

На правах рукописи

Козлова Наталья Викторовна

**ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СТАНОВЛЕНИЕ В
УСЛОВИЯХ ВУЗОВСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ:
АКМЕОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД**

Специальность 19.00.13 – «Психология развития, акмеология»

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени
доктора психологических наук

Томск – 2008

Работа выполнена на кафедре генетической и клинической психологии ГОУ ВПО «Томский государственный университет» и в институте инженерной педагогики ГОУ ВПО «Томский политехнический университет».

Научный консультант: член-корреспондент РАО, доктор психологических наук, профессор Залевский Генрих Владиславович.

Официальные оппоненты: доктор психологических наук, профессор Акопов Гарник Владимирович;

доктор психологических наук, профессор Клочко Виталий Евгеньевич;

доктор психологических наук, профессор Подольский Андрей Ильич.

Ведущая организация: Российская академия государственной службы при Президенте Российской Федерации.

Защита состоится 16 декабря 2008 года в 10 часов на заседании диссертационного совета Д. 212.267.20 в ГОУ ВПО «Томский государственный университет» по адресу: 634050, г. Томск, пр. Ленина, 36.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке ГОУ ВПО «Томский государственный университет».

Автореферат разослан « ____ » _____ 2008 года.

Ученый секретарь диссертационного совета,
кандидат психологических наук, доцент

И.Ю. Малкова

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность проблемы. Важнейшим фактором создания инновационной системы страны становится высшее профессиональное образование, которое готовит специалистов, способных создать эту систему (В.Г. Марача, 2002). В концептуальном плане поворот к инновационной модели означает «новую деятельность, направленную на производство нового типа продукта» (Й. Шумпетер, 1982; П.Г. Щедровицкий, 1993), что в проекте образование предполагает изменение содержания и цели образовательного процесса в их взаимозависимости. Этим объясняются современные системные преобразования образовательного пространства, которые касаются, прежде всего, мировой тенденции поиска новой парадигмы, направленной на преодоление ограниченности классической модели образования, отхода от идеала рационального, во многом мозаичного образа мира (А.П. Лиферов, 1997; Г.В. Залевский, 1999; Г.Н. Прокументова, 2002, 2005). Анализ сложившегося и конструирование нового содержания высшего профессионального образования показал многообразие методологических и методических подходов к его возможной реализации в соответствии с образовательной парадигмой, ориентированной на личность и создание условий для развития ее субъектности: гуманистическая парадигма личностно-ориентированного образования (К. Ясперс, 1991; И.С. Якиманская, 1996, 1999; Е.Ю. Пряжникова, Н.С. Пряжников, 1996, 1998; А.П. Валицкая, 1997; В.Н. Фурс, 1997; Г.М. Бреслав, Ю.В. Варданян, 1998; Носков, 1998; Н.С. Макоева, Д.В. Тырсинов, Н.М. Швалева, 1998; Г.М. Борликов, 2002 и др.); индивидуально-ориентированная парадигма (Л.С. Выготский, 1978; Б.С. Братусь, 1990; Л.А. Петровская, 1990; А.Г. Асмолов, 1992, 1993, 1997; И.Н. Семенов, 1994, 1998; К. Роджерс, 1997; А. Маслоу, 1994, 1999; В.П. Зинченко, 1996, 2003); социально-ориентирующая и профессионально-развивающая парадигма обучения (высшее профессиональное образование с позиции теории управления) (Е.А. Яблокова, Н.В. Боровикова, 1998); высшее профессиональное образование как «готовность специалиста включиться в определенную деятельность» или как атрибут подготовки деятельностной и развивающей направленности (Н.Д. Никандров, 2001, 2003;); компетентный подход (И.А. Зимняя, 2003, 2006; А.В. Хуторской, 2003; А.Г. Бермус, 2005).

Однако, в существующих подходах, по мнению многих исследователей, занимающихся проблемами высшего профессионального образования, сегодняшние тенденции его реализации «затушевывают» видение личностного развития как принципиально многоэтапного процесса (А.Г. Асмолов, 1997; В.Е. Ключко, 1999, 2005; В.И. Слободчиков, 2000; В.П. Зинченко, 2002, 2003; В.А. Фокин, 2005), во многом сохраняется информационный подход к подготовке специалистов-профессионалов, где важные задачи профессионализации личности либо совсем не ставятся, либо решаются в крайне недостаточном объеме (В.А. Михеев, Л.В. Тарабакина, 1998), подходы и стратегии высшего профессионального образования мало

соотносятся не только с уже имеющимися научными разработками, но, в первую очередь, с происходящими изменениями социально-психологического статуса образования, перспективами восточно-европейской и всевропейской интеграции, а также внутренними проблемами, ограничениями и рисками развития российской действительности (Г.В. Залевский, 1996; В.Е. Шукшинов, В.Ф. Взятыйшев, Л.И. Романькова, 1996; А.А. Забирко, 1998; А.М. Корбут, 1998; А.А. Полонников, 1998; П.М. Новиков, В.М. Зуев, 2000; Ю.П. Похолков, М.А. Соловьев, 2004; F. Kjersdam, S. Enemark, 1994; P. Eyerer, V. Hefner, V. Krause, 2000), сохраняются тенденции к узкопрофессиональному знанию и ориентация на решение стандартных задач шаблонными методами, которые оказываются невостребованными в современной культуре (М. Теде, 1989; Н.А. Люрья, 1996; В.Н. Турченко, О.В. Ремез, 2002, 2006; Е.В. Водопьянова, 2004).

Таким образом, в качестве основного противоречия можно выделить тот факт, что современное высшее образование, где социокультурный и психологический смысл профессиональной деятельности часто оказывается закрытым для будущего специалиста, недостаточно отвечает растущим требованиям жизни и инновационным стратегиям.

Решение проблемы личностно-профессионального становления в условиях современного высшего профессионального образования становится возможным в меру созревания философских и конкретно-научных предпосылок.

Во-первых, становление акмеологии как науки интеграционно-синтезирующего плана, смысла и характера, которой принадлежит особая роль в понимании и изучении человека, в осмыслении его жизненных возможностей, высших целей и смыслов жизни. Акмеология в ее сегодняшнем состоянии вытекает из системы философско-психологических воззрений на феномен жизни и человека в мире, из теоретико-методологического и практического изучения человека с парадигмальных позиций философской антропологии, основным предметом которой является проблема творческой активности и предназначения человека (М. Шелер, 1994; Г. Плесснер, 1988). Акмеология как теория высших достижений человека и цивилизации (А.А. Бодалев, 1993, 1997, 2001; А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина, 1993; К.А. Абульханова-Славская, 1995, 1998; Ю.В. Синягин, 1996; О.С. Анисимов, 1997; А.С. Гусева, 1997; А.И. Анцыферова, 1999; А.А. Реан, 2000; Е.Н. Богданов, В.Г. Зазыкин, 2001), вследствие своих исключительно широких межпредметных связей со многими областями знания и практики, качественно расширяет объектно-предметное поле своих исследований, признавая возможность высших достижений в разных пространствах жизнедеятельности человека. В уяснении базовых основ становления современной системы образования очевидно переосмысление его (образования) целей с позиции человекомерности (В.Е. Клочко, 1999, 2005; Г.Н. Прозументова, 2005; Т.А. Полозова, 2006), становление человека как Человека. Таким образом, современное образование (в том числе и

высшее профессиональное) призвано обеспечить становление человека, его саморазвитие, самоактуализацию и самореализацию. Идеи целостности, единства личностного и профессионального развития человека и лежат в основе акмеологического подхода (Б.Г. Ананьев, 1968, 1996; А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина, 1993; А.А. Бодалев, 1998, 2001), который состоит в выявлении условий мобилизации у человека установки на свои наивысшие достижения, на наиболее полную самореализацию личности (А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин, А.К. Маркова, 2000). Открытие самого себя как особой реальности, значимой и достойной изучения, обращение в первую очередь к себе в поиске возможностей своего прогрессивного развития сближают акценты данного подхода и стратегий современного высшего образования. Акмеология обладает потенциалом, обеспечивающим сообразность образования с закономерностями человекообразования и функционирования человеческого в человеке.

Во-вторых, выход науки за пределы классической психологии, ограничивающей свой предмет эмпирическим определением психики как отражения реальности. В отечественной психологии давно стали заметны идеи о многомерности психологической онтологии (А.Н. Леонтьев, 1972, 1977; Л.С. Выготский, 1978, 1982; Б.Ф. Ломов, 1992, 1996; Б.Г. Ананьев, 1996; С.Л. Рубинштейн, 1997), получившие свое развитие в трудах современных исследователей (В.П. Зинченко, 1981, 2003, 2006; А.Г. Асмолов, 1984, 1990, 1996; К.А. Абульханова-Славская, 1977, 1991; А.В. Брушлинский, 1982, 1994; Ф.Е. Василюк, 1984, 1995; Б.С. Братусь, 1988, 1990; Д.А. Леонтьев, 1997, 1999; Д.И. Фельдштейн, 1999; В.И. Слободчиков, 2000). Эти идеи воплотились в общей теории ригидности и фиксированных форм поведения Г.В. Залевского (1993, 2004), в теории психологических систем В.Е. Ключко (1996; 2005), в теории системной детерминации процессов самореализации личности Э.В. Галажинского (2000), в изучении мышления в реальной жизнедеятельности О.М. Краснорядцевой (2000).

Представленные объяснительные принципы создают возможности изучения вариантов личностно-профессионального становления в условиях высшего профессионального образования на пути к «акме».

Таким образом, актуальность данной работы определяется необходимостью (с учетом акмеологической направленности исследования) разрешения противоречий:

- утвержденных в реальных практиках новым типом профессионализма и сложившимися моделями высшего профессионального образования;
- односторонней ориентацией высшего профессионального образования на повышение «научности» и все большим пониманием того, что подготовку профессионала невозможно обеспечить путем информационного насыщения;
- нормированностью образовательных условий и стремлением к самодетерминации, самореализации;
- отсутствием целостной теории, раскрывающей сущностные характеристики личностно-профессионального становления на пути к

«акме», недостаточной изученностью и систематизацией психолого-акмеологических основ личностно-профессионального становления и концептуального осмысления общих основ движения к «акме» в условиях высшего профессионального образования.

Цель исследования состоит в разработке концепции высшего профессионального образования, в основе которой лежит акмеориентированное представление о поступательном прогрессивном личностно-профессиональном становлении человека.

Объектом исследования является процесс личностно-профессионального становления в условиях высшего профессионального образования.

Предметом исследования – сущностные характеристики личностно-профессионального становления как акмеологического феномена.

Гипотеза исследования:

В условиях высшего профессионального образования эффективное акмеориентированное саморазвитие определяется особенностями личностно-профессионального становления, которые проявляются в конструировании профессионального образа мира студентов. Изучение личностно-профессионального становления с позиции постнеклассической методологии позволяет рассматривать высшее профессиональное образование как акмеориентированный процесс, способствующий оптимальному становлению ценностно-смыслового мира человека.

Соотношение особенностей личностно-профессионального становления определяет выбор жизненных (образовательных) сред, что приводит к развитию профессионально-личностных новообразований, которые и обуславливают личностно-профессиональное становление по акме-типу.

Задачи исследования:

1. В теоретическом исследовании:

- выявить проблемное поле исследования личностно-профессионального становления в условиях высшего профессионального образования;
- определить на основе теоретического и историко-научного анализа генезиса и содержания личностно-профессионального становления основные противоречия и возможные пути их разрешения;
- разработать акмеориентированную концепцию высшего профессионального образования, сформулировав концептуальные принципы личностно-профессионального становления с позиции теории психологических систем.

