

Основные принципы построения психолого-акмеологической концепции развития личности будущих специалистов в процессе обучения

The main principles of psychologically – acmeological concept of future specialists' personal development within their learning process

Н.В. Копылова

Тверской государственный университет

Рассматриваются гносеологические, психологические, дидактические и социально-организационные принципы построения психолого-акмеологической концепции развития личности, а также внедрение модели формирования оптимального уровня развития личности в учебно-познавательную деятельность будущих специалистов.

Ключевые слова: процесс развития личности, сотворчество, профессиональное обучение, акмеологическая концепция развития личности.

The article deals with gnoceological, psychological, didactic and social principles of psychologically – acmeological concept of personal development. It also concerns the possibility of the moulding of future specialists' personality within their learning process.

Key words: the process of personal development, creation, acmeological concept of future specialists' personal development, professional education

Принципы построения психолого-акмеологической концепции развития личности будущего специалиста можно разделить на собственно акмеологические, когнитивно-гносеологические, психологические, дидактические и социально-организационные. Собственно акмеологические характеризуются как прогнозные, диагностические и прикладные; психологические – как психофизиологические, ценностные, мотивационные, перцептивные, регулятивные. При этом когнитивно-гносеологические выступают как внутренняя сторона дидактического процесса; дидактические – как внешняя, характеризующая закономерности усвоения организованного обучения, сотворчества, приобретения социокультурного опыта; социально-организационные – как закономерности управления, взаимоотношений в сообществе и взаимодействия в социуме; организационные – как введение определенной структуры в процесс развития профессионального самосознания. Психологическая основа акмеологических принципов характеризует зависимость формирования оптимального уровня личности будущего специалиста от целеполагания, личностно-ориентированной по-

зиции, стратегии жизнедеятельности, профессионального становления будущих специалистов и пр.

Обусловленность объективными законами психологических наук, существование и развитие соответственно этим законам является сущностной характеристикой акмеологических принципов развития личности будущего специалиста. Их специфические особенности проявляются с учетом интеграции и технологизации процессов, присущих гуманитарным, социальным, естественным, в том числе и технологическим наукам.

Собственно акмеологическим принципам развития личности будущего специалиста отводится ведущее место, поскольку они несут на себе нагрузку общей стратегии процедуры исследования, выполняя функции научного прогнозирования, диагностики и обратной связи с исследуемыми явлениями. В этой связи собственно акмеологические принципы анализируются как прогнозные, диагностические, прикладные [1]. Прогнозный характер позволяет определить основные направления и процедуры исследования; диагностический – необходимую информацию об исследуемых явлениях с помощью специальных методов, прикладной – использование и применение полученной информации в практических целях.

Акмеологические принципы имеют интегральный характер: «интеграция естественно-научного, гуманитарного, технологического в самостоятельное акмеологическое знание подчеркивает его теоретико-прикладное значение – направленность на конкретного человека» [2].

Выделение частных принципов продиктовано составляющими акмеологического знания. Когнитивный компонент обобщает собственно знания о профессии, содержательно-процессуальные характеристики процесса развития личности будущего специалиста в процессе получения профессиональных знаний; гносеологический компонент определяет его в аспекте познания людьми объективной действительности, фактов и законов природы и общества, самих себя; психологический компонент относится преимущественно к внутренней психической (познавательной) деятельности личности; кибернетический компонент отражает всё многообразие связей, существующих в процессе развития, циркуляцию информационных потоков, а главное – управление усвоением информации с целью развития личности будущего специалиста; социологический компонент охватывает отношение

между участниками процесса развития и отражает не только конкретное взаимодействие личностей, но и более общие социальные взаимосвязи – направленность, социальную значимость будущей профессиональной значимости человека и т. д.; организационный компонент отражает процесс развития в аспекте интеллектуального труда: организация всего процесса развития личности от организации учебного и преподавательского труда в период обучения, их материально-техническое оснащение, стимулирование, производительность и т. д. до организации своей профессиональной деятельности.

