

*Чапаев Н. К.* Развивающий потенциал акмеологически ориентированной системы общепедагогической подготовки / Н. К. Чапаев, О. Б. Акимова // Научный диалог. – 2013. – № 9 (21) : Психология. Педагогика. – С. 151–165.

УДК 371.13/.16+378.1

## **Развивающий потенциал акмеологически ориентированной системы общепедагогической подготовки**

Н. К. Чапаев, О. Б. Акимова

Профессионально-педагогический потенциал педагога определяется авторами как интегральная совокупность качеств и свойств личности, выражающих уровень ее возможностей по развитию и формированию профессиональных и иных личностных качеств обучаемого, готовности способствовать его становлению. Педагогическая акмеология рассматривается как наука о путях раскрытия человеком своих потенций и достижения на этой основе оптимальных результатов в своем прогрессивном позитивном развитии как личности, субъекта, индивида и индивидуальности в условиях специально организованного образовательного процесса. Предметом педагогической акмеологии должен быть труд всех субъектов педагогической деятельности, то есть труд не только педагога, но и обучающихся. Анализируются три традиции толкования сущности профессионально-педагогической деятельности – дуалистическая, дополнительная и интегративно-целостная (интегративно-монистическая).

Ключевые слова: акмеология; педагогическая акмеология; профессиональная подготовка; общепедагогическая подготовка.

В настоящее время ученые мира бьют тревогу по поводу кризиса развития человека и общества в целом. Со стороны мирового научного сообщества раздаются предупреждения в алармистском духе: че-

человек отстал в своем развитии от своей эволюции, человек отстал в своем развитии от эволюции планетарного масштаба. По мнению профессора Джеральда Крэбтри из Стэнфордского университета, современный человек глупеет. И глупеет безнадежно. Философы наблюдают такой, казалось бы, невозможный в нашем столетии факт, как «одичание огромного большинства, прикрытое <...> благопристойными ризами избыточного существования в рамках общества потребления» [Пахомов, 1992]. Продуктами такого положения являются дегуманизация образования, расчеловечивание знаний.

Таким образом, возникает проблема эрозии человеческого потенциала. Соответственно появляется потребность в поиске средств ее решения. Рост богатства, развитие техники и технологий отнюдь не способствуют развитию человека и общества в целом. В лучшем случае происходит рост без развития – инволюция, в худшем – моральная и интеллектуальная деградация. Человек все более и более теряет позиции адаптирующегося существа. Роль субъекта начинает играть техника (технология), которая угрожает экзистенциальному суверенитету человека. По словам Хайдеггера, «силы техники сковывают активность человека, давят на него <...> они уже давно вышли из-под его контроля и превзошли его возможности принимать решения». Еще определенной выразился Д. Гелбрейт: «Я пришел к выводу <...> что все мы становимся <...> слугами техники, которую мы создали для того, чтобы она обслуживала нас» [цитир. по: Хозин, 1982, с. 99, 100].

Все это заставляет нас обратить взоры в сторону педагогики, непосредственным предметом которой выступает становление, формирование и развитие человека.

Педагогическая деятельность изначально включала в себя решение проблемы потенциала человека – учет и наращивание его возможностей. При этом следует заметить, что древнейшим видом такой деятельности была именно **профессионально-педагогическая деятельность**, под которой мы в данном контексте понимаем деятельность педагога, целью которой выступает подготовка человека к выполнению тех или иных специальных, производственных функций. Практически каждый взрослый член первобытного сообщества выполнял функции мастера производственного обучения в том понимании, что

осуществлял деятельность по формированию у представителей подрастающего поколения специальных и социальных навыков.

Бесспорно, мы осознаем факт отсутствия в первобытные времена профессиональной деятельности в современном понимании. Но существовала производственная деятельность и производственное обучение – «самый древний вид обучения», которое «так же старо, как и само производство» [Шапоринский, 1981, с. 21], а значит, были и «учителя», которые проводили это производственное обучение.