2. В экспериментальном исследовании:

- создать исследовательские программы, адекватные методологии, конкретным целям и задачам исследования;
- выявить условия и факторы, обуславливающие выбор жизненных сред, обеспечивающих прогрессивное поступательное личностно-профессиональное становление;

- выявить основные типологические стратегии личностно-профессионального становления (профессиональный образ мира);
- определить характер личностно-профессионального становления в условиях различных образовательных сред.

Теоретико-методологической основой исследования определены принципы и подходы, изложенные в трудах отечественных и зарубежных философов и психологов в отношении целостного и диалогического осмысления взаимодействия человека с миром, и анализ особенностей этого взаимодействия (С.Л. Рубинштейн, 1976; Н.Ф. Федоров, 1982; М.М. Бахтин, 1986; В.С. Соловьев, 1988; Ю.А. Шрейдер, 1989; С.Л. Франк, 1990; М. Бубер, 1993; М. Хайдеггер, 1993; Н.А. Бердяев, 1994; В.С. Библер, 1998 и др.). Важным моментом понимания взаимодействия человека с миром для нас явилось рассмотрение личности человека по отношению к жизнедеятельности (А.И. Щербаков, 1967; А.В. Петровский, 1981; В.А. Ядов, 1987; Б.С. Братусь, 1990; Б.Б. Коссов, 1997; Л.И. Анцыферова, 1999; В.И. Слободчиков, 2000).

Основным теоретико-методологическим основанием конкретного исследования определен акмеологический подход (Б.Г. Ананьев, 1968, 1996; А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина, 1993; А.А. Бодалев, 1998, 2001), в основе которого лежат идеи целостности, единства личностного и профессионального развития человека, выявление условий мобилизации у человека установки на свои наивысшие достижения, на наиболее полную самореализацию личности.

Опора на теоретические подходы к современному образованию, где процесс приобретения знаний преломляется через личностную, ценностно-смысловую сферу субъектов образовательного процесса (В.Д. Шадриков, 1980, 1999, 2003; Н.В. Кузьмина, 1984; И.Э. Унт, 1990; В.И. Слободчиков, 1998, 2000; В.Е. Клочко, 1999, 2005; Б.С. Гершунский, 2002; В.П. Зинченко, 2002, 2003; В.А. Фокин, 2005), а также на научные концепции профессиональной подготовки, представленные в работах С.Я. Батышева (1987), М. Теде (1989), Е.А. Климова (1996, 2003, 2005), В.Е. Шукшинова, В.Ф. Взятыешева, Л.И. Романьковой (1996), А.А. Деркача, А.К. Марковой, В.Г. Зазыкина (2000), О.М. Краснорядцевой (2002), В.Н. Турченко (2002), И.Д. Чечель (2003), Е.В. Водопьяновой (2004), F. Kjersdam, S. Enemark (1994, 2002), P. Eyerer, V. Nefer, V. Krause (1994, 2000), определяют возможность рассматривать содержание современного высшего образования в акмеориентированном ключе.

Теоретически обоснованные тезисы о возможности через достижение определенного уровня самосознания определять способ жизни (В.Н. Мясищев, 1966; А.Н. Леонтьев, 1977, 1979, 1983; Л.С. Выготский, 1982; Б.С. Братусь, 1990; А.Г. Асмолов, 1996; С.Л. Рубинштейн, 1997; Д.А. Леонтьев, 1999 и др.) позволят в данном исследовании экспериментально построить модель профессионального образа мира студентов. При этом профессиональное становление рассматривается как определенная системная организация сознания, целостного образа мира,

образа жизни, социального типа личности (Е.А. Климов, 1996, 2005; Т.М. Буякас, 1997, 2005). Введение и развитие понятия образа мира, связанные с важнейшей проблемой самосознания, отражены в концепциях образа мира А.Н. Леонтьева (1979, 1983), В.В. Петухова (1984), С.Д. Смирнова (1985, 2003), Ю.К. Стрелкова (1990, 2001), Е.Ю. Артемьевой (1999), где особое место отводится рассмотрению системы значений, структуре и уровням субъективного опыта, сфере индивидуальных личностных смыслов, ее динамике. Психологическое содержание активности в процессе обучения рассматривается с учетом теоретических оснований, заложенных в теориях самоорганизации (современная синергетика), разрабатываемых Л.С. Выготским (1982) и активно постулируемых сегодня Е.А. Климовым (1995, 2005), А.К. Марковой (1996, 1998), А.Р. Фонаревым (1997), А.Н. Поддъяковым (1999), Ю.П. Поваренковым (2002), что позволяет представить категорию становления с позиции рассмотрения человека как самоорганизующейся системы.

Представления о человеке как открытой самоорганизующейся психологической системе (В.Е. Ключко, 1999, 2005), способной к самодвижению, самодетерминации, и положения общей теории ригидности и фиксированных форм поведения (Г.В. Залевский, 1993–2004), позволяющие рассматривать личностную «ригидность-флексibilität» как показатель степени «открытости-закрытости» человека как системы, позволят представить проблему личностно-профессионального становления как переход возможности в действительность и понять личностно-профессиональное становление в условиях вуза как основание поступательного прогрессивного развития человека в качестве сложной, потенциально открытой в мир, самоорганизующейся психологической системы.

Методы и материал исследования. На различных этапах исследования и при решении отдельных задач применялся широкий спектр методов сбора фактического материала и его обработки. В части теоретического исследования в работе применялись принципы восхождения от абстрактного к конкретному, единство исторического и логического анализов, систематизация, структурирование, обобщение. Достоверность результатов и выводов исследования обеспечивалась репрезентативными выборками, использованием надежных и апробированных в отечественной психологии методов исследования, а также применением методов математической статистики, содержательным анализом выявленного фактического материала.

В качестве конкретных методов исследования использовались: психолого-акмеологическое наблюдение, применяемое с целью выявления характера, содержания, используемых приемов и средств личностно-профессионального становления; индивидуальные и групповые беседы, позволяющие выявить общие оценочные суждения по актуальным исследовательским вопросам; тест смысложизненных ориентаций (СЖО) Д.А. Леонтьева, представляющий собой адаптированную версию теста «Цель в жизни» (Purpose-in-Life Test, PIL) Джеймса Крамбо и Леонарда Махолика;

ценностный опросник (ЦО) Соломона Шварца (в апробации А.Л. Лихтарникова), созданный в контексте теории мотивационных типов С. Шварца–В. Билски; Томский опросник ригидности (ТОР) Г.В. Залевского; методика построения мотивационного профиля личности (Белов А.Ф., Лапкин М.М., Яковлева Н.В.); методика «Структура мотивации» (О.П. Елисеев); шкала базовых убеждений (методика Ронни Янов-Бульмана в адаптации О. Кравцовой).

Математическая обработка экспериментальных данных осуществлялась с использованием компьютерных программ тремя подходами: с использованием дисперсионного анализа, предоставляющим достоверность различий между группами по каждой переменной; с использованием кластерного анализа, связанного с разбивкой на однородные группы по всей выборке; с использованием интеллектуального анализа данных Data Mining, предложенный М.М. Бонгардом, выявляющего логические закономерности.

Исследование представлено генеральной и выборочной совокупностью ее участников. Так, генеральной совокупностью явились студенты, магистранты, аспиранты и преподаватели Томских вузов, а также предприниматели, руководители разных звеньев, организаций. Поскольку охватить всех в исследовании не представлялось возможным, выборочная совокупность сформировалась способом квотной выборки, в основу которой легли свойства генеральной совокупности (возраст, специфика и условия профессионального образования и т.д.). Определение количества выборки проводилось в соответствии с известным положением о статистической однородности генеральной выборки (Е.С. Вентцель). Всего в исследовании было задействовано 1387 человек.

Теоретическая значимость исследования. Диссертационная работа выполнена как междисциплинарное исследование, находящееся на стыке акмеологии и психологии, что позволило выйти к решению проблем современного высшего образования. Показано, что в едином проблемном поле с понятием личностно-профессиональное становление находятся категории «акме», «целостность человека», «многомерный мир личности», «образ мира», «образ жизни». «Акме» при этом является признаком «гомеореза» – явления, характеризующего способ функционирования психологической системы, где акт порождения психического в цепи взаимодействий детерминирован системой и ориентирован на самоорганизацию как способ ее бытия. В рамках межпредметных связей акмеологии с психологией по функциональным задачам представлена в качестве базисного методологического принципа теория психологических систем, опираясь на которую становится возможным изучение личностно-профессионального становления, исходя из категории целостности. Полнота исследования личностно-профессионального становления достигается при рассмотрении ее как формы проявления самоорганизации человека как целостной психологической системы. Данный подход способствовал разрешению противоречия, представленного в акмеологии категориями «профессионализм личности» и «профессионализм деятельности»

(дихотомия внутреннего и внешнего, объективного и субъективного), не противопоставляя эти категории, а рассматривая человека как целостную психологическую систему в реальной жизнедеятельности. При этом, многомерный мир личности выступает онтологическим основанием жизни, определяющим сам образ жизни. Наиболее существенной характеристикой личностно-профессионального становления на пути к «акме» выступает самосознание как интегральная характеристика человека как самоорганизующейся психологической системы.

Осуществлено развитие и конкретизация основных исследовательских категорий: профессиональный образ мира рассматривается как констатирование соответствия овладения технологией превращения знаний в средство решения содержательно-технологических и субъектно-реализационных личностно-профессиональных задач образу мира, который необходим для понимания ценности и смысла действий, составляющих содержание будущей профессиональной деятельности; личностно-профессиональное становление в условиях реальной жизнедеятельности человека (в условиях высшего профессионального образования) проявляется в конструировании профессионального образа мира, определяемого решением задач на смысл и ценность выполняемой деятельности для общества и самого себя; процесс высшего профессионального образования рассматривается с учетом преемственности стадий становления человеческого в человеке и тех психологических новообразований, которые появляются в образовательном процессе, нацеленном на создание условий конструирования, построения собственной реальности, собственного пространства, задающего возможности достижения «акме». Детерминантами качественных изменений в условиях высшего профессионального образования выступают акме-факторы – характеристики состояния многомерного мира, определяющие обновление, возрождение, преобразование, восхождение человека. Данные понятия фиксируют активную природу человеческой «самости» и проявляющихся в ходе обретения акмеологией и психологией «антропологических измерений» (В.И. Слободчиков, 2000).

Разработаны акмеориентированные основания высшего профессионального образования, сущность которых состоит в том, чтобы органично трансформировать культуру в целостную ценностно-смысловую картину мира, складывающуюся в период обучения в высшей школе, в соответствие с которой обеспечивается единство содержательного и ценностно-смыслового состава образа мира человека и, как следствие, движение к «акме». Показано, что новообразования (смыслы и ценности) не только определяют иерархические типы профессионального образа мира, но представляют собой критерии результата качества и оценки образования как акмеориентированного процесса.

Новизна исследования заключается в рассмотрении личностно-профессионального становления в условиях высшего профессионального

образования как формы проявления самоорганизации потенциально открытой системы.

Выявлены сущностные характеристики личностно-профессионального становления в условиях реальной жизнедеятельности человека (в условиях высшего профессионального образования), раскрывающиеся в ценностно-смысловых измерениях многомерного мира и проявляющиеся в конструировании профессионального образа мира. Типология профессионального образа мира отражает качество и уровень самоорганизующихся систем. Выявлено три типа профессионального образа мира, различимые по выраженности психической ригидности, смысложизненных ориентаций и системы ценностей. При этом доказано, что ценности обуславливают направления личностно-профессионального становления как в выборе образовательных сред, наиболее благоприятных для этого, так и в плане представлений о своих возможностях. Выявлено, что психическая ригидность, которая рассматривалась как показатель открытости/закрытости системы, представляет собой акмеологический инвариант профессионализма, т.е. обладает свойством универсальности и инвариантности, обеспечивающий активное саморазвитие специалиста вне зависимости от специфики профессиональной деятельности. Кроме того, ригидность является наиболее информативным признаком выраженности уровня профессионального образа мира студентов, сложившегося у них в ходе профессионального образования.