Необходимо отметить следующие общие принципы построения психолого-акмеологической концепции развития личности будущего специалиста [3].

Принцип наличия цели процесса развития личности будущего специалиста устанавливает зависимость процесса развития личности от уровня и темпов развития общества; потребностей и возможностей общества; уровня развития и возможностей психологической и педагогической науки и практики профессионального обучения; уровня и структуры внутренней мотивации личности; наличия и характера профессионального идеала.

Следующий принцип учитывает адекватность содержания процесса развития личности будущего специалиста целям, при этом содержание процесса развития личности должно представлять общественные потребности и цели процесса развития, темпы социального и научно-технического прогресса, возрастные возможности личности, уровень развития теории и практики профессионального обучения, материально-технические и экономические возможности высших и средних учебных заведений.

Не менее важен и принцип учета качества формирования и развития личности будущего специалиста, который обеспечивает эффективность каждого нового этапа процесса развития личности в процессе обучения за счет продуктивности предыдущего этапа, характера и объема, организационно-педагогических и психологических воздействий преподавателей и т. д., продолжительности каждого этапа, обучаемости личности, ее внутренней мотивации, наличия и развития способностей к избранной профессии.

Логично следующим рассмотреть принцип выбора методов развития личности будущего специалиста. Их эффективность обеспечивается за счет знаний и навыков в применении методов, цели развития, содержания процесса развития, возраста личности,

способностей личности к освоению данной профессии, материально-технического обеспечения, организации процесса развития.

Необходимо учитывать и принцип управления процессом развития личности будущего специалиста, который имеет определенную специфику. Проблему управления развитием личности надо понимать как проблему самоуправления и сотворчества. В свою очередь, темпы и достигнутый уровень развития личности зависят от наследственности, воспитательной и учебной среды во время профессионального обучения, применяемых средств и способов воздействия в процессе развития, мотивации [8].

Сотворчество в системе развития личности будущего специалиста позволяет конкретизировать психологические феномены воздействия (самовоздействия) и взаимодействия. Психологическое воздействие осуществляется с помощью системы вербальных и невербальных средств субъекта (группы) на психологию другого субъекта (группы) и обусловлено мотивацией целеполагания. Психологическое взаимодействие конструируется из актов психологического воздействия, но представляет новое интегральное психологическое образование. При психологическом самовоздействии субъект выполняет функции двух вышеназванных феноменов с помощью внутриличностных механизмов, обусловленных мотивами и целью.

Как правило, в психологической и педагогической науке исследуются такие способы психологического воздействия и самовоздействия, как разъяснение, убеждение, внушение и конформизм. Их механизмы и условия эффективного использования в различных видах деятельности достаточно хорошо описаны (А.Г. Ковалев, В.А. Куликов, А.Ю. Панасюк, А.В. Петровский, Ю.Н. Шерковин и др.). В системе развития личности особое значение приобретают техники самовоздействия, которые составляют технологическую основу формирования Я-концепции будущего специалиста.

К основным детерминантам сотворчества можно отнести следующие:

- обусловленные особенностями и влиянием социокультурной среды;
- обусловленные целями, задачами и содержанием сотворчества;
- обусловленные средствами и способами сотворчества;
- обусловленные условиями и факторами сотворчества;

– обусловленные индивидуальными и дифференцированными критериями сотворчества.

Конечный эффект сотворчества является результатом действия всех названных детерминант. Анализ процессуальной стороны сотворчества позволяет определить, с помощью каких средств и способов, какими усилиями достигается искомый результат, имеются ли неиспользованные возможности, необходима ли коррекция. Соответственно критерии оценки продуктивности сотворчества должны касаться как процессуальной, так и результативной стороны развития личности будущего специалиста.