Генетическая идентификация предмета анализа есть лишь первый шаг к выявлению других параметров, важных для его распознавания. Прежде всего это касается определения его сущности и категориальной структуры. В чем сущность профессионально-педагогического потенциала? Ответить на данный вопрос в рамках одной статьи вряд ли возможно. Однако наметим основное направление толкования интересующего нас феномена. С нашей точки зрения, можно говорить о наличии иерархии сущностей профессионально-педагогического потенциала. Соответственно, считаем допустимым построение своеобразной пирамиды сущностей. Основание ее составит сущность человеческого потенциала вообще, на котором возвышаются сущности потенциалов педагогической деятельности в целом и профессионально-педагогической деятельности, в частности. Естественно, исходной для понимания сущности профессионально-педагогического потенциала выступает категория потенциала человеческой деятельности вообще. И здесь мы должны опираться на философские толкования потенциала (соответствующее слово – *потенциал* – этимологически восходит к лат. *potentia* ‘сила, мощь’).

Обобщенный вариант философского толкования потенциала человека можно представить в следующем виде: это предельная совокупность его видовых и индивидуальных возможностей.

В философско-психологическом плане потенциал человека интерпретируется как определенная степень готовности к осуществлению тех или иных видов деятельности, как возможность достижения в известных пределах прогнозируемых уровней личностного развития.

Отсюда профессионально-педагогический потенциал – интегральная совокупность качеств и свойств личности, выражающих

уровень ее возможностей по профессиональному развитию и формированию образуемого субъекта (обучаемого). Заметим, кстати, что в такой формулировке не учитывается средовой, фоновый потенциал (например, образовательные возможности информационной среды, способной существенно дополнить субъектно-личностный потенциал педагога).

Однако внутренняя ориентированность профессионально-педагогической деятельности на развитие человека отнюдь не обеспечивает автоматически наличия в ней развивающего потенциала. Нужно, чтобы субъект этой деятельности – педагог профессионального образования – обладал им. Для этого, в свою очередь, необходимо при его подготовке соблюсти принцип адекватности структур формирующей и формируемой деятельности (А. Н. Леонтьев). Иначе говоря, требуется акмеологически ориентированный образовательный процесс, основная миссия которого – развитие общих и профессиональных возможностей и способностей, родовых и индивидуальных потенциалов человека.

Нарастающие темпы динамизации современной жизни, усиление процессов ее полимодализации ставят перед человеком как видом и индивидом все более сложные задачи, решение которых требует от него нередко максимальной мобилизации всех его ресурсов и возможностей. Не случайно сегодня наблюдается такой большой интерес к экстремальным ситуациям и возможностям людей выживать в них. Сегодня есть основания говорить о появлении новой научной констелляции – педагогической акмеологии. Здесь следует напомнить, что на первом этапе становления объектом акмеологии был главным образом профессионализм учителей. Именно в трудах педагога Н. В. Кузьминой, по словам А. А. Деркача и В. Г. Зазыкина, авторитетных исследователей проблем акмеологии, впервые акмеологическое знание было доказательно представлено как актуальное, самостоятельное и высокоэффективное. Причем, «несмотря на то, что речь в этих книгах шла о профессионализме учителя и мастера производственного обучения, стало совершенно очевидным, что предложенные принципы и подходы, описанные закономерности справедливы для изучения и развития профессионализма и в других видах деятельности» [Акмеология, 2003, с. 5–6].

В то же время широкое понимание педагогической акмеологии приводит нас к выводу, что она выходит за рамки науки о путях достижения профессионализма в труде педагога. Педагогическая акмеология должна охватывать собой не только труд педагога, но и труд обучающихся – всех субъектов педагогической деятельности. Это позволяет определить педагогическую акмеологию как *науку о путях предельно возможного раскрытия человеком своих потенций и достижения на этой основе наиболее оптимальных результатов в своем прогрессивном позитивном развитии как личности, субъекта, индивида и индивидуальности – как целостного многомерного человека – в условиях специально организованного образовательного процесса* [Чапаев и др., 2012].

