

Logvina I.A. The experience of sand psychotherapy method using in the process of organization of preschool-age children with special psychophysical development life practice

In the article the author reveals the experience of sand psychotherapy method in the process of organization of preschool-age children with special psychophysical development life practice. It is given the definition of basic concepts of «life practice» and «sand therapy». It is described the benefits of sand therapy in organization of life practice of preschool-aged children with special psychophysical development, such as: the possibility to work with non-verbal expression through the interaction with the sand and water, the possibility of a common parent and child therapy to overcome the psychic trauma and emotional experiences through fantasy and formation of control feeling over their internal experiences, harmonization of general emotional state, reducing of anxiety by implementing of child's wishes etc. The sand therapy helps to get a personal experience of interacting with the world in safe conditions at the preverbal level, that is very important for a child with communication and emotional disorders. The first point of organization of preschool-age children with special psychophysical development life practice is considered to be creation of security and trust situation in the immediate surrounding. It is presented the examples of sand psychotherapy specialist works with preschool-age children in the department of early social rehabilitation in the municipal institution «Khortitskiy National Education and Rehabilitation multidisciplinary center» Zaporizhzhya Regional Rada.

Keywords: sand psychotherapy, life practice, children with special psychophysical development.

Стаття надійшла до редакції 5.12.2013 р.

Статтю прийнято до друку 12.12.2013 р.

*Рецензент: доктор педагогічних наук, професор
Павленко А.І.*

УДК : 378.12

**АКМЕОЛОГИЧЕСКОЕ ПРОСТРАНСТВО
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ СУБЪЕКТОВ
ОБРАЗОВАНИЯ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ ВОЗЗРЕНИЙ Г.И. ЧЕЛПАНОВА**

Федосенко Е.В.,

кандидат психологических наук, доцент

Постановка проблемы. Уже настала пора «демифологизации нашей истории» [15], всесторонней реконструкции прошлого на основе адекватной историко-научной методологии и беспрепятственного освоения новых фактов и переосмысления старых, как справедливо отмечает А.А. Никольская в своей работе о выдающемся, но незаслуженно мало изученном психологе, философе, логике, педагоге Георгии Ивановиче Челпанове. После октябрьской революции Челпанов был незаслуженно подвергнут гонениям, учитывая свои метафизические, идеалистические философские взгляды. Ученый был изгнан из Психологического института (им же и основанного), как пишет сам Челпанов: «Вы, конечно, интересуетесь, как это произошло, что нас изгнали из Института. Произошло это таким образом. Когда правительство объявило, что психология должна, подобно всем наукам, разрабатываться в духе марксизма, нас обвинили в том, что мы как метафизики и идеалисты для дальнейшей работы не годимся. Мы пытались доказать, что мы как психологи совершенно нейтральны, стоим на строго эмпирической точке зрения и в качестве таковых не можем быть ни идеалистами, ни материалистами. Но никого убедить не в состоянии. Вернее сказать, они все это прекрасно понимают, но делают вид, что не согласны. Главные наши изгнатели – это Корнилов и Блонский. Разумеется, они сами не в состоянии ничего сделать. Но грустно подумать, что они разрушат все то, что созидалось с таким огромным трудом...» [8]. Как емко сказал об ученом В.П. Зинченко: «Челпанов – человек, обладавший громад-

ной научной интуицией, несомненным педагогическим даром и широчайшей культурой» [8].

Георгий Иванович, по мнению многих его современников, был, в первую очередь, – прекрасным педагогом. Как отмечает В.В. Зеньковский: «В киевский период деятельности Челпанов выделился исключительным педагогическим талантом – в публичных лекциях, происходивших во всегда переполненном актовом зале Университета, в организации замечательного философского семинара, наконец, в организации психологической лаборатории» [9]. Об этом же, кстати? писал и П.П. Блонский, ученик Челпанова еще по Киеву: «Аудитория, в которой читал Г.И. Челпанов, всегда была переполнена студентами... Но особый авторитет Г.И. Челпанову доставлял организованный им психологический семинар».