Принцип приобретения социокультурного опыта будущих специалистов характеризует их способности к применению социальных действий, социального мышления, социального взаимодействия, имеющих достаточно высокий уровень развития личности. Социальные действия предполагают высокий уровень развития двух типов мышления будущих специалистов: ситуативного и ориентированного на социальное достижение (социальный успех). Два типа мышления предполагают функциональный и аксиологический уровни развития субъекта. Функциональный уровень развития субъекта характеризует цели, которые согласованы с его технико-нормативными возможностями. В процессе обучения будущий специалист действует, исходя из наличия определенных навыков в достижении соответствующих целей. Аксиологический уровень развития выражает жизненные смыслы субъекта, их взаимосвязь с общей системой ценностных ориентаций в социокультурной среде. В случае несоответствия целей возможностям субъекта не осуществляется редукция целей, а разрабатывается задача саморазвития соответственно достигнутому уровню самосознания, уровню притязаний, жизненной и профессиональной стратегии. Аксиологический уровень социальных достижений достигается на технологическом уровне поведения субъекта [5].

Продуктивность процесса развития личности будущего специалиста зависит от интенсивности обратных связей в системе развития, а также от характера, величины, обоснованности и психологической целесообразности корректирующих воздействий.

Результативность процесса развития личности будущего специалиста зависит от действия внутренних стимулов (мотивов) процесса развития личности; интенсивности, характера и своевременности внешних (общественных, экономических, педагогических, моральных, материальных и др.) стимулов.

Процесс развития личности будущего специалиста динамичен, так как величина всех последующих изменений зависит от величины изменений на предыдущем этапе. Это значит, что процесс развития личности как развивающее взаимодействие между личностями имеет постепенный, «ступенчатый» характер: чем выше промежуточные достижения, тем весомее конечный результат [5].

Процесс развития личности будущего специалиста невозможен без единства чувственного, логического и практики в этом процессе. Результативность процесса развития зависит от интенсивности и качества чувственного восприятия; логического осмысления воспринятого; практического применения осмысленного.

При построении психолого-акмеологической модели формирования оптимального уровня личности будущего специалиста важно учитывать единство внешней и внутренней деятельности в процессе ее развития. Эффективность процесса развития обуславливается качеством внешней (педагогической, стимулирующей и др.) деятельности и собственной, внутренней (познавательной) деятельности личности [6].

Процесс и результат развития личности будущего специалиста обусловлены: потребностями общества и личности; возможностями (материально-техническими, экономическими и др.) общества; условиями протекания процесса (морально-психологическими, санитарно-гигиеническими, экологическими, этическими, эстетическими и др.).

Таким образом, акмеологические принципы проходят через внешнюю стадию в своем развитии, так как отражают закономерности социокультурной среды. Преобразуясь во внутренние, они не только проявляются, но и формируются системой развивающего обучения, самой личностью и ее деятельностью. Прогнозный, диагностический и прикладной характер собственно акмеологических принципов предопределил исследование частных принципов, а именно – психолого-акмеологических и социально-организационных.

Сфера действия частных (конкретных) принципов построения акмеологической концепции развития личности будущего специалиста распространяется на отдельные аспекты процесса ее развития в зависимости от составляющих акмеологического знания. Все принципы мы попытались разбить на три класса. К первому мы отнесли когнитивно-гносеологические, ко второму – пси-

хологические, а к третьему – социально-организационные [3].

К первой группе принципов мы отнесли когнитивные, гносеологические и педагогические, которые затрагивают мотивационно-потребностную, когнитивную сферы личности. Когнитивно-гносеологические принципы указывают на те отношения между условиями (когнитивными, педагогическими, гносеологическими), выполнение которых приводит к результату, который значительно лучше для личности, чем тот результат, который получается при несоблюдении этих принципов. Когнитивные принципы играют решающую роль в процессе развития личности будущего специалиста.

Результаты профессионального обучения (в известных пределах), а следовательно, и развития личности будущего специалиста прямо пропорциональны продолжительности обучения; находятся в прямой пропорциональной зависимости от осознания целей процесса формирования; зависят от способа включения человека в учебно-профессиональную деятельность (Л.В. Занков) и от применяемых методов, средств; зависят от способа расчленения учебного материала на подлежащие усвоению части; находятся в прямой пропорциональной зависимости от мастерства (квалификации, профессионализма) преподавателя.