Определено, что эффективность акмеориентированных изменений обусловлена специфическими особенностями образовательных сред высшей профессиональной школы. Впервые для этих целей применен интеллектуальный анализ данных – Data Mining. Эмпирически обоснованы критерии качества образования как акмеориентированного процесса, представленные уровневыми характеристиками профессионального образа мира. Реализуя себя в образовательных средах, человек воспроизводит противоречие между образом жизни и образом мира, что обуславливает особенности динамики ценностей и смыслов, обеспечивая тем самым импульс самодвижения системы. Наибольшее соответствие акмеориентированному процессу выявлено в самообучающихся структурах.

Разработанная в диссертации совокупность положений и выводов содержит решение новой научной проблемы – рассмотрение высшего профессионального образования как акмеориентированного процесса. Впервые на научно-методологическом уровне исследован феномен личностно-профессионального становления как формы проявления самоорганизации потенциально открытой системы. Расширен и уточнен категориальный аппарат акмеологии и психологии. Данное исследование является существенным вкладом в развитие научных направлений – акмеологии и психологии образования.

Практическое значение исследования состоит во внедрении в образовательный процесс высшей школы (Томский политехнический университет, Томский государственный университет) курсов «Основы

акмеологии» и «Психолого-акмеологическое знание в системе высшего профессионального образования». В ходе проектирования и реализации инновационных образовательных структур самообучающего типа (студенческий бизнес-инкубатор) разработана программа мониторинга результатов образования и программа психолого-акмеологической поддержки участников образовательного процесса по акме-типу. Положения данной концепции об особенностях личностно-профессионального становления легли в основу оценки качества кадрового резерва университета инновационного типа (ТПУ).

Положения, выносимые на защиту:

1. Личностно-профессиональное становление студентов в условиях высшего профессионального образования проявляется в самоорганизации человека как потенциально открытой психологической системы, обеспечивающей эффективное акмеориентированное саморазвитие.

2. Высшее профессиональное образование представляется как трансформация образовательных процессов как «множества индивидуальных форм развития и преобразования возможностей», обеспечивающая порождение психологических новообразований, которые появляются в образовательном процессе, нацеленном на создание условий конструирования, построения собственной реальности, собственного пространства, задающего возможности достижения «акме».

3. Детерминантами качественных изменений в условиях высшего профессионального образования выступают при этом акме-условия – порождение картины мира средствами осваиваемого знания, т.е. обстоятельствами, от которых зависит прогрессивное поступательное личностно-профессиональное становление, и акме-факторы – характеристики состояния многомерного мира, определяющие обновление, возрождение, преобразование, восхождение человека.

4. Особенности личностно-профессионального становления в условиях высшего профессионального образования проявляются в конструировании профессионального образа мира студентов, качественные особенности которого обеспечивают целостность и системность складывающейся профессиональной картины мира и саморазвитие собственной личности. Индивидуальные варианты личностно-профессионального становления в ее ценностно-смысловом выражении могут быть рассмотрены с точки зрения достигнутых уровней многомерного мира.

5. Профессиональный образ мира студентов, являющийся тем системным новообразованием, который складывается в процессе оформления многомерного мира, имеет специфическую выраженность (характеристика закрытости/открытости психологической системы, убеждения в возможности контролировать свою жизнь, свободно принимать решения и воплощать их в жизнь, система ценностей как приоритетов совместимых или несовместимых целей жизни) и характеризует образовательные среды по акме-типу.

6. В условиях высшего профессионального образования типы профессионального образа мира студентов, представленные иерархичными

уровнями, характеризуют особенности личностно-профессионального становления со стороны эффективности акмеориентированного саморазвития.

Апробация и внедрение результатов исследования. Материалы исследования обсуждались на международных конференциях (Томск, 1998; Томск, 2003; Томск, 2004; Таллин, 2005; Томск, 2005; Сочи, 2006; Москва, 2006), всероссийских (Томск, 1998; Ярославль, 1998; Москва, 1998; Томск, 2002; Новосибирск, 2005; Курск, 2006; Тверь, 2006; Кемерово, 2006; Москва, 2006; Самара, 2007; Санкт-Петербург, 2007; Москва, 2007; Уфа, 2007), межрегиональных и региональных (Томск, 2001; Томск, 2002; Юрга, 2007).

Концептуальные основы работы служили фундаментом при выполнении гранта Российского гуманитарного научного фонда «Роль интеллектуального ресурса в совладающем поведении: содержательное и математическое моделирование» (проект 06-06-00582 а), при разработке программы формирования кадрового резерва Томского политехнического университета (2005–2006).

Результаты исследования «Типологии профессионального образа мира студентов высшей школы» представлены на конкурс научных работ Фонда модернизации и развития «Общество» по направлению «психология», где на основании заключения Экспертного совета принято решение о присуждении Диплома победителя конкурса.

Основные результаты исследования изложены в двух монографиях, учебных пособиях и 53 публикациях (статьи и материалы конференций, из них 13 статей в реферированных журналах).

Структура диссертации. Работа включает введение, четыре главы, заключение, список использованной литературы. Текст диссертации иллюстрирован таблицами и графиками.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во введении обосновывается актуальность темы диссертации, определяющаяся современными научно-психологическими тенденциями; сформулированы цель, задачи и гипотезы исследования личностно-профессионального становления; представлена научно-методическая база исследования, сформулированы положения, выносимые на защиту; указана научная новизна, теоретическая и практическая значимость результатов исследования.

В первой главе «Современное высшее профессиональное образование как предмет психолого-акмеологического осмысления» представлены характеристика современного высшего профессионального образования и образовательный потенциал акмеологии. Отмечается, что исследования образования и прогнозирование его развития опираются на различие идеала, с которым связывают будущее государства и нации. В качестве идеала образование соотносится с процессом формирования, раскрытия и использования безграничных потенциальных возможностей человека, которое позволит преодолеть разрывы и диссонансы подготовки человека к

жизни в меняющемся мире. Анализ сложившегося и конструирование нового содержания высшего профессионального образования показали многообразие методологических и методических подходов к его возможной реализации в соответствии с образовательной парадигмой, ориентированной на личность и создание условий для развития ее субъектности. Однако, по мнению многих исследователей, занимающихся проблемами высшего профессионального образования, сегодняшние тенденции его реализации недостаточно отвечают растущим требованиям жизни, где социокультурный и психологический смысл профессиональной деятельности часто оказывается закрытым для будущего специалиста. Разрешение данного противоречия достижимо при теоретическом и практическом разрешении комплекса вопросов, среди которых наибольшую актуальность приобретает определение и создание образовательных условий, при которых, во-первых, обучающийся в вузе становится не просто студентом, а формирующимся и развивающимся специалистом, во-вторых, накопленный потенциал обеспечивает поступательное саморазвитие. При этом ключевыми задачами личностно-профессионального становления выступают новые ценностные ориентации, направленные не только на мотивы конкретно-экономического порядка, но и учитывающие в качестве приоритетных мотивы гуманистического характера.

Констатируется, что существование современного акмеологического знания находится в тесном переплетении, прежде всего, с педагогическими и психологическими исследованиями, что делает актуальной задачу привнесения новых систем знаний в практику высшего профессионального образования, обращаясь к условиям и факторам, находимым, выделяемым и анализируемым на различных этапах личностно-профессионального становления, которые рассматриваются через призму профессионализма и профессионального мастерства (А.А. Деркач, 2000; А.А. Бодалев, 2001; О.С. Анисимов, 1995; А.С. Гусева, 1997; Г.И. Марасанов, 1998; Л.Э. Орбан, 1992; А.Ю. Панасюк, 1992; А.П. Ситников, 1996). Акмеология целенаправленно выделяет профессионализм и воздействующие на него факторы в качестве предмета своего исследования и имеет своей задачей построение, разработку и совершенствование систем профессиональной подготовки, где суть задач, решаемых современным образованием, можно определить как создание для молодого человека широкого арсенала возможностей и потенциалов (А.А. Деркач, 1999).

Феномен «акме» рассматривается с позиции «интенционально-динамической» модели (С.Ю. Степанов, 1995), согласно которой главными сущностными признаками «акме» являются прогрессивная направленность (конструктивная интенция), интенсивность (лавинообразный динамизм) развития, принципиальная его незавершенность (открытость к следующему витку развития). На этом основании нами выбран категориальный ориентир исследования – прогрессивное поступательное личностно-профессиональное становление в условиях высшего профессионального образования. Анализ результатов исследований, направленных на поиск условий и факторов

развития профессионализма, показывает, что динамичное реагирование систем подготовки и совершенствования профессионального мастерства на потребности практики может быть обеспечено только созданием комплексной системы, включающей в себя: постоянное исследование профессиональной деятельности, ситуаций, в которых она протекает, возникающих в ней проблем, разработку методов и способов их решения, постоянный поиск и внедрение новых эффективных методов обучения будущих профессионалов.

Учитывая тот факт, что в вузе будущие специалисты решают по преимуществу класс не столько профессиональных задач, сколько задач, призванных обеспечивать полноценное функционирование их учебно-познавательной деятельности, следовательно, ведущим резервом личностно-профессионального становления является переподчинение студентом первоначально самоценных учебно-познавательных задач стратегической цели овладения будущей профессиональной деятельностью. Это позволяет нам рассматривать процесс высшего профессионального образования как акмеориентированный. Образовательный потенциал акмеологии представляет одновременно и возможность, и проблему исследования класса задач в системе образования, связанных: с изучением условий и факторов, которые определяют качественно-количественные характеристики «акме»; с выявлением акмеологических инвариант профессионализма, предоставляющих возможность изыскивать резервы инновационно-творческого уровня; с анализом зависимостей между характеристиками профессионализма, позволяющих выстроить «профессиональный» образ мира современного студента с позиции уровня зрелости, структурирования общих признаков «профессионального» образа мира с опорой на организационно-методическое обеспечение, позволяющее выявить достигнутый уровень личностно-профессионального становления человека в условиях высшего профессионального обучения.

Обобщенный анализ основных методологических ориентиров акмеологии в контексте решаемых диссертационных задач представлен следующими основными содержательными выводами:

1. Методологические предпосылки, стратегии, тактики, конкретные методические ходы и инструментарии акмеологии могут выступать действенным ориентиром создания интегративной образовательной среды, представляя возможность в условиях образования выхода на оптимум личностно-профессионального становления.

2. Концептуальные подходы акмеологии имеют реальные выходы в практику профессионального образования, представленные как стратегии системного использования психолого-акмеологических данных в целях повышения эффективности деятельности будущих специалистов и активизации их личностно-профессионального становления. Система психолого-акмеологического знания, включенная в процесс подготовки и переподготовки специалистов, приводит к оптимизации их личностно-профессионального становления и позволяет изучать характер этого

становления, неисчерпаемости и многовершинности развития, путей использования скрытых и нереализованных возможностей человека, определяя опережающую, конструктивную направленность в соотношении акмеологии со смежными психологическими дисциплинами.

3. Приоритетной задачей как акмеологии, так и современного высшего профессионального образования является выявление и сведение в систему объективных и субъективных факторов и условий, необходимых для личностно-профессионального становления.

4. Основными категориями, определяющими качество личностно-профессионального становления, выступают «акме», «зрелость», «профессионализм». При этом, важнейшими атрибутами индивидуально-психологической зрелости являются способности: к самостоятельному прогнозированию своего поведения в любых жизненных ситуациях; к мобилизации себя на выполнение собственного решения; к самостоятельному отслеживанию хода выполнения собственных действий и их результатов; к проявлению оценочной рефлексии на основе сформированного самосознания; «извлекать уроки» из собственного поведения в различных ситуациях, наращивая качество прогнозирования; к эмоционально-адекватной реакции на различные ситуации собственного поведения.