Н.А. Бердяев, вспоминая свои студенческие годы, в автобиографии писал: «Из представителей академической профессорской философии я еще на первом курсе университета имел близкое общение с Г.И. Челпановым, популярным профессором философии, который с большим успехом читал курс по критике материализма. У него собирались по субботам, я часто у него бывал и мы вели длинные специально философские разговоры. Эти разговоры были мне полезны, я выходил из замкнутости своей мысли. Политически мы расходились, но это было не важно. Челпанов был в философии, прежде всего педагогом. Но он был очень живой человек, всем интересовавшийся, он был для того времени новым типом профессора» [3].

Емко описанный Бердяевым процесс взаимодействия Челпанова – «профессора нового типа» и результат этого взаимодействия «я выходил из замкнутости своей мысли», может быть ярким примером того, что мы называем «взаимообуславливающей самореализацией субъектов образования». Челпанов обладал даром создания акмеологического (вершинного) пространства, которое, в свою очередь, и способствовало профессиональной самореализации, полисубъектного взаимодействия Ученика и Учителя. Под полисубъектным взаимодействием, по мнению И.В. Вачкова, понимается «форма непосредственного взаимодействия субъектов друг с другом, которая способна породить их взаимную обусловленность и особый тип общности – полисубъект, понимаемый как целостное динамическое психологическое образование, отражающее феномен единства развития внутренних содержаний реальных субъектов, находящихся в субъект-субъектных отношениях и объединенных совместной творческой деятельностью, и проявляющееся в способности к активности, ответственности, интеграции, способности к преобразованию окружающего мира и себя, способности выступать как целостный субъект» [4, с. 150].

Ученый был центральным звеном создаваемого им акмеологического пространства сопровождения профессиональной самореализации студентов в условиях высшего образования. На наш взгляд, именно создание подобного пространства способствует главной цели педагога – поддержание и развитие «позитивной самоэффективной мысли» (по А. Бандуре) – основы саморазвития, самосовершенствования и самореализации человека.

Таким образом, **целью статьи** является осуществление анализа основных положений концепции Г.И. Челпанова в контексте понимания сущности акмеологического пространства самореализации личности.

Категория пространства как базовая философская категория широко представлена в работах Челпанова. «Что положительного, например, мы можем сказать о пространстве? Реально пространство или нет, находится ли оно вне нас или в нас? Все это вопросы, на которые мы не можем дать никакого ответа», – отмечает ученый. [10, с. 257].

Размышляя о пространстве, Челпанов опирается на взгляды Канта, у которого понятие пространства и времени имеет *априорный* характер, т.е. что это не суть обыкновенного эмпирического понятия, полученного из чувственного опыта путем абстракции. Челпанов подтверждает, что когда «мы слышим слово пространство или думаем о пространстве как о математической категории, мы представляем его чем-то единым, бесконечным в виде вместилища. Пространство это мы представляем себе чем-то вполне *однородным, везде обладающим одними и теми же свойствами*». А теперь

спросим себя, говорит ученый, «может ли понятие пространства с такими свойствами быть получено из опыта, т.е. есть ли в опыте что-нибудь такое, что ему вполне бы соответствовало? Конечно, нет», – отвечает сам ученый. «Все что мы воспринимаем, все, что мы можем воспринимать при помощи органов чувств, не может нам дать того, что содержится в нашем понятии пространства. Мы можем сделать вывод, что означенное понятие пространства не могло получиться путем обыкновенной абстракции, что оно не могло получиться при помощи абстракции из восприятия предметов чувственного опыта. Именно эту мысль хотел выразить Кант, когда говорил, что «пространство не есть эмпирическое понятие, которое извлечено из внешних опытов». Это понятие не только не может быть получено из внешнего опыта, а, напротив, для того, чтобы мы могли воспринимать какой-нибудь цвет, чтобы мы могли воспринять какой-нибудь звук, исходящий из какой-либо части пространства нужно, чтобы мы имели то понятие пространства, о котором я только что говорил [7, с. 31]. Мы не можем, например, сказать, что этот стол находится там-то, что это пятно такой-то величины, без того, чтобы при этом мы не мыслили указанное понятие пространства. *Без мышления этого пространства, мы не можем мыслить о каких бы то ни было пространственных отношениях*» [10, с. 32].

В начале своей «Трансцендентальной эстетики», отмечает Челпанов, Кант ставит вопрос: если пространство что-либо *объективное*, т.е. существует ли оно как вещь, или оно есть что-нибудь субъективное [10, с. 82]. Для наших исследований интересно восприятие пространства именно как субъективного и его влияние на развитие материи, в данном случае субъекта.