Из сказанного выше следует, что одной из основных задач становится разработка акмеологически ориентированных систем подготовки педагога профессионального образования, призванного в конечном счете воспитать акмеологически ориентированного человека – человека, готового к самосовершенствованию и саморазвитию. Отталкиваясь от древней мудрости *подобное лечится подобным*, мы говорим: *подобное развивается подобным*. По словам Н. В. Кузьминой и Е. Н. Жариновой, продуктивная педагогическая деятельность нацелена на создание духовных продуктов в свойствах участников образовательного процесса, обеспечивающего саморазвитие обучаемых [Кузьмина и др., 2010, с. 8–16]. Речь здесь идет о формировании способностей к саморазвитию (личностному и профессиональному) на всем протяжении жизнедеятельности человека, в данном случае – педагога профессионального образования.

Параллельно с интенсификацией процессов становления педагогической акмеологии в современных условиях резко возрастает роль профессионально-педагогической деятельности. Профилизация общеобразовательной школы еще более упрочит значимость ее в общем процессе личностно-профессионального становления человека. Профилизация школы – это в сущности одно из направлений ее профессионализации и одновременно интеграция двух форм существования образования – общей и профессиональной. Наличие этих форм во многом обусловлено фактором разделения труда, приведшего на определенном этапе исторического развития к дезинтеграции че-

ловческой жизни, к противопоставлению «мыслительной деятельности, деятельности практической» (А. Н. Леонтьев). Деятельность педагога профессионального образования в силу своей особой синкретической природы способна выполнять реинтегративную роль в плане устранения указанного противопоставления.

Анализ позволяет выделить по меньшей мере три традиции толкования сущности профессионально-педагогической деятельности – дуалистическую, дополнительностную и интегративно-целостную (интегративно- монистическую).

**Дуалистическая традиция.** Она допускает существование в содержании профессионально-педагогической деятельности двух независимых начал – производственно-технического и методико-педагогического. Дуалистический подход редко открыто декларируется. Однако он хорошо прослеживается в случаях, когда каждая из сторон «тянет на себя одеяло», стараясь пожить часами (дисциплинами) за счет другой стороны. В основе такой практики лежит редукционистская по сути своей идеология. В соответствии с ней деятельность педагога профессионального образования сводится либо к производственно-технической составляющей (главное, чтобы педагог профессионального образования знал свою специальность, умел работать на станке и т. п. – остальное приложится), либо к методико-педагогической основе (педагог профессионального образования может иметь самые общие представления о производственно-технической деятельности, но должен хорошо владеть дидактико-методическими умениями и приемами).

**Дополнительностная традиция.** Она провозглашает приоритетный характер производственно-технической составляющей в содержании подготовки педагога профессионального образования, тогда как методико-педагогическая составляющая признается лишь в качестве «довеска» к нему.

**Интегративно-целостная традиция.** Она основывается на интерпретации сущности явлений с учетом принципа единства многообразия. В соответствии с данным подходом, педагог профессионального образования – это, выражаясь словами известного исследователя проблем инженерно-педагогического образования Б. А. Соколова, «специалист суверенного профиля, инженерно-техническая

и педагогическая составляющие которого рассматриваются как части единого целого» [Соколов, 1983, с. 14].

Последняя традиция кажется нам наиболее приемлемой. Она способствует формированию целостной, гармонично развитой личности педагога профессионально-педагогического образования. Именно данная традиция обладает мощными средствами развития общего и профессионального потенциала личности педагога профессионального образования. Поэтому нами ниже предлагается в качестве акмеологически ориентированной системы интегрированная структура общепедагогической подготовки педагога профессионального образования.

Конечно, идеальным вариантом было бы построение акмеологически ориентированной системы подготовки педагога профессионального образования в целом. Однако это затруднительно: чрезвычайно много разноплановых задач пришлось бы для этого решить. Поэтому мы ограничимся общепедагогической составляющей подготовки субъекта образовательной деятельности.