5. Методология акмеологии опирается на совокупность идей о ценности человека, его духовного мира, способности к творческому саморазвитию и самосовершенствованию, что соответствует задачам модернизации высшего профессионального образования.

6. Акмеология, являясь достаточно новой наукой, находится в состоянии мета-научной саморефлексии и в этом смысле нуждается в новых методологических основаниях, способствующих дальнейшему обоснованию и созданию системных подходов к изучению целостного развития человека на этапах, предшествующих взрослости как возрастной категории. Основная проблема связана с тем, что личность рассматривается не просто в развитии, имеющем поступательные стадии, а в целенаправленном, прогрессивном, восходящем личностно-профессиональном становлении.

7. На сегодняшний день отсутствуют концептуальные основания осмысления общих основ личностно-профессионального становления в условиях высшего профессионального образования, связанные как с интенсивными изменениями самого образования, так и с содержанием профессиональных деятельностей.

Во **второй главе** «Личностно-профессиональное становление в условиях высшего профессионального образования: теоретико-методологические и конкретно-научные аспекты» представлено проблемное поле методологических оснований исследования личностно-профессионального становления в условиях высшего профессионального образования. Для изучения личностно-профессионального становления мы обращаемся к представлению о науке как открытой самоорганизующейся системе, позволяющей рассматривать исследуемые явления в динамике

своего становления (В.Е. Ключко, 1998, 2005). Для данного исследования актуальна проблема места и роли психического во взаимоотношениях человека со всем остальным, что находится за пределами его личных человеческих границ. В этой связи наше исходное предположение заключается в том, что полнота исследования феномена личностно-профессионального становления в условиях высшего профессионального образования как акмеологической задачи может быть достигнута в том случае, если рассматривать его как форму проявления самоорганизации человека как целостной психологической системы.

Для понимания высшего профессионального образования как акмеориентированного процесса, связанного со смысловым становлением многомерного мира, необходим выход к культуре через посредника, поскольку смысл существует в культуре в своей идеальной форме, и именно культура превращается в многомерный мир личности (В.П. Зинченко, 1996). «Конструирование миров» превращается в педагогическую проблему, столь же существенно преобразуя традиционные представления об образовании, развитии, обучении и воспитании человека (А.Г. Асмолов, 1996; А.А. Вербицкий, 1999 и др.). Поскольку по своему происхождению ценности надличностны, надиндивидуальны, закреплены в культуре и существуют в ней в своей идеальной форме, их превращение в аффективно-смысловую, индивидуально-личностную составляющую жизненного мира конкретного человека, его особое измерение представляет суть процесса образования.

Таким образом можно констатировать, что теория психологических систем:

во-первых – предоставляет возможность для акмеологии в изучении личностно-профессионального становления, исходя из категории целостности, которая обнаруживает себя в смыслах и ценностях (Е.Н. Дмитриева, 2004). Данная позиция, с нашей точки зрения, напрямую связана с центральной категорией, выражающей признак совмещенного бытия объективного и субъективного как особой психологической реальности, являющейся результатом самоорганизации, и собственно детерминирует этот процесс – многомерный мир человека. Полнота исследования личностно-профессионального становления достигается, если рассматривать его как форму проявления самоорганизации человека как целостной психологической системы. Собственно и сфера образования утверждает себя как первостепенный фактор становления целостной личности. Исходя из акмеологического подхода раскрытие акме и самоосуществление рассматриваются не как идеальные образы, а как постоянное движение. Человек не просто реализует себя, совершая свой выбор между репродуктивными способами развития; он качественно преобразует себя, вырабатывает траекторию саморазвития (Н.В. Кузьмина, 1989; А.А. Бодаев, 1997; А.А. Деркач, 2000; А.А. Реан, 2000). Сферы должного и сущего сливаются, порождая новую реальность, где можно действовать, понимая смысл и ценность того, что делаешь.

во-вторых – позволяет обосновать категорию личностно-профессионального становления как процесс кардинальной перестройки личности, предполагающий активное качественное преобразование своего внутреннего мира, приводящее к принципиально новому строю и способу жизнедеятельности (Л.М. Митина, 1998; А.К. Маркова, 1996; Е.И. Рогов, 2006 и др.), представляющее собой открытую саморегулируемую целостную систему, обеспечивающую продуктивность самоосуществления. В этом контексте процесс личностно-профессионального становления можно представить как постепенное преобразование мышления человека (со свойственными ему индивидуальными особенностями) в профессиональное мышление (О.М. Краснорядцева, 2000), которое участвует в обеспечении целостности и системности складывающейся профессиональной картины мира и обеспечивает саморазвитие собственной личности. Категория становления также становится достаточно ясной и понятной, поскольку связана в данной теории с процессом порождения психологической онтологии, перенося исследовательский центр тяжести в реальную жизнедеятельность (образовательный процесс), где и происходит становление человеческого в человеке.

в-третьих – способствует разрешению противоречия, представленного в акмеологии категориями «профессионализм личности» и «профессионализм деятельности». Вполне ясно, что профессионализма «вообще» нет, есть лишь его проявления через конкретных людей и конкретные области деятельности. Акмеология, опираясь на исследования последних лет, отказалась от рассмотрения профессионализма исключительно в деятельностном контексте и выстраивает логику своих исследований по методологическому принципу наук, входящих в комплекс человекознания, – единства деятельности и личности.

Детерминантами качественных изменений в условиях высшего профессионального образования выступают при этом акме-условия – значимые обстоятельства, от которых зависит прогрессивное поступательное личностно-профессиональное становление, и акме-факторы – характеристики состояния многомерного мира, определяющие обновление, возрождение, преобразование, восхождение человека.

Представляя личностно-профессиональное самоопределение с позиции теории психологических систем, важно понимание степени открытости-закрытости системы, что собственно обуславливает ее устойчивость и подвижность, легкость или трудность выхода за «пределы», особенности перестройки поведенческих стереотипов и выработки новых норм. Такая категория анализа психологической системы разработана Томской психологической школой в рамках теории фиксированных форм поведения (Г.В. Залевский, 1999, 2004) и представлена континуумом «ригидность–флексibilität». Рассмотрение ригидности как явления общесистемного порядка, обеспечивающего саму возможность существования системы, позволяет видеть за этой категорией интегральный показатель. Чем выше ригидность, тем сильнее блокируются каналы выхода во внешнюю среду,

тем сильнее игнорируются возможности личностно-профессионального становления, которые открываются во взаимодействии человека со средой.

Для реализуемой в данном исследовании концепции, рассматривающей человека в качестве сложной, потенциально открытой в мир, самоорганизующейся психологической системы, имеющего по своей сути сознательную природу, характерно представление о путях исключительно в духе просветительской парадигмы, сводящихся к прояснению ситуации и установлению рациональных, разумных связей между сознательными образованиями – представлениями о ситуации, о самом себе, о собственных ценностях и целях и т.п., а также к предложению для этого соответствующих образовательных методик. Этот факт, даже если и не совсем осознан в акмеологии, однако получил свое отражение при создании системы подготовки профессионалов, преследующей цель воспроизведения целостного профессионального мастерства. В частности, это связано с внедрением гуманитарных технологий, понимаемых как динамический процесс перевода теоретических концепций по воспроизводству гуманитарных знаний и личностно-профессионального потенциала обучающегося на язык средств и способов осуществляемой деятельности в процессе получения профессионального образования (В.Н. Иванов, 1995, 1996; В.М. Шепель, 1984).

Анализ образовательной среды и теоретический потенциал разрабатываемых в акмеологии возможностей реализации гуманитарных технологий позволили нам в образовательном процессе выделить три составляющие, необходимые для внедрения акмеориентированной концепции в реальные образовательные практики.

Первая составляющая. Разработка и внедрение учебных курсов акмеологического содержания, предполагающих: тренинговые учебные занятия по проблемам личностно-профессиональной самореализации; психолого-педагогическое сопровождение, обеспечивающее продуктивность будущей профессиональной деятельности.

Вторая составляющая. Разработка и внедрение курса «Акмеологическая составляющая высшего профессионального образования» для преподавателей вуза с целью профессионального психолого-акмеологического сопровождения процесса личностно-профессионального становления.

Третья составляющая. Разработка и внедрение самообучающейся структуры университета инновационного типа – «бизнес-инкубатора», основной целью которого является личностно-профессиональное становление студентов на основе организации и развития студенческих предприятий.

Все три составляющие в их взаимосвязи и взаимообусловленности рассматриваются нами как создание акмеоусловий, т.е. условий, направленных на поступательное прогрессивное личностно-профессиональное становление, и представляют реализацию акмеориентированной концепции в высшем профессиональном образовании.

Данная концепция требует оценки ее качества с точки зрения прогрессивного поступательного личностно-профессионального становления, которое мы и рассматриваем с позиции теории психологических систем. Особое место при этом занимают, как отмечалось выше, вопросы конституирования профессионального образа мира, представленного значениями, смыслами, ценностями.

При оценке образа мира студентов, обучающихся в системе высшего профессионального образования, мы и исходим из того, что образовательный процесс определяет система представлений о способах усложнения самоорганизующейся системы, которую представляет человек, сообразуясь с уровнями становления многомерного сознания человека от предметного сознания к осмысленному, а затем и к целостному. Это, в свою очередь, закономерно приводит к позитивной динамике личностно-профессионального становления в его ценностно-смысловом выражении.

В третьей главе «Исследование профессионального образа мира студентов в ходе личностно-профессионального становления» представлены методика и процедура исследовательской экспериментальной работы, которые определены общей методологической базой исследования.

Ставя задачу исследовать личностно-профессиональное становление в условиях высшего профессионального образования, т.е. в реальной жизнедеятельности, необходимо учитывать его особенность – наличие ценностно-смысловой структуры, поскольку она и есть «основной источник психологических новообразований» (Клочко В.Е., Краснорядцева О.М., 1988; Краснорядцева О.М., 1993).

В целом современное студенчество (выборка Томских вузов) стремится к изменению ценностного сознания, представленного низким уровнем приспособленности, однако, усваивая новые нормы, готово следовать им на уровне публичного социального поведения, не воспринимая их внутренне. Ценностно-рациональное осмысление окружающего – одна из базовых характеристик их профессионального образа мира.

Анализ фактологических данных позволяет выделить проблемы, которые будут стоять перед высшей профессиональной школой в реализации инновационных стратегий, предполагающих такие условия личностно-профессионального становления, при которых доминирует мотив общественного признания, творчества, самосоздания, человеческого достоинства и уважения. Именно в таких условиях личностно-профессиональный потенциал можно рассматривать как поступательное прогрессивное движение на пути к «акме».

В мотивационных моделях жизненного пространства очевидны предпочтения индивидуальных ценностей (наслаждение, достижения, социальная власть, самоопределение и стимуляция). В нашем исследовании наиболее широко представлена ориентация студентов на развитие собственной индивидуальности, самореализацию, стремление к успеху, высокому социальному статусу, богатству, получению от жизни максимума удовольствий. Полученные данные согласуются с представлениями

В.И. Слободчикова (в рамках развития теории субъективности) и В.Е. Ключко (теория психологических систем) о том, что данный возраст относится к фазе индивидуализации, в рамках которой человеку свойственно обособляться от оценок окружающих, становится ответственным за свое поведение и собственную личность.