Анализируя понятие пространства, Челпанов продолжает: «Нельзя сказать, что понятие пространства можно получить из опыта, а напротив, оно само служит *условием опыта* (курсив наш). Пространство из опыта не получается, потому что оно объективно не существует, а, напротив, имеет субъективный характер. Все то, что из опыта не получается, но является условием опыта, Кант называет формой сознания. По мнению Канта, нет пустого пространства, потому что каждая точка пространства обладает отталкивательной силой всех своих частей. Вследствие этого материя стремится занять все большее и большее пространство. Поэтому в пространстве, наполненном материей, не может быть ни одной точки, которая не обладала бы отталкивающей силой, а это значит, другими словами, что пространство сплошь заполнено материей. По Канту, следовательно, какое-либо вещество составляется из элементов, обладающих такими формами, что между соприкасающимися поверхностями их нигде не остается *пустого промежутка*» (курсив наш) [10, с. 129].

От того, каким будет «заполнение» пространства подрастающего человека во многом зависит развитие его личности, ее самодерминация, самосовершенствование и личностно-профессиональная самореализация на различных этапах онтогенеза. «Пустые промежутки» пространства жизни юного человека, живущего в условиях закрытого детского учреждения, воспитанника детского дома, зачастую может быть заполнено антисоциальной так называемой «материей», антисоциальной средой взаимодействия с которой не требует дополнительных усилий.

Курт Левин утверждал, что низкая прочность границ и недифференцированность жизненного пространства препятствуют развитию человека [6], если обратиться к теории жизненного пространства Курта Левина, можно отметить, что жизненное пространство детей-сирот в большинстве случаев прямо противоположно характеристикам жизненного пространства, способствующего развитию личности, к которым ученый относил:

- 1) увеличение *широты* жизненного пространства в отношении а) того, что является частью психологического настоящего; б) временной перспективы в направлении психологического прошлого и психологического будущего; в) измерения реальность – ирреальность;
- 2) растущую *дифференциацию* каждого уровня жизненного пространства на множество социальных связей и областей деятельности;
- 3) растущую *организацию* жизненного пространства;
- 4) изменение *общей подвижности* или *жесткости* жизненного пространства [6].

Все эти характеристики можно считать задачами, решение которых возможно при организации акмеологического пространства развития и самореализации детей-сирот. Причем построение такого развивающего пространства должно обязательно строиться на основе полисубъектного подхода, при котором возможна взаимообусловленная самореализация всех его субъектов, и взрослого, и ребенка.

Важнейшей характеристикой психологического пространства является, считает С.К. Нартова-Бочавер, сохранность его границ, дающая человеку переживание суверенности собственного «Я», чувство уверенности, безопасности, доверия к миру [7].

Слабость границ психологического пространства личности проявляется в неспособности устанавливать точную, адекватную дистанцию с людьми. Нарушенные, проницаемые границы приводят к зависимости от любого внешнего воздействия, повышается риск оказаться в роли жертвы в прямом и переносном смысле этого слова. Юный человек с нарушенными границами психологического пространства не способен оказать сопротивление, допускает насилие над своим телом, не может сказать твердое «Нет!» при попытках вовлечь его в травмирующую ситуацию [7]. Кроме того, традиционная организация жизни в детском доме далее способствует «размыванию» границ личности воспитанника.

В связи с этим главной целью наших исследований мы определяем – расширение жизненного и психологического пространства воспитанника через создание акмеологического пространства, в котором дети-сироты могли бы успешнее развиваться и самореализовываться как в пределах интернатного учреждения, так и (что еще более важно) не потерять себя при «выходе» в самостоятельную жизнь. Таким образом, нами была выдвинута *идея* организации развивающего профессионального – акмеологического пространства полисубъектного взаимодействия специалистов сферы образования и других сфер общества, которое бы способствовало системному, лонгитюдному сопровождению комплексного развития детей-сирот с целью их успешной профессиональной самореализации за пределами детского учреждения. Результатом этого психологического сопровождения должно стать профессиональное самоопределение воспитанника как первый этап его профессиональной самореализации. Важность и значимость профессиональной самореализации для воспитанников детских домов объясняется утратой такого важнейшего социального института как семья, поэтому успешное профессиональное самоопределение и дальнейшая профессиональная самореализация может стать для него тем фундаментом, который будет способствовать продуктивной стратегии жизни воспитанника на протяжении всего его жизненного пути [9].