Данный выбор обуславливается рядом обстоятельств, в частности тем, что указанная составляющая основывается на педагогическом знании, которое:

1) во все возрастающей степени начинает выполнять функции общегуманитарного (как, кстати сказать, и общенаучного) знания. Вынашиваются даже мысли о системообразующей роли педагогики в человекознании. Педагогические способности – существенная составляющая социально-гуманитарной компетентности, что дает основания к включению общепедагогической подготовки в содержание «общего и профессионального образования всех уровней, воспитательного процесса во всех периодах развития личности» и позволяет считать, что «только при этом условии нужного уровня достигает педагогическая культура общества, составляющая основу его социально-педагогической инфраструктуры» [Таланчук, 1991, с. 101];

2) обладает мощным интегративным потенциалом, выражаемым в его способности втягивать в свою орбиту практически все знания, имеющие отношение к «предмету воспитания – человеку» (К. Д. Ушинский). В первую очередь это касается знаний, раскрывающих диалогическую сущность человека как индивидуального и коллективного субъекта социального взаимодействия;

3) по причине своей глубинной интегративности способно целостно воздействовать непосредственно (или опосредованно) на все сферы личности – когнитивно-познавательную, эмоционально-волевою и моторно-двигательную;

4) обладает сложной инфраструктурой внутренних и внешних связей, что позволяет в ходе ее осуществления использовать контекстно-модельные многоцелевые технологии образования, располагающие возможностями многоуровневого воздействия на становящуюся личность педагога-профессионала;

5) является ядром профессиональной социализации педагога, предельно адекватно отражающей структуру и состав процесса человеческой социализации в целом.

Таким образом, педагогическому знанию свойственны два коррелирующие друг с другом свойства – акмеологичность и интегративность. Исходя из обозначенного выше принципа адекватности структур формирующей и формируемой деятельности (А. Н. Леонтьев), согласно которому овладение последней возможно лишь при условии воспроизведения ее структур в структурах формирующей деятельности, мы в качестве эвристического средства построения акмеологически ориентированной системы общепедагогической подготовки педагога профессионального образования избрали интегративный подход. Дело в том, что высшей целью интеграции в педагогике является восстановление целостной сущности человека. Соответственно нами предлагается интегрированная система общепедагогической подготовки педагога профессионального образования. Данная система включает в себя содержательный и технологический модули.

**СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ МОДУЛЬ.** Его образуют следующие блоки: актуализационно-пропедевтический, гуманитарно-педагогический, психолого-педагогический, когнитивно-познавательный, технологический. В своей совокупности они способны выразить когнитивную, аффективную, поведенческую и духовно-нравственную составляющие личности. Можно говорить об известной «увязанности» данных личностных составляющих со структурными блоками содержания общепедагогической подготовки. Например, духовно-нравственная сфера деятельности педагога профессионального образования в большей мере отражается в гуманитарно-педагогическом

блоке, поведенческая – в технико-методическом блоке, когнитивная – в когнитивно-познавательном блоке.

**Актуализационно-пропедевтический блок** – это своеобразное звено между прошлым, настоящим и будущим в целостном процессе профессионального становления и совершенствования личности педагога профессионального образования. Под «прошлым» здесь подразумевается предшествующий жизненный и образовательный опыт педагога профессионального образования, под «настоящим» – образовательный опыт, получаемый при изучении профессионально-педагогических дисциплин, под «будущим» – возможные варианты развития личности педагога после окончания профессионально-педагогического учебного заведения.

Цель **гуманитарно-педагогического блока** – дать широкую и вместе с тем достаточно глубокую духовно-нравственную, общекультурную и культурно-педагогическую подготовку будущему педагогу профессионального образования.

Основная задача **психолого-педагогического блока** – вооружение студентов такими знаниями о человеке, которые позволили бы добротнo и качественно выполнять педагогические функции во всех областях профессионально-педагогической деятельности.

**Когнитивно-познавательный блок** призван формировать научно-педагогическое мировоззрение. Особое место в этом процессе должна занять аксиологическая подготовка педагога профессионального образования. Умение отличать истинные ценности от надуманных, давать квалифицированные и адекватные оценки педагогическим подходам, направлениям – результат освоения этого блока.