Результаты исследований показывают, что именно ценности выступают побудительным свойством, и именно они определяют направление личностно-профессионального становления на пути к «акме». Их специфика определяет способность подняться до самого высокого уровня осознанности в этом поступательном прогрессивном становлении. В качестве продукта ценности входят в образ мира студента, определяя новые возможности, и выступают как источник новой деятельности, как ее мотив. Рассматривая профессиональный образ мира, мы исходим из того, что изменить мышление, перевести его с одной парадигмы на другую нельзя, не изменив ценностно-смысловую структуру действительности, в которой человек живет и действует. У 43 % современных студентов, принимавших участие в исследовании, наметился сдвиг в сторону ценностей акмеориентированной парадигмы, и это находит свое отражение в изменении профессионального образа мира. Результаты математической статистики показали статистически значимые различия в ценностных измерениях многомерного мира студентов между мужской и женской выборками. Так, мужчины в большей мере нацелены на достижения и социальную власть. Для женской выборки более отчетливо просматривается ценность безопасности. Мы объясняем это тем, что выделенные ценности имеют гендерную идентификацию, и это позволяет сделать вывод о том, что современная образовательная среда высшей школы мало способствует становлению человеческой универсальности.

В целом, очевидна неоднородность в выраженности групп ценностей. Это свидетельствует о том, что личностно-профессиональное становление протекает с неизбежными противоречиями. Мы рассматриваем набор выделенных в выборке факторов как систему координат в ценностном пространстве. В ходе корреляционного анализа выявлены прямые и отрицательные связи-зависимости между ценностями. Структура ценностей студентов несет динамические мотивационные противоречия в выборе ценностей наслаждения и поддержания традиций (у 8,8 % испытуемых от выборки), социальной власти и духовности (8,8 %). Наименьшее количество противоречивых выборов ценностей выявлено между безопасностью и ограниченным конформизмом (4,4 %), самоопределением и ограниченным конформизмом (2,2 %), и в данной выборке отсутствуют рассогласования между ценностями стимуляции и ограниченного конформизма.

Проблема регуляции выборов ценностей, определяющих многомерный мир студентов, характерна для 64,4 % испытуемых, при этом двойные конфликты выявлены у 22,2 % респондентов, и более трех мотивационных противоречий продемонстрировали 13,2 % испытуемых. Наличие данных противоречий рассматривается нами, с одной стороны, как случаи конфликтов индивидуального с коллективным, что соответствует возрастным

особенностям, а с другой стороны, как образовательные «мишени», требующие особых психолого-акмеологических форм работы со студентами, способных разрешить возникшие противоречия, расширить возможности их многомерного мира, снять препятствия прогрессивного поступательного личностно-профессионального становления на пути к «акме».

Для разрешения противоречия между стремлением к возможно большей полноте описания многомерного мира студента в его ценностных измерениях и необходимостью придать информации достаточно компактную форму, позволяющую использовать полученные эмпирические данные в образовательных практиках, мы использовали факторный анализ.

В результате факторного анализа выделено три новых обобщенных показателя, с помощью которых можно охарактеризовать ценностные измерения многомерного мира студентов высшей школы.

Фактор 1, который условно можно назвать «традиционно-адаптивным». Он отражает ценности вежливости, самодисциплины, аккуратности, исполнительности, обязательности, уважения традиций, стабильности общества. Наряду с этим высоко ценятся социальная справедливость, предпочтение жить духовными, нежели материальными интересами, честность, полезность и верность. Студенты выделяют также ценность зрелого понимания жизни, самоуважения, внутренней гармонии и терпимости к различным идеям и убеждениям. Среди ценностей, получивших высокие значения, выделяются также взаимность в отношениях, принятие своей участи в жизни, умеренность, кротость, единение с природой. Наибольший вес мотивационных доменов по данному фактору представлен у 26,47 % испытуемых.

Фактор 2, условно названный «карьерно-рыночным». Он представлен ценностями удовлетворения желаний, наслаждения жизнью, социального признания, богатства, успешности, честолюбия, авторитета, влияния, заботы о своей репутации. Отношение студентов к ценностям, представленным во втором факторе как наиболее значимым, выражено у 30,43 % от выборки.

Фактор 3 представлен единственным глобальным параметром самоопределения, где в качестве основных представлены ценности свободы, творчества, самостоятельности, независимости, любознательности. Ценности мотивационного домена «самоопределения» характерны для 26,09 % студентов высшей школы.

В особую группу выделились студенты, которые характеризуются неопределенностью выборов ценностей.

Рассмотрение особенностей личностно-профессионального становления, представленного в образе мира, позволило особым образом выделить психическую ригидность, которая рассматривается как показатель открытости/закрытости системы и представляет собой акмеологический инвариант профессионализма, т.е. обладает свойством инвариантности, обеспечивающим активное саморазвитие студента высшей школы вне зависимости от специфики профессиональной деятельности.

Анализируя выборку по критерию ригидности, следует отметить отсутствие статистически значимых различий между студентами мужского и женского пола. Отсутствие гендерной идентификации свидетельствует об интегративном характере психической ригидности. Блокировать или открывать выходы человека за пределы жизненных обстоятельств, обеспечивая устойчивость и подвижность системы, особенности перестройки поведения, – определяет психическая ригидность.

Ригидность как общесистемное свойство и акмеологический инвариант профессионализма позволяет по степени ее выраженности прогнозировать предпочтения студентами жизненных сред, содержащих различные условия и возможности личностно-профессионального становления. А в условиях, требующих разрешения основного противоречия личностно-профессионального становления, когда меняющийся в своих ценностно-смысловых измерениях многомерный мир требует изменения профессионального образа мира, ригидность выступает показателем готовности к изменениям самого себя.

Поскольку образовательная среда создает условия, где мир человека получает новые измерения – сознание выходит на новый уровень, и одновременно меняется образ жизни, становясь адекватным усложняющемуся миру и его осознанию, и именно образование должно давать человеку средства для обнаружения смысла – то в изучении общесистемных свойств мы обратились к анализу смысложизненных ориентаций студентов. Тем более что речь идет о «студенческом» возрасте, прерогатива которого не принимать как само собой разумеющееся, что в жизни есть смысл, но осмеливаться задумываться над этим (Москоленко А.Т., Сержантов В.Ф., 1989). Таким образом, образовательная среда как «акме-условие» становления многомерного мира человека способствует/препятствует психологической системе достигать такого уровня, на котором она становится способной к саморазвитию (характеристика «акме»), самодетерминации своего движения на основе собственной системы смыслов.

В целом, характеризуя выборку студентов, можно отметить, что становление многомерного мира молодых людей в процессе профессионального образования сопровождается собственной системой смысложизненных ориентаций. Студенты обладают возможностью, изменяя образ жизни, стимулировать становление многомерного мира, при этом проявляются индивидуальные особенности и темп. Они не способны адаптивно воспринимать процессы, происходящие в образовании и обществе, ориентированы на развитие способностей и творческое отношение к труду. Успешная карьера и связанное с этим благосостояние – ожидаемый мотив социальной активности этих студентов. При этом группа студентов, испытывающая сложности в стимулировании многомерного мира, сохраняет старое ценностное сознание. Их жизненная позиция не ориентирована на новые условия, что предполагает выбор ими сред, мало способствующих

реализации потенциала, сохранение стереотипов поиска в узких сферах приложения собственных личностно-профессиональных возможностей.

Как отмечают А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин, А.К. Маркова (А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин, А.К. Маркова, 2000), включенность в акмеориентированный процесс требует новых специфических качеств человека, к которым, прежде всего, следует отнести акме-направленную мотивацию. Она включает в себя мотивацию достижения, мотивацию самопрезентации и самореализации, мотивацию автономности и независимости, творческого вклада в личностно-профессиональное становление человека. Изучение акмеонаправленной мотивации дает возможность представить ее как психолого-акмеологическую закономерность личностно-профессионального становления.

Использование метода Уорда позволило получить пять кластеров мотивационного профиля студентов.

Кластер 1. Испытуемые, отнесенные к первому кластеру (17,33 % испытуемых от выборки), обладают высокими значениями показателей социального статуса (значение по шкале 35,7), творческой активности (24,8), общения (29,0), низкими значениями показателей реального и идеального житейского состояния устремлений (-57,2 и -44,2 соответственно), идеального и реального рабочего состояния устремлений (-40,0 и -36,0 соответственно) и средними значениями показателей комфорта, общей активности, общественной полезности.

Кластер 2. Испытуемые (10,67 %), отнесенные к второму кластеру, обладают высокими значениями показателей устремления учебного реального (значение по шкале 107,0), реального житейского состояния устремлений (69,1), социального статуса (26,0) общения (23,1), низким значением показателя устремления житейского идеального (-84,9) и средними значениями остальных показателей.

Кластер 3. Испытуемые (45,33 %), отнесенные к третьему кластеру, демонстрируют высокие значения показателя идеального житейского состояния (значение по шкале 62,9), низкие значения показателя общественной полезности (-3,1), средние значения остальных показателей.

Кластер 4. Испытуемые (18,67 %), выделенные в четвертый кластер, обладают высокими значениями показателя устремления житейского идеального (значение по шкале 63,4), низкими значениями показателя устремления учебного реального (-4,7) и средними значениями остальных показателей.

Кластер 5. Испытуемые (8,00 %), выделенные в пятый кластер, обладают высоким значением показателя по шкале мотивационного профиля реального рабочего состояния устремлений (значение по шкале 60,0), низким значением показателя устремления учебного идеального (-22,0) и средними значениями остальных показателей. Эмоциональный профиль характеризуется низкими значениями астенического состояния эмоций и фрустрации, астенического состояния эмоций. Данную группу студентов характеризует склонность к гомеостатическому комфорту, переживаниям гедонистического типа,

неумение управлять собой, раздражительность, проявление различных защит.

Таким образом, исходя из полученных результатов, можно констатировать, что преобладающее значение в мотивационном профиле современных студентов имеет тенденция потребления, социального поддержания жизнедеятельности. Оценка мотивационного профиля студентов позволяет констатировать, что студенты с акмической направленностью ориентированы на развитие, творческий подход к решению возникающих задач, удовлетворение личных мотивов в контексте социальных интересов. Их личностно-профессиональное становление предполагает непрерывный процесс саморазвития.

Следующей психолого-акмеологической закономерностью личностно-профессионального становления нами определена структура мотивации, поскольку она направлена на выявление причинной типологии мотивации по векторам активности и позволяет увидеть не только интонирование побуждений, но и их смысловое наполнение.

У студентов значительно представлено стремление выразить отношение к миру и к самому себе. Самые высокие значения, характеризующие мотивацию достижений, имеют показатели достижения успеха и означения результата, причем студенты женского пола в большей мере ориентированы на успех. Среди показателей мотивации отношений наибольший вес имеют самомотивация, самооценка личностного потенциала, позитивные личностные ожидания. При анализе мужской и женской выборок становится очевидным, что студенты мужского пола в большей мере демонстрируют направленность на самомотивацию и позитивные личностные ожидания. Для женщин характерна направленность на самооценку личностного потенциала и самооценку волевого усилия. Достаточно информативным оказался показатель личностного осмысления. Мы предполагаем, что реализуемая в высшем профессиональном образовании предметно-ориентированная позиция, рассматривающая студента как познающего «когнитивного» индивида, приводит к отчуждению от учебных ценностей и задач, отвращению к учению, обособлению жизненно значимых ценностей и смыслов от собственно учебно-познавательных. Подобную ситуацию В.Я. Ляудис (2000) характеризует как внутренний психологический отход от ситуации учения.

Обе структуры мотивации (достижения и отношения) в их ортогональном сочетании дают возможность предполагать, что существуют определенные личностные параметры на уровне общесистемных свойств, степень выраженности которых определяет акмическую направленность студентов в ходе профессионального обучения.

В результате построения факторной модели нами выделено четыре обобщенных показателя, с помощью которых можно описать структуру мотивации студентов высшей школы.

1 фактор представлен высокими значениями мотивов как структуры мотивации достижения, так и мотивами структуры мотивации отношения. Он

отражает мотивы: познавательный, достижения успехов, внутренний, самомобилизации и самооценки личностного потенциала. Наибольший вес мотивов в структуре мотивации по данному фактору представлен у 33,3 % испытуемых.