При этом мы считаем, что существующая система профориентации (даже целенаправленно поддерживаемая различными благотворительными организациями), а также психолого-педагогическое сопровождение детей-сирот не может в полной мере способствовать их комплексному развитию и самореализации во взрослой жизни. По нашим наблюдениям, низкий уровень адаптации детей-сирот в обществе объясняется в большей степени отсутствием адекватного профессионального выбора сочетаемого со специфическими психологическими особенностями воспитанников, невозможностью и неумением реализовать свой природный потенциал [9].

Однако развитие и самореализация воспитанников во многом взаимосвязана с уровнем профессиональной самореализации тех, кто сопровождает это развитие. В связи с этим мы сочли необходимым создать такое развивающее полисубъектное – акмеологическое пространство, в котором и сопровождающие, и сопровождаемые находились в системе взаимообусловленной самореализации. Это развивающее полисубъектное пространство должно быть максимально широким, учитывая основные факторы жизнедеятельности детей-сирот: замкнутость и ограниченность пространства жизни, ограниченные и однообразные социальные контакты.

Методологической основой концепции психологического сопровождения профессиональной самореализации субъектов образования в акмеологическом пространстве стали следующие общеметодологические подходы: 1) комплексный подход (Б.Г. Ананьев, Б.Ф. Ломов); 2) системный подход (Б.Ф. Ломов, Л.С. Выготский, С.Л. Ру-

бинштейн, А.Н. Леонтьев, Б.Г. Ананьев); 3) субъектный подход (С.Л. Рубинштейн, Л.С. Выготский, А.В. Брушлинский, К.А. Абульханова).

Комплексный подход широко представлен в психолого-педагогических исследованиях. В аспекте нашего исследования мы основываемся на комплексном подходе к изучению развития человека, предложенному Б.Г. Ананьевым. Комплексный подход в акмеологии открывает перспективу индивидуальности и как субъекта деятельности. Он соединяет представление о личности в жизни, на жизненном пути и в деятельности [2]. Комплексный подход позволяет нам соединить звенья комплекса субъектов сопровождения самореализации детей-сирот, позволяет комплексно исследовать развитие воспитанников.

Системный подход – это основа нашего исследования. Мы считаем его практически неотделимым от комплексного подхода. Развитие принципа системности в психологии связано с именами Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева, Б.Г. Ананьева, которые разрабатывали его положения в единстве с решением проблем психологии. Б.Ф. Ломов явился классиком системного подхода в отечественной психологии, осуществив определенную рефлексию, формализацию принципа системности. Акмеологическая система подразумевает под собой не систему как иерархию уровней, а переход всей системы, ее изменение в оптимальное, т.е. более высокоорганизованное состояние. Мы опираемся на идею Б.Г. Ананьева, который отмечал, что для того, чтобы подойти к проблеме индивидуальности с точки зрения *целого* нужно представить человека не только как открытую систему, но и как систему «закрытую», замкнутую вследствие внутренней взаимосвязанности ее свойств (личности, индивида, субъекта). Каждая индивидуальность может быть различной сложности, но она представляет всегда определенную гармонию частей и обладает своей формой и своей относительной устойчивостью системы. Гармония частей есть основа индивидуальности. В такой относительно замкнутой системе, «встроенной», по мнению Б.Г. Ананьева, в открытую систему взаимодействия с миром, «образуется определенное взаимоотношение тенденций и потенциалов человека, самосознание и «я» – ядро человеческой личности [2]. Нашей задачей и является расширение этой «открытой системы взаимодействия с социумом» с целью развития и самореализации индивидуальности воспитанника. Системный подход является для нас и важным аспектом *организации*, организации системы как самого акмеологического пространства как открытой системы, подчиняющейся синергетическим законам функционирования систем, так самоорганизации личности субъектов системы (детей-сирот и специалистов образования), как результата взаимодействия этих систем [9]. По мнению исследователей, *самоорганизация* – процесс упорядочения элементов одного уровня в системе за счёт внутренних факторов, без внешнего специфического воздействия (изменение внешних условий может также быть стимулирующим воздействием). Результат – появление единицы следующего качественного уровня [1]. Для нас очень важно, чтобы при организации открытой системы акмеологического пространства следовала бы самоорганизация внутренней системы каждого субъекта этого пространства, а точнее полисубъекта взаимодействия «воспитанник детского дома – взрослый» (в широком смысле этого слова, т.е. каждый субъект взаимодействия). Иначе мы хотим сказать, что стремимся при построении своей концепции к такому уровню организации акмеологического пространства, при котором должны актуализироваться механизмы самоорганизации и, как следствие, самореализации без дополнительного воздействия внешних условий на систему личности субъектов взаимодействия в пространстве.