Продуктивность усвоения заданного объема знаний, умений (в известных пределах) обратно пропорциональна количеству изучаемого материала или объему требуемых действий и трудности и сложности изучаемого учебного материала, формируемых действий; зависит от характера созданной преподавателем учебной ситуации.

Кроме того, обучение путем «делания» в 6–7 раз продуктивнее обучения путем «слушания» [9].

Таким образом, перечисленные принципы можно рассматривать с двух сторон: внутренне, для личности – это когнитивные, внешне, для общества – это дидактические, т. е. принципы усвоения умений, навыков и формирования убеждений, которые определяют объем и структуру содержания образования, совершенствуют методы и организационные формы обучения, воспитывающее и развивающее воздействие учебного процесса на субъекта. Педагогическая теория не охватывает всего комплекса задач среднего специального, высшего и послевузовского специализированного обучения, в том числе и руководителей учреждений образования. Исходя только из того, что будущий специалист в процессе

обучения одновременно является субъектом технологий самопознания, саморазвития и самореализации, традиционный подход к пониманию закономерностей дидактического процесса не может быть механически привязан к ее цели и задачам. Сразу же отметим, что мы не пытаемся полностью охватить эту актуальную проблему, считая, что дидактическим закономерностям развития личности будущего специалиста должно быть посвящено отдельное исследование. Мы обращаем внимание на то, что собственно акмеологические и психологические принципы развития личности будущего специалиста служат основой для выявления принципов когнитивно-дидактических, определения принципов и подходов к разработке дидактических средств обучения и развития их личности [5].

В рамках акмеологической концепции развития личности будущего специалиста нас интересуют закономерности и принципы организованного обучения, сотворчества и усвоения социокультурного опыта.

Представляя наши подходы к пониманию дидактического процесса развития личности будущего специалиста, мы, безусловно, учитывали теоретико-методологическое наследие дидактики как общей теории образования, определяющей, что из накопленной человечеством культуры, с учетом требований времени, должно стать содержанием образования и характеристикой образованной личности. Истоки ценных дидактических идей содержатся в трудах Я.А. Каменского, И.Г. Песталоцци, А. Дистервега, строивших свои теории на основе принципа природосообразности, учета психологического развития. Значителен вклад К.Д. Ушинского, детально разработавшего вопросы восприятия, усвоения и закрепления знаний, развития мышления в процессе обучения на основе психологии и физиологии. Учтены разработки Н.А. Корфа, В.П. Вахтерова о возрастных и психологических особенностях. С точки зрения культурного наследия обучения неоспорим вклад в развитие теории образования и обучения М.В. Ломоносова, Н.И. Лобачевского, А.Г. Столетова, К.А. Тимирязева, Д.И. Менделеева, Н.Е. Жуковского. Ценные дидактические идеи содержатся в трудах П.П. Блонского, С.Т. Шацкого, Е.Я. Голанта, В.В. Давыдова, М.Я. Данилова, В. Занкова, З.И. Калмыковой, Н.А. Менчинской, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского, И.С. Якиманской, Х. Клейна, К. Томашевского (Германия), А. Пинсента (Англия), Р. Галя

(Франция), Дж. Брунева (США), Ж. Пиаже (Швейцария) и др. Труды названных авторов составляют культурно-историческое наследие общей дидактической теории.

Вместе с тем современная дидактика значительно расширила границы и предметную область своих исследований за счет привлечения сведений из различных научных отраслей человекознания. Большие возможности в этой области предоставила акмеология. Для современной дидактики ценность представляют исследования в области педагогической, дифференциальной, возрастной психологии о закономерностях усвоения с опорой на исследования в области кибернетики, научной организации труда, физиологии, гигиены. На этой интегральной базе должны формироваться современные принципы обучения, определяющие цели, содержание, методы, формы и средства развития личности [8].