Ведущая цель **технологического педагогического блока** – обеспечение подготовленности обучающихся к практической реализации приобретенных знаний, умений и навыков, а также профессионально важных качеств. Данный блок – своеобразный перекресток, где происходит «встреча» всех интегративных линий, образующих инфраструктуру профессионально-педагогической деятельности.

В результате образуется единое поле общепедагогических знаний, умений и навыков, где открываются большие возможности для взаимоперехода, взаимодополнения и взаимотрансформация. Этому будет способствовать наличие «сквозных» проблемно-тематических

линий в содержании программ общепедагогических курсов. К традиционному принципу концентризма добавляется принцип «стержнезаации». Данный принцип подразумевает процесс «нанизывания» нескольких (множества) интегрируемых компонентов на единый стержень, играющий роль системообразующего ядра. В результате мы имеем тесную систему связей (взаимосвязей) как между данным ядром и другими интегрируемыми составляющими, так и между самими последними. В качестве примера можно привести педагогическую науку, способную сыграть системообразующую роль в такой бурно развивающейся сегодня научной констелляции, как человекознание. Применительно к нашему случаю это означает достижение гармонизация процессов интегративного взаимодействия между социально-гуманитарной и собственно образовательной функциями общепедагогической подготовки педагога профессионального образования. Это, в известной мере, является частным случаем учета «интересов» «двух полюсов единого целого – гуманитарной и технологической составляющих мышления» (В. П. Зинченко).

Соответственно, содержание профессионально-педагогического образования получает более широкое по сравнению с традиционным толкованием значение: оно объединяет в себе весь набор разнокачественных знаний, умений и навыков, качеств и свойств, необходимых не только для выполнения специальных функций, но и для осуществления жизнедеятельности человека. В итоге происходит целостное развитие человека, совершенствование всего его наличного и приобретаемого потенциала, зон его «актуального» и «ближайшего» (Л. С. Выготский) развития.

**ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ МОДУЛЬ.** В его составе можно выделить различные «тренды» педагогики развития – совокупности образовательных идей и элементов практического педагогического опыта, обеспечивающей целостное развитие человека в ходе осуществления им деятельности в условиях целенаправленного образовательного процесса. Многие сегодняшние веяния в педагогике, в частности установки на креативное развитие личности, формирование самостоятельности, в качестве своих эвристических предпосылок имеют психологические, психолого-педагогические и дидактические идеи, разработанные в соответствующих отраслях отечественной

науки. Достаточно вспомнить об огромном влиянии на современную мировую педагогику достижений отечественной психологии (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн и др.), педагогической психологии и педагогики (В. В. Давыдов, В. И. Загвязинский, Л. В. Занков, Е. И. Кабанова-Меллер, З. И. Калмыкова, В. А. Крутецкий, М. А. Махмутов, Н. А. Менчинская, Н. Ф. Талызина, Д. Б. Эльконин и др.).

В нашей стране была создана одна из лучших систем образования. Важнейшей составляющей этой системы стала ориентация на всестороннее развитие человека. Далеко не все было реализовано в действительности. Однако даже то, что реализовано, представляет интерес сегодня, когда в педагогике взят курс на развитие креативной личности. Тем более важно знать современному педагогу концептуальные позиции развивающего обучения, которые весьма созвучны тенденциям развития современной педагогики. Могут спросить: разве только отечественной педагогики? Нет, не только. Но, во-первых, мы живем все-таки в России (по крайней мере, пока), являющейся не только правопреемницей СССР, но и его ментальной преемницей. Педагогический же опыт в своем целостном проявлении в первую очередь приложим к ментальной среде своего обитания и потому он конкретен, мы бы сказали, «индивидуален», уникален. Во-вторых, в недрах отечественной педагогики и педагогической психологии зарождались идеи и концепции современной креативной педагогики. В-третьих, как было уже сказано выше, идеи отечественной педагогики и педагогической психологии сегодня приобретают планетарный характер [подробнее об этом см.: Основы..., 2010; Чапаев и др., 2012].