2 фактор также представлен как мотивами достижения успеха, так и мотивами отношений. Высокие показатели в данном факторе получили мотивы инициации и самооценки волевого усилия при отрицательном весе состязательного мотива. Выраженность мотивов по данному фактору характерна для 25 % студентов.

3 фактор представлен единственным глобальным параметром – мотивом означения результата в структуре мотивации достижения, и это характерно для 50,0 % студентов высшей школы.

4 фактор также имеет единственный глобальный параметр – личностного осмысления работы в структуре мотивации отношения, и представлен у 25 % испытуемых.

Таким образом, есть основания утверждать, что прогрессивное поступательное личностно-профессиональное становление сопровождается оптимальным сочетанием структуры мотивации достижения и структуры мотивации отношения.

Анализ психолого-акмеологических закономерностей личностно-профессионального становления в условиях высшего профессионального образования основывается на результатах акмеологических исследований сходных «межпрофессиональных» закономерностей высокого уровня профессионализма. В этой связи, одной из закономерностей, обеспечивающей активное саморазвитие, является антиципация, проявляющаяся в умении прогнозировать развитие ситуаций, возникающих в ходе осуществления деятельностей.

В нашем исследовании принципиально важно определение выраженности личностно-ситуативной антиципации, которая определяет коммуникативный уровень, т.е. способность прогнозировать жизненные события и ситуации. В целом, можно констатировать, что личностно-профессиональное становление сопровождается недостаточной опережающей подготовкой в соответствии с прогнозируемыми изменениями условий внешней среды, прогнозом результатов действий и построением их программ (Пономаренко В.А., 1997). Это может сказываться на затруднениях в принятии решений в ходе профессионального обучения, поскольку, именно благодаря антиципации, максимально возможно устранение неопределенности (Сурков Е.Н., 1982). Средние значения личностно-ситуативной антиципации затрудняют прогнозирование результатов собственной активности, что может являться источником препятствий направленности и саморегулируемости осуществляемой деятельности.

Только 40 % испытуемых (из них юноши составляют порядка 60 %, а девушки – 25 %) можно охарактеризовать в направленности акмеориентированного личностно-профессионального становления. Наша позиция согласуется с мнением Е.А. Сергиенко (1997), которая полагает, что

антиципация должна рассматриваться как «универсальный механизм психической организации человека», причем феномен антиципации имеет универсальное значение для всех форм человеческой деятельности, так как в этом понятии связываются воедино прошлые, настоящие и будущие события.

Экспериментально доказано, что существуют связи между характеристиками системы, подтверждающие правомерность определенных нами положений характера личностно-профессионального становления со стороны акмеонаправленности и правомерность обоснования акмеориентированной концепции личностно-профессионального становления в условиях высшего профессионального образования.

В **четвертой главе** «Типологии профессионального образа мира студентов, отражающие уровни системности» представлена характеристика образовательных сред в контексте акмеопарадигмы.

Анализ образовательных сред позволяет рассматривать их как условия, предполагающие разные возможности для личностно-профессионального становления, шире – жизнетворчества, надситуативной активности (В.А. Петровский, 1997; Э.В. Галажинский, 2000). Акме-стратегии, реализуемые в процессе образования, не просто обогащают образовательную среду, предоставляющую возможность для личностно-профессионального становления, но позволяют выйти на уровень новой образовательной парадигмы, соответствующей методологии акмеологии – постнеклассического системного мышления, которое можно рассматривать как сдвиг от самоутверждения к интеграции, к взаимосвязанности и взаимозависимости со всякой жизнью и с членами человеческого сообщества в том числе. Следует отметить, что каждая новая образовательная парадигма не отменяет прежнюю, она порождает новые цели и провозглашает другой результат образования. Изменяются подходы и идеалы системы образования.

Парадигме обучения соответствует цель воспроизведения усвоенных знаний, умений, навыков, гносеологический уровень образовательной методологии и исполнительский уровень профессионализма. Результат образовательного процесса в условиях воспроизводящей парадигмы – унифицированный исполнитель, зависимый от объективных реалий.

Парадигма личностно-ориентированного образования подразумевает онтологический уровень образовательной методологии, включающий неклассическое системное мышление, релятивность знания. Цель личностно-центрированного образования – суверенный человек, не просто получающий знания, но активно формирующий свою ценностно-смысловую систему координат. Результат профессионального образования – специалист, способный к целеполаганию, выбору способов решения проблемных ситуаций и эвристическому поиску.

Неклассическое системное мышление остается антропоцентричным, человек рассматривается как источник всех ценностей.

Постнеклассическое системное мышление можно рассматривать как сдвиг от самоутверждения к интеграции.

С этих позиций изучались особенности личностно-профессионального становления студентов различных образовательных сред.

На основании нашего предположения о специфических особенностях профессионального образа мира студентов, реализующих свои возможности в предпочитаемых жизненных средах, нами выделены группы, где базисная переменная, по которой группы различались между собой, представлена спецификой образовательного процесса.

1 группа. В ее составе студенты психологического факультета ТГУ, образовательный процесс которых включает большие объемы гуманитарного «очеловеченного» знания, что может повышать степень осознанности собственной деятельности, ответственность за мотивы и средства достижения целей, принятие других людей, способствовать снижению консерватизма, увеличению потребности в творческих задачах. Кроме того, ряд исследований (М.С. Яницкий, 2000; А.В. Серый, 2002; В.Г. Залевский, 1999; Т.М. Буякас, 2005; В.А. Фокин, 2005; Е.П. Кринчик, 2005) показывает психологическую образовательную среду как среду для большей реализации своих возможностей и самореализации.

2-ую группу составили: магистранты технических и гуманитарных специальностей Томского политехнического университета, характерной особенностью в обучении которых является принципиальный выбор систем осваиваемых знаний и выраженность самостоятельных форм их усвоения.

К 3-ей группе мы относим студентов бизнес-инкубатора ТПУ, которые вовлечены в образовательные условия, являющиеся элементом самообучающейся структуры университета инновационного типа, и основной целью которой является личностно-профессиональное становление на основе организации и развития студенческих предприятий.

К 4-ой группе мы отнесли студентов элитного технического образования (ЭТО), для эффективной подготовки которых предлагается не только освоение способов познавательной и инженерной деятельности, но также развитие коммуникативной, инженерной и предпринимательской культуры, организация работы на протяжении всей учебы в вузе в комплексных полидисциплинарных практико-ориентированных коллективах, органическое включение в активную творческую деятельность, обеспечение их массового участия в исследовательской и инженерной работе, создание целеориентированных форм обучения.

В 5-ую группу вошли студенты старших курсов факультета автоматизации и вычислительной техники (АВТФ), признаваемые как наиболее интеллектуализированные, представляющие структуру ТПУ, образовательный процесс в котором разворачивается в системе международного образовательного пространства.

Для выявления различий между группами по характеристикам личностно-профессионального становления нами использовался дисперсионный анализ, дающий возможность учесть достоверные различия между группами по каждой переменной.

При анализе показателя осмысленности жизни можно констатировать, что студенты, обучающиеся в наиболее типичных образовательных условиях, в большей мере подвержены логике социальной нормативности, социальных ожиданий, выстраивают свои отношения с миром в логике «потому что так необходимо». Выраженность смысложизненных ориентаций студентов бизнес-инкубатора и психологического факультета позволяет утверждать, что в своем поведении они учитывают всю систему отношений с миром и дальнюю временную перспективу. Ориентируясь на смысл, именно эти студенты способны подняться над ситуацией, что является явным признаком акмического потенциала. При этом студенты самообучающейся структуры (бизнес-инкубатор) в большей степени, в сравнении со всеми другими группами, отражают логику свободного выбора, что в контексте заявленной методологии (теория психологических систем) определяется понятием гомеореза – явления, характеризующего способ функционирования психологической системы как реальной, живой, самоорганизующейся, где акт порождения психического в цепи взаимодействий детерминирован системой и ориентирован на удержание целостности системы, т.е. самоорганизацию как способ бытия.

Характеристика закрытости/открытости психологической системы (показатели ригидности) показывает статистически значимые различия между выделенными группами по актуальной и установочной ригидности.

Показатели актуальной ригидности предоставляют возможность утверждать, что группы студентов психологического факультета и бизнес-инкубатора на уровне статистической достоверности более склонны при возникновении необходимости к изменениям мнений, отношений, поведения в контексте меняющихся обстоятельств. Учитывая, что современное образование, равно как и профессиональные практики, «наполнено» необходимостью осваивать новое, уходить от шаблонности, можно предположить, что именно в них свойственно акмическое становление. Показатели установочной ригидности позволяют выделить, как менее ригидную группу, студентов самообучающейся структуры. Именно их можно характеризовать как людей, способных принимать новое, необходимость изменений самого себя, быть открытым во взаимодействии со средой, что, в свою очередь, способствует их прогрессивному поступательному личностно-профессиональному становлению. Самая высокая выраженность актуальной ригидности наблюдается у студентов типичных образовательных условий.

Таким образом, на уровне статистической достоверности можно констатировать, что характеристики профессионального образа мира представлены неоднородно. Различия связаны с характером образовательной среды, в которую вовлечены студенты высшей профессиональной школы. Наименее ригидными (потенциальная открытость психологической системы, выраженность акмеологического инварианта профессионализма) оказались студенты бизнес-инкубатора и психологического факультета, а наиболее ригидными – студенты элитного технического образования. Мы объясняем данный факт тем, что отбор студентов в образовательную среду ЭТО ведется

на основе «формального» определения системы знаний, информационной насыщенностью образовательного процесса, высокой конкурентностью среди обучающихся (необходимость соответствия категории элитности). Это приводит к возникновению «психологических барьеров» и определяет сложности проявления инновационной активности, творчества, блокируются пути самореализации.

Характер различий групп, определяемый системой ценностей как набора приоритетов совместимых или несовместимых целей жизни, представлен с статистической достоверностью относительно мотивационных доменов наслаждения и безопасности. Иерархия ценности наслаждения, представленная выраженным стремлением к успеху, высокому социальному статусу, богатству, получению от жизни максимума удовольствий, выглядит следующим образом: в группе студентов типичных форм обучения этот показатель имеет максимальную выраженность. Безопасность как ценность, занимающая достаточное место в жизненном пространстве студентов всех групп, в наибольшей степени представлена в ценностном жизненном пространстве студентов психологического факультета. Возможно, это связано с сомнениями и страхами жизненного самоопределения по завершению образования. Наименьшая выраженность данного мотивационного домена в группе студентов бизнес-инкубатора. Это дает нам основания полагать, что данная образовательная среда выступает акмеоусловиями, способствующими самореализации студентов и представлению будущих профессиональных перспектив. Стремление к самоопределению характерно для всех студентов, но при этом в группе студентов типичных образовательных условий это стремление поддерживается стремлением к наслаждению в отличие от групп студентов бизнес-инкубатора и психологического факультета.

Специфика экспериментального материала (то есть разнородность признаков и разнонаправленность связей между ними, характеризующие профессиональный образ мира) обусловила необходимость использования, наряду с традиционными для психологии методами анализа данных, методы Data Mining. В современных психологических исследованиях, имеющих дело со сложными, многомерными феноменами (к их числу относится и профессиональный образ мира, определяющий особенности личностно-профессионального становления на пути к «акме»), применение подобного рода новых форм обработки данных представляется весьма актуальным.

С помощью анализа скрытых закономерностей доказано наличие определенного симптомокомплекса нелинейно связанных показателей профессионального образа мира студентов, которые определяют особенности личностно-профессионального становления в конкретных образовательных условиях, а именно, сочетания показателей ригидности и смысложизненных ориентаций как наиболее информативных признаков, включенных в максимальное количество правил. Эти показатели профессионального образа мира характеризуют его качество со стороны акмеохарактера. В свою очередь, данный анализ показывает препятствия достижения личностно-

профессионального становления на пути к акме в сочетаниях показателей ригидности и смысложизненных ориентаций.