Рассматривая дидактические вопросы развития личности будущего специалиста, мы опирались на научные разработки Т.В. Габай, П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, А.В. Запорожца, З.И. Калмыковой, Н.В. Кузьминой, А.К. Марковой, Н.А. Менчинской, О.В. Москаленко, Н.Ф. Талызиной, В.Д. Шадрикова, И.С. Якиманской, в которых обучение и развитие представлены как единый процесс. Вместе с тем исследователями по-разному толкуется соотношение обучения и развития. Так, В.В. Давыдов рассматривает обучение как форму, а развитие как содержание, которое в ней реализуется. Тем самым он акцентирует внимание на роли развития и его влиянии на ход обучения, что соответствует нашим подходам к анализируемой проблеме. Специфика каждого возраста, согласно В.В. Давыдову, определяет характер проявления законов усвоения. П.Я. Гальперин отмечает, что многие эффекты обучения нельзя считать развитием в полном смысле этого слова. По его мнению, они, прежде всего, связаны с возникновением устойчивой познавательной мотивации, опережающей развитие интеллектуальных возможностей и ведущей их за собой. А.В. Запорожец считает, что проблема развития в исследованиях П.Я. Гальперина отражает его функциональный, а не стадийный характер. Процессы функционального и стадийного развития тесно связаны, но не тождественны. Функциональное развитие характерно для людей разных возрастов, происходит при усвоении субъектом отдельных умственных действий, с учетом приобретения способности их выполнения в новых условиях. Основу стадийного развития составляет радикальное изменение

жизненной позиции человека, установление им новых отношений с людьми, приобретение новых мотивов поведения и ценностных установок. Процесс возрастных изменений психики у человека носит более глубокий, фундаментальный характер. Его нельзя свести к приобретению отдельных знаний и умений, даже таких, которые значительно расширяют возможности деятельности.

А.В. Запорожец рассматривает обучение как причину развития [4]). Согласно Л.С. Выготскому, обучение ведет за собой развитие. Ж. Пиаже, наоборот, утверждал, что развитие идет независимо от обучения, которое происходит с непосредственной опорой на уже достигнутый уровень развития и в тесной зависимости от него. Такое различие позиций, пишет Т.В. Габай, стало привычным явлением для современных психологов. Диаметрально противоположность подходов, по мнению исследователя, обусловлена тем, что Л.С. Выготский имел в виду «хорошее» обучение, а Ж. Пиаже – «традиционное». Несмотря на разногласия по этим вопросам, различными исследованиями все же было доказано, что обучение, организованное в соответствии с закономерностями усвоения, имеет развивающий эффект.

В изучении дидактических закономерностей в ситуации организованного обучения Т.В. Габай выделяет два момента: приобретение субъектом знаний и умений в выполнении конкретных видов деятельности, что означает прогресс в пределах какой-либо одной стадии развития, а также более крупные новообразования в психических возможностях, определяющих переход от одной стадии развития к другой. Эти процессы нельзя разделить, поскольку первые подготавливают условия для вторых. С одной стороны, обучение непосредственно влияет на развитие, с другой – уже достигнутый уровень развития существенно меняет протекание процессов учения.

Эти идеи нашли воплощение в современной личностно-ориентированной педагогике (И.С. Якиманская, С.Г. Абрамова, Д.А. Белухин и др.), которая ставит своей задачей развитие и саморазвитие личности ученика, исходя из выявления его индивидуальных особенностей как субъекта познания и предметной деятельности, при этом огромная важность придается таким личностным образованиям, как «субъектный опыт», «способ учебной работы».

Вместе с тем существует относительное отставание прикладной области современного образования от конкретных задач

деятельности субъекта. Это объясняется, в частности, недостаточной разработкой технологий обучения в строгом соответствии с теорией усвоения культурного, социального и профессионального опыта субъекта. Прогрессивное развитие социокультурной и профессиональной практики личности способна обеспечить дидактическая теория более высокого уровня. Отсюда вытекает конкретная исследовательская задача – проанализировать применительно к концепции развития личности будущего специалиста дидактические положения, которые претендуют на статус закономерностей и могут служить основой проектирования, оптимизации и внедрения средств и способов развития личности в процессе обучения.