Одним из ведущих «трендов» педагогики развития является проблемное обучение. Почему? Оно имеет креативную и интегративную направленность. Во-первых, в ходе решения проблемных ситуаций используются мыслительные операции синтеза, обобщения, генерализации, сравнения, соотнесения, сопоставления и т. д. Во-вторых, при их решении осуществляется поиск точек соприкосновения между различными, порой противоположными явлениями. При достижении целей педагогической интеграции фактически всегда обнаруживается ситуативная составляющая, вызывающая потребность в поис-

ке продуктивных путей выхода из дезинтегрированного состояния того или иного фрагмента образовательной реальности.

Остановимся на таких проблемно ориентированных средствах, как интегративный семинар и интегративные вопросы. Интегративный семинар возможен при условии: а) синтеза учебной информации по двум или более учебным дисциплинам; б) участия в его работе специалистов различных отраслей знания или видов деятельности; в) выбора такого предмета обсуждения, который бы подвигнул студентов на нахождение путей рассмотрения противоположностей как необходимых частей целостного педагогического бытия. Указанные условия могут иметь место совокупно или по отдельности.

Примером выполнения первого условия служат семинарские занятия на полидисциплинарном (пограничном) материале, объединяющем в себе данные собственно педагогического, философского и психологического происхождения. Так, это касается темы «Факторы и концепции развития человека», требующей актуализации знаний как минимум из трех названных научных областей. Помимо этого, рассмотрение ее философско-психологического аспекта вызывает необходимость в обращении к сложнейшим вопросам современной генетики, основанным на противоречивых постулатах. Например, трудно обойти стороной проблему использования методов клонирования на человеческом организме. В связи с этим реанимируется идея создания совершенного человека не путем обучения и воспитания, а посредством воздействия на его гены, – идея «педагогической генетики» (А. А. Нейфах), педагогической евгеники. В итоге строится весьма неординарная учебно-методологическая ситуация, решение которой сопряжено с мобилизацией всех интеллектуальных и духовных сил личности, включая ее этический потенциал, ибо суть проблемы заключается не только в отыскании научной истины, но и в моральном выборе.

Следующее условие может быть соблюдено при проведении семинарских занятий совмещенного типа с присутствием преподавателей общей педагогики и методики профессионального обучения, что своим следствием должно иметь синтез общепедагогического знания, соответствующих умений и навыков, в конечном счете – формирование специалиста «интегрального профиля» (И. П. Яковлев),

обладающего универсально-синтетическими знаниями и универсально-функциональной деятельностью.

Реализации третьего условия проведения проблемно-ориентированных семинаров может предшествовать структурно-содержательная установка на интеграцию, задаваемая в программах в различных формах, например, в форме диалога педагогических культур. Так, в программе курса «Философия и история образования», составленной одним из авторов данной статьи, происходит «встреча», своеобразный немой диалог, педагогических культур Древнего Востока и «критической» теории обучения, средневековой педагогической культуры и педагогической культуры «открытого общества» и т. д. Такого рода установка позволила рассматривать на семинарских занятиях темы, непривычно объединяющие в своих названиях имена, учения, традиционно воспринимаемые чаще всего как несводимые противоположности: «Дьюи и Макаренко: диалог и интеграция педагогических миров»; «Хомяков и Фромм: проблема бегства от свободы и ее философско-педагогический смысл»; «Экзистенциалистские мотивы педагогики А. С. Макаренко».

К проблемно-ориентированным средствам развития интегративно-целостного мышления относятся интегративные вопросы, которые требуют от учащихся: а) активного привлечения знаний различной природы, включая знания различных дисциплин; б) «увязывания» вновь приобретаемых знаний с имеющимися представлениями, ранее полученными на занятиях, из книг, из жизни (витагенная, или перцептивная, интеграция); в) использования операций обобщения, сравнения, соотнесения и т. д.