Субъектный подход является парадигмой акмеологии, он открывает для нас перспективу рассмотрения человека по восходящей линии. Идея субъектного подхода близка западной философской идее Ш. Бюлер о врожденной потребности личности в самореализации [1], эта идея и является для нас центральной. Мы опираемся на понимание того, что для личности достижение субъектности не есть достижение заранее отмеченной планки, а непрерывное *движение к самосовершенствованию*. С этой точки зрения «понятия «акме» означает не конечный пункт жизненного движения и развития, а ту вершину, с которой открываются новые горизонты дальнейшего раз-

вития» [1]. Мы поддерживаем точку зрения А.В. Брушлинского, который считал, что личность всегда является субъектом.

Важно отметить, что принцип субъекта в акмеологии и в нашем исследовании непосредственно не связан с эгоцентризмом, с самоотношением, а связан, прежде всего, с разрешением различного рода противоречий, т. е. с критерием, который выделала К.А. Абульханова при квалификации личности как субъекта [1]. В нашей работе нас особенно интересует противоречие между генетически заложенными потребностями личности, ее потенциальными и мерой их реализации, степенью самореализации, которой ей удалось достичь.

Методологической основой концепции психологического сопровождения профессиональной самореализации субъектов образования помимо ведущих подходов психологической науки, таких как системный, комплексный и субъектный, является и полисубъектный подход. К его осознанию мы пришли самостоятельно и были воодушевлены тем, что данный подход уже стал основой для исследований многих ученых. Полисубъектный подход помог нам более детально раскрыть механизмы нашей концепции.

Полисубъектный подход можно считать достаточно «молодым» в психолого-педагогических исследованиях. Как отмечает И.В. Вачков, в латентном виде идеи полисубъектности отражались в области психолого-педагогической мысли, начиная уже с XVIII столетия. Отечественные педагоги обращали особое внимание не только на содержание и формы образования, но и на связь образования и саморазвития личности, на ценностно-смысловую сторону педагогической деятельности. Но только примерно с середины восьмидесятых годов прошлого столетия проблемы субъекта и – косвенно – полисубъекта начали ставиться в педагогической психологии (Вербицкий А.А., Давыдов В.В., Зимняя И.А., Панов В.И., Рубцов В.В., Кан-Калик В.А., Орлов А.Б., Орлов Ю.М., Сластенин В.А., Сосновский Б.А. и др.). Теоретико-практическую оформленность получили положения о необходимости развития субъектного потенциала личности учащегося в теории развивающего образования. Вместе с тем достаточно ясно осознанной и отрефлексированной к настоящему времени стала проблема субъектного развития личности учителя. Профессионализм учителя часто синонимизируется с его способностью стать полноценным субъектом педагогической деятельности и развивать субъектный потенциал учащегося (Маркова А.К., Митина Л.М. и др.).

Проблема полисубъектности в настоящее время выходит на одно из центральных мест в теоретико-прикладных исследованиях психологической науки и становится одним из главных направлений в изучении психологических механизмов развития и саморазвития субъектов образовательной среды [4].