Между дидактами не сложилось единого мнения в определении системы и количества дидактических принципов. И все же общепризнанными являются научность, доступность, систематичность, наглядность дидактических средств, коллективность обучения, его связь с практикой. Большое значение имеет прочность усвоения обучения, а также сознательность и активность субъекта в этом процессе. Перечисленные принципы взаимосвязаны, и только применение их в совокупности обеспечивает эффективность процесса обучения.

Опираясь на связь дидактических принципов с общей, социальной, возрастной психологией, физиологией высшей нервной деятельности, психологической педагогикой, познанные этими науками объективные закономерности психологических и физиологических процессов, а также на теорию информации и кибернетику, вполне правомерно в рамках организованного обучения разрабатывать эффективные способы управления (самоуправления) процессом учебной деятельности, воздействия и самовоздействия на субъекта [7].

Психологическую основу дидактических принципов обучения составляют сенсорные, моторные концепции научения, теория опосредования (Ч. Осгуд), теория уравнивания (Ж. Пиаже), теория взаимозависимости когнитивных, динамических и реактивных процессов (Ж. Нюттен). К психологической основе научения можно отнести его когнитивные, сенсомоторные и кинестетические структуры. Существенная роль в этом отводится мотивации и эффектам достижения поставленных целей.

Физиологическую основу дидактических принципов составляют разработанные теории усвоения рефлексов сенсорного научения (И.П. Павлов) и инструментальных условных реакций

(Миллер, Скиннер), которая лежит в основе моторного научения. Учитывая достижения современных физиологических и нейрофизиологических исследований, можно сказать, что научение выражается в формировании функциональной системы поведенческого акта субъекта деятельности. Это очень важный момент для системы развития личности будущего специалиста, поскольку функциональная грамотность означает способность субъекта ориентироваться в системе социальных отношений, действовать согласно обстоятельствам в сложных ситуациях. Функциональные знания являются частью инструментальной основы активности и тесно взаимосвязаны с навыками.

Основу дидактических средств развития личности будущего специалиста определяет закономерный процесс психического развития субъекта, характеризующий принципы развития перцептивных, мнемических, интеллектуальных процессов (П.П. Блонский, Л.С. Выготский, П.И. Зинченко, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, А.А. Смирнов); интеллекта и речи (А.Р. Лурия); умственных действий (П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина); восприятия (А.А. Бодалев, А.В. Запорожец, В.П. Зинченко); учебной деятельности (Д.Б. Эльонин); содержательного обучения (В.В. Давыдов), лично-относительно-ориентированного обучения (И.С. Якиманская, С.Г. Абрамова, Д.А. Белухин и др.).

Важно подчеркнуть два существенных момента: дидактические принципы развития личности должны соответствовать информационной базе, полученной на основе диагностики наличного состояния субъекта и прогнозов на будущее, а также определяться содержанием, задачам деятельности. В первом случае весьма важно учитывать половозрастной состав будущих специалистов, их индивидуально-психологические особенности, во втором – статус и региональную принадлежность, что было подтверждено эмпирически диагностическими и прогнозными закономерностями.

Анализ собственно акмеологических и психологических принципов развития личности будущего специалиста предопределил изучение существующей зависимости данного процесса от индивидуально-психологических особенностей, пола, возраста, социально-демографической принадлежности и статуса, функций, мотивации к обучению, а также зависимость от взаимодействий в обучающем процессе. Можно считать, что дифференцированный, индивидуальный подход к обучению определяет технологию развития личности, а закономерности усвоения данной технологии –

дидактику обучения с учетом названных различий и особенностей личности будущих специалистов. Такой подход предполагает рассматривать дидактические принципы развития личности будущего специалиста как единый процесс содержания, форм, средств обучения, развития и профессиональной деятельности.