В качестве примера приведем один из возможных вопросов интегративного типа: *В чем, по Вашему мнению, прав (не прав) американский исследователь Р. Шейерман, ставящий в один ряд «великих учителей человечества» Иисуса Христа и Антона Макаренко?* Американский педагог сумел соединить то, что, нам казалось (и до сих пор кажется!), нельзя никоим образом привести к общему знаменателю. Действительно, в советское время мы не могли этого сделать потому, что все мы были вроде бы атеистами и негоже было педагога-коммуниста ставить в один ряд с фигурой религиозной (Сыном Божиим); сегодня такая интеграция невозможна потому, что Макаренко стал

считаться «тоталитаристом». Остается только позавидовать методологической смелости, интеллектуально-духовной зрелости и высокому уровню целостного мышления автора необычного синтеза.

Интерес могут вызвать вопросы, касающиеся непосредственно проблем развития профессионального образования, отношений образования и производства. Например: *Каковы перспективы высшего рабочего образования как фактора интеграции образования и производства в условиях опережающего образования? Какие формы сотрудничества производства и образования имеются в нашей стране и зарубежных странах? Что объединяет и что отличает друг от друга понятия «педагогический процесс» и «производственный процесс»? Какие общие точки соприкосновения имеют место между педагогическим и техническим знанием?*

Таким образом, интегрированная система общепедагогической подготовки педагога профессионального образования в силу своей направленности на целостное креативное развитие личности педагога, формирование у него целостной картины мира, способностей к самостоятельному анализу происходящих событий, внутреннему росту, личностному, духовному и интеллектуальному саморазвитию обладает мощным акмеологическим потенциалом.

### Литература

1. *Акмеология* : учебное пособие / А. Деркач, В. Зазыкин. – Санкт-Петербург : Питер, 2003. – 256 с. С.6
2. *Кузьмина Н. В.* Предмет фундаментальной экстремальной акмеологии / Н. В. Кузьмина, Е. Н. Жаринова // *Акмеология : качество развития человека : материалы межрегиональной научно-практической конференции.* – Иваново : [б. и.], 2010. – 125 с.
3. *Основы педагогики развития : возникновение и становление* : учебное пособие / Н. К. Чапаев, И. П. Верещагина, К. В. Шевченко ; ФГАОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т». – Екатеринбург, 2010. – 213 с.
4. *Пахомов Н. Н.* Кризис образования в контексте глобальных проблем / Н. Н. Пахомов // *Философия для XXI века : сборник статей.* – Москва : [б. и.], 1992. – С. 22–23
5. *Соколов Б. А.* Система общетехнической и педагогической подготовки инженеров-педагогов в техническом вузе : диссертация... доктора педагогических наук. – Владимир, 1983. – 393 с.

6. *Таланчук Н. М.* Введение в педагогику / Н. М. Таланчук. – Москва : Логос, 1991. – 184 с.

7. *Хозин Г. С.* Глобальные проблемы современности (Критика буржуазных концепций) / Г. С. Хозин. – Москва : Мысль, 1982. – 279 с.

8. *Чапаев Н. К.* Креативная педагогика: проблемы, противоречия, пути их разрешения / Н. К. Чапаев, М. А. Чошанов // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2012. – № 3. – С. 30–40.

9. *Чапаев Н. К.* Педагогическая акмеология: вопросы идентификации / Н. К. Чапаев // Право и образование. – 2009. – № 9. – С. 14–24.

10. *Шапоринский С. А.* Вопросы теории производственного обучения / С. А. Шапоринский. Москва : Высшая школа, 1981. – 183 с.

---

© **Чапаев Николай Кузьмич (2013)**, доктор педагогических наук, профессор, кафедра акмеологии общего и профессионального образования, федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Российский государственный профессионально-педагогический университет» (Екатеринбург), [chapaev-N-K@yandex.ru](mailto:chapaev-N-K@yandex.ru).

© **Акимова Ольга Борисовна (2013)**, доктор филологических наук, профессор, заведующая кафедрой акмеологии общего и профессионального образования, декан факультета повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования, федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Российский государственный профессионально-педагогический университет» (Екатеринбург), [akimova\\_olga@isnet.ru](mailto:akimova_olga@isnet.ru).