Таким образом, мы рассмотрели основную методологическую базу построения концепции психологического сопровождения профессиональной самореализации субъектов образования в акмеологическом пространстве. Анализ методологических подходов позволил нам сформулировать рабочее определение понятия **«акмеологического пространства»** как *открытой развивающей системы, основанной на психологическом сопровождении комплекса организованных институциональных подсистем и базирующейся на полисубъектном взаимодействии, способствующем взаимообусловленной профессиональной самореализации всех его субъектов (детей-сирот, специалистов образования) и движения к акме.*

Георгий Иванович Челпанов стал для нас образцом талантливого педагога, личность которого «вмещала» и создавала вокруг себя акмеологическое пространство, создавая единый полисубъект с своими учениками, соратниками и единомышленниками и провоцируя на движение «отталкивание» его оппонентов, что в конечном итоге и формировала взаимообуславливающую личностно-профессиональную самореализацию всех людей, которым посчастливилось быть непосредственно или опосредованно знакомым с этим удивительным человеком, ученым, с его трудами, идеями, вдохновляющими и современное поколение на созидательный труд во имя человечества.

Література

1. Абульханова-Славская К.А. Акме в контексте жизненного пути человека / К.А. Абульханова-Славская // Акмеология: Учебник / Под общ. ред. А.А. Деркача. – М.: Изд-во РАГС, 2002.
2. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев. – Л.: ЛГУ, 1969. – 228 с.
3. Бердяев Н.А. Самопознание / Н.А. Бердяев. – М.: Международные отношения, 1990. – 339 с.
4. Вачков В.И. Психологические условия развития профессионального самосознания учителя (на материале спец. тренинговых групп): дис... канд. психол. н. : 19.00.07 – возрастная и педагогическая психология / В.И. Вачков. – М., 1995. – 210 с.
5. Зеньковский В.В. История русской философии: В 2-х т. / В.В. Зеньковский. – Л., 1991.
6. Левин К. Теория поля в социальных науках / К. Левин. – СПб.: Речь, 2000. – 365 с.
7. Нартова-Бочавер С.К. Понятие «психологическое пространство личности»: обоснование и прикладное значение / С.К. Нартова-Бочавер // Психол. журн. – 2003. – Т. 24. №6. – С. 37-48.
8. Никольская А.А. Институт психологии в Московском университете / А.А. Никольская // Вестник МГУ. – Серия 14. Психология. – 1982. – №3. – С.66-76.
9. Федосенко Е.В. Психология самореализации профессионала / Е.В. Федосенко. – СПб.: Речь, 2012. – 158 с.
10. Челпанов Г.И. Введение в философию / Введение в философию / Г.И. Челпанов. – М., 1918.

References

1. Abul'hanova-Slavskaja K.A. Akme v kontekste zhiznennogo puti cheloveka / K.A. Abul'hanova-Slavskaja // Akmeologija: Uchebnik / Pod obshh. red. A.A. Derkach. – M.: Izd-vo RAGS, 2002.
2. Anan'ev B.G. Chelovek kak predmet poznaniya / B.G. Anan'ev. – L.: LGU, 1969. – 228 s.
3. Berdjaev N.A. Samopoznanie / N.A. Berdjaev. – M.: Mezhdunarodnye otnoshenija, 1990. – 339 s.
4. Vachkov V.I. Psihologicheskie uslovija razvitija professional'nogo samosoznaniya uchitelja (na materiale spec. treningovyh grupp): dis... kand. psihol. n. : 19.00.07 – vozrastnaja i pedagogicheskaja psihologija / V.I. Vachkov. – M., 1995. – 210 s.
5. Zen'kovskij V.V. Istorija russkoj filosofii: V 2-h t. / V.V. Zen'kovskij. – L., 1991.
6. Levin K. Teorija polja v social'nyh naukah / K. Levin. – SPb.: Rech', 2000. – 365 s.
7. Nartova-Bochaver S.K. Ponjatie «psihologicheskoe prostranstvo lichnosti»: obosnovanie i prikladnoe znachenie / S.K. Nartova-Bochaver // Psihol. zhurn. – 2003. – T. 24. №6. – S. 37-48.
8. Nikol'skaja A.A. Institut psihologii v Moskovskom universitete / A.A. Nikol'skaja // Vestnik MGU. – Serija 14. Psihologija. – 1982. – №3. – S.66-76.
9. Fedosenko E.V. Psihologija samorealizacii professionala / E.V. Fedosenko. – SPb.: Rech', 2012. – 158 s.
10. Chelpanov G.I. Vvedenie v filosofiju / Vvedenie v filosofiju / G.I. Chelpanov. – M., 1918.