Анализ соотношения ригидности и смысложизненных ориентаций на основе использования системы WizWhy позволяет идентифицировать особенности профессионального образа мира испытуемых внутри общей выборки на основе комбинаций значений признаков и проанализировать соотношения переменных в режиме более реальных связей, нежели линейные корреляционные зависимости.

Выявленные различия позволили сделать предположение, что особенности личностно-профессионального становления могут быть типологизированными и представлены иерархичными уровнями. В результате кластеризации мы получили три типа профессионального образа мира, характеризующих особенности личностно-профессионального становления в условиях инновационных процессов в образовании.

Первый тип (кластер № 1) характеризуется высокими показателями актуальной и установочной психической ригидности, что свидетельствует о склонности в высокой степени к ригидному поведению. Для данной группы студентов характерна демонстрация негибкого поведения, что фиксирует негативный опыт, и может приводить к центрации в субъективной картине мира различных, в том числе, связанных с личностно-профессиональным становлением ситуаций. Существует опасность хронического и неадекватного использования ригидных форм поведения, что может приводить к социальной адаптации за счет вытеснения негативных событий прошлого и трансформации ценностно-смысловой сферы, что еще больше может затруднять дальнейшее личностно-профессиональное становление. Завышенные показатели смысложизненных ориентаций свидетельствуют о выраженности прожектерства студентов, планы которых не имеют реальной опоры в настоящем и не подкрепляются личной ответственностью за их реализацию. Для данного типа студентов характерна позиция гедониста, живущего сегодняшним днем, для которого сложно придать смысл жизни. Приоритетными ценностями таких студентов выступают социальная власть, наслаждение, богатство, влияние. При этом, отличительными чертами данного типа являются стремления управлять людьми, воздействовать на людей, достижение личного успеха и превосходства, стремление к неограниченному удовлетворению своих желаний при некотором страхе перед реальностью. Из выделенных групп этому типу соответствуют, в основном, магистранты и студенты элитного технического образования. Данный тип характерен для 36,96 % студентов от общей выборки.

Второй тип (кластер № 2) характеризуется высокими показателями сенситивной ригидности, что свидетельствует о сложных эмоциональных реакциях на новые, возникающие в процессе высшего профессионального образования ситуации, требующие изменений в поведении, самооценке, системе ценностей. Подобные эмоциональные реакции, связанные со страхом перед новым, характеризуются Г.В. Залевским (2004) как ноофобии и могут блокировать ход личностно-

профессионального становления. Низкие баллы по шкалам смысложизненных ориентаций свидетельствуют об особенностях человека, живущего вчерашним днем. В этой группе представлены все признаки неудовлетворенности своей жизнью в настоящем; при этом ей могут придавать полноценный смысл воспоминания о прошлом при неверии в свои силы контролировать события собственной жизни. По отношению к будущему эту группу характеризует фатализм, убежденность в том, что жизнь человека неподвластна сознательному контролю, что свобода выбора иллюзорна, и бессмысленно что-либо загадывать на будущее. Таким образом, для данного типа профессионального образа мира свойственна неопределенная жизненная ориентация, опасения перед реальностью, потребность в социальной стабильности, безопасности, выборы определяются социальными стереотипами, мнениями авторитетных людей. Наиболее выраженные ценности – безопасность, социальный порядок, поддержание традиций. Сложности принятия решений, прогнозирования будущего, низкая мотивация достижений и творческого потенциала являются факторами, препятствующими поступательному прогрессивному личностно-профессиональному становлению студентов этой типологической группы. Данная группа представлена 13,04 % от общей выборки.

Третий тип (кластер № 3) характеризуется средними показателями установочной и актуальной психической ригидности, что свидетельствует об их психологической готовности к определенной степени устойчивости и гибкости в требующих этого ситуациях, что, на наш взгляд, является необходимым сочетанием качественных характеристик, определяющих продуктивный ход личностно-профессионального становления в процессе высшего профессионального образования. Высокие показатели по всем шкалам методики смысложизненных ориентаций свидетельствуют о наличии у студентов данной группы целей в будущем, придающих их жизни осмысленность, направленность и временную перспективу. Они воспринимают сам процесс своей жизни как интересный, эмоционально насыщенный и наполненный смыслом. Они считают себя сильными личностями, обладающими достаточной свободой выбора, чтобы построить свою жизнь в соответствие со своими целями и представлениями о смысле. Им свойственно убеждение в том, что человеку дано контролировать свою жизнь, свободно принимать решения и воплощать их в жизнь. Высокий уровень субъективного контроля позволяет им считать, что большинство важных событий в их жизни являются результатом их собственных действий, что они могут управлять ими, и, таким образом, они чувствуют собственную ответственность за эти события и за то, как складывается их жизнь в целом. Они способны также к высокому контролю над эмоционально положительными событиями и ситуациями. Такие студенты считают, что они сами добились всего того хорошего, что было и есть в их жизни, и что они могут с успехом преследовать свои цели в будущем. Наряду с этим, у них достаточно высоко выражена ответственность по отношению к отрицательным событиям и ситуациям. Студентам этой группы свойственна

высокая степень ответственности в организации собственной учебной деятельности, в складывающихся отношениях, в своем учебно-профессиональном продвижении. Студенты этой группы ощущают себя людьми своей силы, имеющими достоинства, ответственность за происходящее, самоуважение, социальную зрелость и самостоятельность. Преобладающие ценности – творчество, широту взглядов, успех, компетентность, зрелость и т.д. – можно охарактеризовать как гармоничную стратегию ценностных ориентаций, как поиск конструктивного синтеза между развитием собственной индивидуальности и соответствием запросов общества. Данная группа представлена 50 % испытуемых и в большей мере включает в себя представителей самообучающейся структуры (бизнес-инкубатора) и студентов-психологов.

Полученные результаты стали основанием разработки и реализации акмеориентированного подхода в образовательной практике высшей школы. Основные методологические принципы, реализуемые в образовательном процессе, направленном на прогрессивное личностно-профессиональное становление с позиции теории психологических систем, представляют собой:

1. Вектор личностно-профессионального развития проявляется в динамике становления многомерного мира, конкретизируется в нем.
2. Формирование собственного образа жизни определяется категорией «зрелость».
3. Постоянное противоречие между образом жизни и качеством многомерного мира есть источник развития человека, движущая сила развития, превращающая его в упорядоченный процесс становления.
4. Ценности по своему происхождению надличностны, надиндивидуальны, закреплены в культуре и существуют в ней в своей идеальной форме, поэтому ценности не усваиваются, а трансформируются в одно из измерений многомерного мира, превращая его в жизненный мир.
5. Ценности, превращая жизненный мир личности в действительность, сближают человека с другими людьми в силу тождественности их миров. Единым источником, из которого черпаются ценности, является культура.

Изложенные принципы легли в основу разработки и реализации психолого-акмеологических курсов для преподавателей высшей школы, поскольку именно в этом пространстве может формироваться новое педагогическое мышление, новая педагогическая ментальность. Процесс внедрения акмеориентированных технологий в реальные образовательные практики сопровождался мониторингом изменений в студенческой среде на основе метода наблюдения по разработанным психолого-акмеологическим характеристикам.

Таким образом, объективное требование профессионализации в современном образовании неизбежно привлекает психолого-акмеологическое знание в реализацию целей современного образования. Уход от достаточно жесткой модели профессионального обучения, которое ближе идеологии «подготовки», а не «образования», и приобщение к ценностям психолого-акмеологического знания способствует реальным

изменениям подготовки специалиста в высшем образовании. В нашем случае, приобщение к современным формам акмеориентированных стратегий происходит за счет наполнения традиционных учебных курсов новой образовательной идеологией (онтопедагогика), что позволяет не выносить психолого-акмеологические формы работы со студентами во внеучебное пространство.

Введение в образовательную практику высшей школы акмеориентированных подходов позволяет расширить пространство многомерного мира студентов, где на передний план выступает ценность построения перспектив своего личностно-профессионального становления. Естественно, что зона личностно-профессионального становления студента постепенно расширяется от введения в учебный предмет до собственно образования (участием в научном сообществе, работой над научными и практическими проектами и т.д.) как процесса, в значительной степени иницируемого самими образующимися в соответствии с ценностями и смыслами. Стимулирование же рефлексивной работы студентов по анализу оснований и хода обучения способствует прогрессивному поступательному личностно-профессиональному становлению.

Основные выводы диссертационного исследования

1. Для сложившейся системы высшего профессионального образования характерны затруднения, связанные с инновационными изменениями и их практической реализацией, что обостряет необходимость пересмотра теоретических и методологических основ высшего профессионального образования в направлении создания условий целостного развития человека, высших проявлений его духа. Акмеология, целенаправленно выделяющая профессионализм и воздействующие на него факторы в качестве предмета своего исследования, предоставляет теоретико-методологические основания построения, разработки и совершенствования систем профессиональной подготовки студентов высшей школы. Процесс движения человека к вершинам профессионализма и зрелости, требующий новых специфических качеств, характеризуется осознанием необходимости восходящего характера развития, представляет установки постнеклассической рациональности, что позволяет рассматривать акмеологический базис современного высшего образования как усложнение потенциально открытой психологической системы, как способность системы породить новообразования, определяющие акмеонаправленность развития.

2. Взгляд на акмеологию как на теоретико-методологическое основание современного высшего профессионального образования выстраивает перспективную возможность изучения условий и факторов, которые определяют качественно-количественные характеристики «акме», акмеологические инварианты профессионализма, анализ зависимостей между общесистемными свойствами, позволяющими выстроить «профессиональный» образ мира современного студента.

3. Детерминантами качественных изменений в условиях высшего профессионального образования выступают акме-условия – специфические

особенности образовательной среды, от которых зависит прогрессивное поступательное личностно-профессиональное становление, и акме-факторы – характеристики состояния многомерного мира, определяющие обновление, возрождение, преобразование, восхождение человека. Результатом качества образования являются особенности личностно-профессионального становления, представленные в образе мира (профессиональный образ): психическая ригидность, которая рассматривается как показатель открытости/закрытости системы и представляет собой акмеологический инвариант профессионализма; смысло-жизненные ориентации, представляющие разнообразие психологических механизмов, придающих жизни людей цельность, осмысленность и упорядоченность; ценности как «познанные потребности»; структура мотивации, направленная на выявление причинной типологии по векторам активности.

4. Ценностные измерения многомерного мира студентов позволяют констатировать, что ценности выступают побудительным свойством, и именно они определяют направление личностно-профессионального становления на пути к «акме»:

- основные жизненные ценности студентов представлены самоопределением, стимуляцией, безопасностью и зрелостью;
- для современного студенчества характерно стремление к изменению ценностного сознания, что определяется низким уровнем приспособленности, однако, усваивая новые нормы, следование им осуществляется скорее на уровне публичного социального поведения, при этом наиболее широко представлена ориентация студентов на развитие собственной индивидуальности, самореализацию, стремление к успеху, высокому социальному статусу, богатству, получению от жизни максимума удовольствий;
- мотивационные домены имеют гендерную идентификацию. Результаты математической статистики (дисперсионный анализ) показали статистически значимые различия в ценностных измерениях многомерного мира студентов между мужской и женской выборками: мужчины в большей мере нацелены на достижения и социальную власть, тогда как для женской более отчетливо просматривается ценность безопасности;
- очевидна неоднородность в выраженности групп ценностей. Это свидетельствует о том, что личностно-профессиональное становление протекает с неизбежными противоречиями. Наибольшее количество зависимостей имеют ценности: самоопределение, достижение, стимуляция и социальность.

Студенты имеют проблемы регуляции выборов в жизнедеятельности, когда их стремление к достижениям приводит к подавлению социальности, к нарушению их собственной безопасности, к нарушению духовности: самоопределение противоречит конформизму и традициям, а конформизм противоречит зрелости. Результаты факторного анализа позволили выделить три новых обобщенных показателя: «традиционно-адаптивный» выбор

ценностей, «карьерно-рыночный» и самоопределение. Наряду с этим выделена группа студентов с неопределенностью выборов ценностей.

