология и практика. М., 1998. С. 23–38.
12. Пассов Е.И., Кузовлев В.П., Царькова В.Б. Учитель иностранного языка: Мастерство и личность. М.: Просвещение, 1993. 158 с.
13. Переход к Открытому образовательному пространству. Ч. 1: Феноменология образовательных инноваций / Под ред. Г.Н. Прохуровой. Томск: Изд-во Том. ун-та, 2005. 484 с.
14. Селезнева Е.В. Сущностные характеристики акмеологической культуры личности // Мир психологии. 2004. № 1 (37). С. 166–174.
15. Щедровицкий П.Г. Роль методологического мышления в становлении современных «сквозных» («пронизывающих») компетенций и капитализации человеческих ресурсов // Выступление на конференции по развитию (Красноярск, 27.04.2003). Режим доступа: <http://www.shkp.ru/lib/publications/65>
16. Якунин В.А., Мешков Н.И. Психолого-педагогические факторы учебной успешности студентов // Вестник ЛГУ. Сер.: Экономика, философия, право. 1980. № 11. С. 30–36.

THE PSYCHOLOGICAL AND ACMEOLOGICAL APPROACH IN AN EDUCATIONAL PRACTICE OF THE HIGHER SCHOOL
Kozlova N.V. (Tomsk)

Summary. The principal subject of this article is realization of the psychological and acmeological courses for the teachers of the higher school developed on system of representations about ways of complication of the self-organizing system, which is represented by a person, who is being conformed with levels of becoming of the multivariate consciousness, naturally leading positive dynamics of the personal-professional becoming.

Key words: personal-professional becoming, psychological and acmeological courses, educational technologies, possessing an acmeo-potential.