Связь процессов обучения, развития и технологий деятельности имеет принципиальное значение. На этой основе вступают в действие прогностические и прикладные функции процесса развития личности будущего специалиста – диагностика, прогнозирование, моделирование и реализация дидактических процессов заданного уровня оптимальности, разрабатываются новые техники развития и саморазвития, воздействия и самовоздействия в процессе обучения.

Основу этого процесса составляют научение, готовность субъекта к обучению, сотворчество в субъект-субъектных отношениях процесса развития личности [1].

Для будущего специалиста как субъекта научения важно «видеть» полезность знаний, целесообразность их применения, воспринимать свои действия как ориентированные на успех. Важным условием научения является формирование у будущего специалиста положительного эмоционального отношения к поступающей информации и выполнению требуемых действий.

Таким образом, содержательная сторона предлагаемой психолого-акмеологической концепции развития личности будущего специалиста в процессе обучения раскрывается при выявлении роли акмеологических знаний и интегративно-технологического подхода в разработке ее модели. Структура психолого-акмеологической концепции развития личности рассматривается при выявлении сущности, специфики, обосновании принципов разработки и внедрения в учебно-познавательную деятельность будущих специалистов модели формирования оптимального уровня развития их личности.

Список литературы

1. Анцыферова Л.И. Развитие личности специалиста как субъекта своей профессиональной жизни // Психологические проблемы формирования личности профессионала. М., 1991.
2. Гусева А.С. Оптимизация гуманитарно-технологического развития государственных служащих: теория, методология, практика. М, 1997.

3. Деркач А.А., Кузьмина Н.В. Акмеология: пути достижения вершин профессионализма. М., 1993.
4. Запорожец А.В. Избранные психологические труды. — Т. 2. — М.: Педагогика, 1986.
5. Копылова Н.В. Обеспечение качества профессиональной подготовки психологов в системе высшего образования // Вестн. интегративной психологии. М.; Ярославль, 2007. Вып. 5.
6. Кузьмина Н.В., Реан А.А. Профессионализм педагогической деятельности. СПб., 1993.
7. Москаленко О.В. Концепция эффективного формирования профессионального самосознания личности руководителей образовательных учреждений. Астрахань, 1998.
8. Петровский В.А. Личность в психологии. Ростов н/Д, 1996.
9. Подласый И.П. Исследование закономерностей дидактического процесса. Киев, 1991.

Literature

1. Antsiferova L.I. Personal development of specialist as a subject of professional life. Psychological problems of forming of a professional., М, 1991
2. Guseva A.S. The optimization of development of civil servants' development : theory, methodology, practice.М, 1997
3. Dercach A.A., Kuzmina N.V. Acmeology: ways to achieve the summit of professionalism, М., 1993
4. Zaporozhets A.V. Selected psychological works.-V.2. М.:Pedagogics, 1986.
5. Kopylova N.V. Providing of the quality of psychologists' professional training within the system of higher education, Bulletin of integrative psychology, Yaroslavl,2007. Issue5
6. Kuzmina N. V.,Rean A.A. Professionalism of pedagogical activity.St.Petersburg,1993
7. MoskalenkoO.V. A concept of forming of professional self-consciousness of educational institutions' managers, Astrahan,1998
8. Petrovskiy V.A. A personality in psychology. Rostov-Don, 1966
9. Podlasyi I.P. The research of didactic process pattern.Kiev, 1991

Сведения об авторе:

Копылова Наталья Вячеславовна, доктор психологических наук, профессор, зав. кафедрой общей психологии и психологии разви-

тия ГОУ ВПО «Тверской государственный университет», e-mail:
nvkopylova@mail.ru

Kopylova Natalya Viacheslavovna, a doctor of psychology, professor,
the head of general psychology department, Tver State University,
nvkopylova@mail.ru

Научная библиотека ТвГУ