Федосенко Е.В. Акмеологическое пространство профессиональной самореализации субъектов образования через призму воззрений Г.И. Челпанова

В статье рассмотрены методологические основы создания акмеологического пространства профессиональной самореализации субъектов образования с точки зрения философских воззрений Г.И. Челпанова. Представлена разработка методологического конструкта психологического сопровождения профессиональной самореализации субъектов образования в акмеологическом пространстве. Подчеркнуто, что условием профессиональной самореализации субъектов образования является создание полисубъектного взаимодействия, результатом которого является особый тип общности – полисубъект как целостное динамическое психологическое образование, отражающее феномен единства развития внутренних содержаний субъектов, объединенных совместной деятельностью. В статье охарактеризованы свойства психологического пространства профессиональной самореализации, а именно: сохранность его границ, дающее суверенность «Я», чувство защищенности; максимальная широта, включающая все сферы жизнедеятельности; комплексность; системность; субъектность. Презентовано авторское определение понятия «акмеологическое пространство» – открытая развивающаяся система, основанная на психологическом сопровождении комплекса организованных институциональных подсистем и базирующаяся на полисубъектном взаимодействии, которое способствует профессиональной самореализации всех его субъектов (детей, педагогов) и движению в акме.

Ключевые слова: пространство, профессиональная самореализация, акмеологическое пространство, профессиональная самореализация субъектов образования, полисубъектное пространство, системный подход, субъектный подход, комплексный подход.

Федосенко Є.В. Акмеологічний простір професійної самореалізації суб'єктів освіти через призму поглядів Г.І. Челпанова

У статті розглянуто методологічні основи створення акмеологічного простору професійної самореалізації суб'єктів освіти з точки зору філософського учіння Г.І. Челпанова. Представлена розробка методологічного конструкту психологічного супроводу професійної самореалізації суб'єктів освіти в акмеологічному просторі. Підкреслено, що умовою професійної самореалізації суб'єктів освіти є створення полісуб'єктної взаємодії, результатом якої є особливий тип спільності – полісуб'єкт як цілісне динамічне психологічне утворення, що відображає феномен єдності розвитку внутрішніх змістів суб'єктів, поєднаних спільною діяльністю. У статті охарактеризовані властивості психологічного простору професійної самореалізації, а саме: збереженість його меж, що дає суверенність «Я», почуття захищеності; максимальна широта, яка включає усі сфери життєдіяльності; комплексність; системність; суб'єктність. Презентоване авторське визначення поняття «акмеологічний простір» – це відкрита система, що розвивається, заснована на психологічному супроводі комплексу організованих інституціональних підсистем та базується на полісуб'єктній взаємодії, що сприяє професійній самореалізації усіх її суб'єктів (дітей, педагогів) і руху до акме.

Ключові слова: простір, професійна самореалізація, акмеологічний простір, професійна самореалізація суб'єктів освіти, полісуб'єктний простір, системний підхід, суб'єктний підхід, комплексний підхід.

Fedosenko E.V. Akmeological space of the professional fulfillment of the educational subjects through the views of G.L. Chelpanov

The article describes the methodological basis for creation the space of acmeological professional fulfillment of the educational subjects in terms of the philosophical views of G.L. Chelpanov. The development of methodological construct of professional self-educational psychological support of subjects in the acmeological space is presented. It emphasized that the main condition of professional fulfillment of educational subjects is to create the polysubject interaction that results in a particular type of community - as an integral dynamic polysubject psychological education, that reflects the phenomenon of the subject's internal content development, combined by joint activity. The article describes the properties of the professional fulfillment psychological space: preservation of its borders, that gives a sovereignty to a personality, a sense of security, maximum latitude, including all spheres of life, complexity, consistency, subjectivity. The author's definition of the concept of «Acmeological space» is presented as: an open developing system, based on a psychological complex, accompanied by organized institutional subsystems and based on polysubject interaction, that promotes professional fulfillment of all his subjects (children and teachers) and movement in acme.

Keywords: space, professional self-realization, acmeological space, professional self-actualization of the subjects of education, system approach, subjective approach, an integrated approach.

Стаття надійшла до редакції 19.11.2013 р.

Статтю прийнято до друку 22.11.2013 р.

Рецензент: доктор педагогічних наук, професор
Гура О.І.