5. Ригидность как общесистемное свойство и акмеологический инвариант профессионализма позволяет по степени ее выраженности прогнозировать предпочтения студентами жизненных сред, содержащих различные условия и возможности личностно-профессионального становления. Оптимальная выраженность психической ригидности (установочной, актуальной, сенситивной) обеспечивает психологические новообразования, которыми являются смыслы и ценности, полимотивированность деятельности (учебной, профессиональной), инновационная активность. Высокие показатели психической ригидности свидетельствуют об игнорировании возможности прогрессивного поступательного личностно-профессионального становления, предельном оскудении ценностного содержания сознания. Полученные результаты позволяют рассматривать ригидность как важнейший показатель качества образовательного процесса в условиях модернизации, задающий вектор прогрессивного поступательного личностно-профессионального становления на пути к «акме».

6. Становление многомерного мира молодых людей в процессе профессионального образования сопровождается собственной системой смысложизненных ориентаций. Студенты обладают возможностью, изменяя образ жизни, стимулировать становление многомерного мира, при этом проявляются индивидуальные особенности и темп.

7. Анализ образовательных сред позволяет рассматривать их как условия, предполагающие разные возможности для личностно-профессионального становления, шире – жизнотворчества, надситуативной активности. В этих условиях проявляются общесистемные свойства личности, определяющие особенности основного противоречия прогрессивного становления (движения к «акме»), при котором меняющийся в своих ценностно-смысловых измерениях многомерный мир требует изменения образа жизни студентов. Доказано наличие определенного симптомокомплекса нелинейно связанных показателей профессионального образа мира студентов, которые определяют особенности личностно-профессионального становления в конкретных образовательных условиях, а именно, особенностей психической ригидности и смысложизненных ориентаций как наиболее информативных признаков. Эти показатели профессионального образа мира характеризуют его качество со стороны акмеохарактера. В свою очередь, данный анализ показывает препятствия достижения личностно-профессионального становления на пути к акме в сочетаниях показателей ригидности и смысложизненных ориентаций.

8. Особенности личностно-профессионального становления могут быть типологизированы и представлены иерархичными уровнями. В результате кластеризации получено три типа профессионального образа мира, характеризующих особенности личностно-профессионального становления:

- *Первый тип* характеризуется высокими показателями актуальной и установочной психической ригидности, завышенными показателями

смыслоразнозначных ориентаций и приоритетными ценностями социальной власти, наслаждения, богатства, влияния. Данный тип характерен для 36,96 % студентов от общей выборки.

- *Второй тип* характеризуется высокими показателями сенситивной ригидности, низкими баллами по шкалам смыслоразнозначных ориентаций, наиболее выраженными ценностями – безопасность, социальный порядок, поддержание традиций. Данная группа представлена 13,04 % респондентов от общей выборки.
- *Третий тип* характеризуется средними показателями установочной и актуальной психической ригидности, высокими показателями смыслоразнозначных ориентаций, преобладающими ценностями, которые можно охарактеризовать как гармоничную стратегию ценностных ориентаций, как поиск конструктивного синтеза между развитием собственной индивидуальности и соответствием запросов общества – творчество, широта взглядов, успех, компетентность, зрелость и т.д. Данная группа представлена 50 % студентов от общей выборки.

9. Внедрение акмеориентированного подхода в реальную образовательную практику высшей школы представлено основными методологическими принципами, реализуемыми в понимании личностно-профессионального становления с позиции теории психологических систем: вектор личностно-профессионального развития проявляется в динамике становления многомерного мира, конкретизируется в нем; формирование собственного образа жизни определяется категорией «зрелость»; постоянное противоречие между образом жизни и качеством многомерного мира есть источник развития человека, движущая сила развития, превращающая его в упорядоченный процесс становления; ценности по своему происхождению надличностны, надиндивидуальны, закреплены в культуре и существуют в ней в своей идеальной форме, поэтому ценности не усваиваются, а трансформируются в одно из измерений многомерного мира, превращая его в жизненный мир; ценности, превращая жизненный мир личности в действительность, сближают человека с другими людьми в силу тождественности их миров. Это позволяет констатировать динамику изменений по всем критериям психолого-акмеологического компонента учебной деятельности, проявившихся в выраженной целеустремленности, организованности, ответственности, качестве подготовки к учебному занятию, умении творчески подойти к решению учебных и профессиональных задач, в стремлении к развитию возможностями, реализованными через рефлексивность, инициативность, открытость к сотрудничеству. Особым образом это проявилось в самообучающихся структурах, где удалось организовать образовательные практики, при которых возможности человека пересекаются со средой.

10. Анализ образовательной среды и теоретический потенциал разрабатываемых в акмеологии возможностей реализации гуманитарных технологий позволили нам в образовательном процессе выделить три составляющие, необходимые для внедрения акмеориентированной

концепции в реальные образовательные практики: разработка и внедрение учебных курсов акмеологического содержания для студентов; разработка и внедрение курса «Акмеологическая составляющая высшего профессионального образования» для преподавателей вуза с целью профессионального психолого-акмеологического сопровождения процесса личностно-профессионального становления студентов; сопровождение самообучающейся структуры университета инновационного типа – «бизнес-инкубатора», основной целью которого является личностно-профессиональное становление студентов на основе организации и развития студенческих предприятий. Все три составляющие в их взаимосвязи и взаимообусловленности рассматриваются нами как создание акмеоусловий, т.е. условий, направленных на поступательное прогрессивное личностно-профессиональное становление, и представляют реализацию акмеориентированного базиса как концептуального каркаса современного высшего профессионального образования.

СПИСОК РАБОТ, ОПУБЛИКОВАННЫХ ПО ТЕМЕ ДИССЕРТАЦИИ

Монографии и учебные пособия:

1. Образовательный потенциал акмеологии: коллективная монография. – Томск. – «Оптимум». – 2007. – 144 с. (ISBN 5–91154–007–X) (Соавт. – Берестнева О.Г., Сивицкая Л.А.)
2. Современное профессиональное образование: психолого-акмеологический подход: монография. – Томск: Издательство ТПУ, 2007. – 197 с. (ISBN 5–98298–138–9)
3. Общая психология: методическое пособие. В 2-х ч. – Томск: Издательство ТГУ, 1998. – 3,14 п.л.
4. Педагогическая психология: методическое пособие. – Томск: Издательство ТГУ, 1999. – 3,57 п.л. (Соавт. – Похомов В.И.)
5. Психологическая коррекция психического развития в практике консультирования детей и подростков: хрестоматия в 2-х частях. – Томск: Издательство ТГУ, 2003. – 20,33 п.л. (Соавт. – Бохан Т.Г.)
6. Методика преподавания психологии в техническом вузе: учебно-методическое пособие. – Томск: Издательство ТПУ, 2005. – 6,39 п.л.
7. Психолого-акмеологическое знание в системе высшего профессионального образования: учебное пособие – Томск: Издательство ТПУ, 2007. – 148 с. (гриф УМО по ППО, № 04–89)

Статьи, опубликованные в ведущих рецензируемых научных журналах и изданиях, определенных Высшей аттестационной комиссией:

8. Изучение особенностей учителя в практике повышения квалификации // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2005. – Вып. 1 (45). – Серия: Психология. – С. 22–25. (Соавт. –

- Берестнева О.Г., Ямпольская Л.И)
9. Внедрение проблемно-ориентированных технологий в практику обучения студентов технических вузов // Известия Томского политехнического университета. – 2006. – № 1. – Т. 309. – С. 242–247 (Соавт. – Степанова О.М., Крючков Ю.Ю., Соловьев М.А.)
 10. Высшая техническая школа и инженерное образование в современных условиях (психолого-акмеологический подход) // Известия Томского политехнического университета. – 2006. – № 2. – Т. 309. – С. 229–234. (Соавт. – Берестнева О.Г.)
 11. Инновационные образовательные технологии как условие развития профессиональных компетенций преподавателей высшей школы // Известия Томского политехнического университета. – 2006. – № 4. – Т. 309. – С. 240–244. (Соавт. – Сивицкая Л.А., Качалов Н.А.)
 12. Студенческий бизнес-инкубатор как самообучающаяся структура университета инновационного типа (обобщение опыта работы) // Известия Томского политехнического университета. – 2006. – № 5. – Т. 309 – С. 240–245. (Соавт. – А.Ю. Чекунов, А.В. Бондарев, И.А. Синаров)
 13. Комплексная программа повышения мотивации к научной деятельности (психолого-акмеологический подход) // Известия Томского политехнического университета. – 2007. – № 3. – Т. 309. – С. 211–217. (Соавт. – Луков Д.В.)
 14. Особенности личностно-профессионального становления в условиях образовательных инноваций // Известия Томского политехнического университета. – 2007. – № 3. – Т. 309. – С. 205–211.
 15. Профессиональные компетенции: экспертно-статистический анализ // Вестник Томского государственного университета. – 2007. – № 295. – С. 166–173. (Соавт. – Берестнева О.Г.)
 16. Ригидность как общесистемное свойство, определяющее предпрофессиональный образ мира студентов // Сибирский психологический журнал. – 2007. – № 26. – С. 175–181.
 17. Компетентностный подход в высшем образовании как проблема методологического самоопределения // Вестник РАУ, Ереван. – 2008. – № 6. – С. 96–103. (Соавт. – Головатенко Н.И.)
 18. Развитие теории фиксированных форм поведения Г.В. Залевского // Сибирский психологический журнал. – 2008. – № 27. – С. 11–18.
 19. Мотивационные особенности личностно-профессионального становления студентов // Сибирский психологический журнал. – 2008. – № 27. – С. 11–18. (Соавт. – Залевский Г.В.)
 20. Психолого-акмеологический подход в образовательной практике высшей школы // Сибирский психологический журнал. – 2008. – № 29. – С. 82–88.

Статьи и материалы конференций, опубликованные в других научных изданиях:

21. Проблема изучения и развития творческих возможностей младших школьников // Сибирский психологический журнал. – 1997. – Вып. 5. – С. 64–69. (Соавт. – Залевский Г.В.)
22. Новые образовательные подходы (на примере общеобразовательной школы №1) // Современная педагогическая антропология в системе непрерывного образования: Сб. материалов VI Всероссийского научно-практического семинара. – Томск, 1998. – С. 186–189.
23. Изучение мотивационного профиля студентов как условие прогноза успешности обучения в Вузе // Материалы второго Всероссийского съезда психологов. – Ярославль, 1998. – С. 121–126.
24. Мотивы выбора профессии школьного психолога // Развивающаяся психология – основа гуманизации образования: Материалы I Всероссийской научно-методической конференции. – Москва, 1998. – С. 108–109. (Соавт. – Рощина Н.А.)
25. Психологический анализ проектирования инновационной модели образования // Сибирский психологический журнал. – 1999. – Вып. 10. – С. 7–10.
26. Медико-психологическое сопровождение образовательного процесса // Сибирский психологический журнал. – 2000. – Вып. 12. – С. 86–88.
27. Профессионально-личностный подход в подготовке психологов // Сибирский психологический журнал. – 2000. – Вып. 12. – С. 91–93. (Соавт. – Бохан Т.Г.)
28. Теоретическое осмысление возможностей психологической экспертизы инновационных процессов в образовании // Сибирский психологический журнал. – 2000. – Вып. 12. – С. 126–129. (Соавт. – Бохан Т.Г.)
29. Психолого-педагогическое сопровождение личностного и профессионального развития в условиях допрофессионального образования // Профориентация и психология: теория и практика: Материалы III межрегиональной научно-практической конференции. – Томск, 2001. – С. 33–36. (Соавт. – Огнева Н.Р.)
30. Возможности психологии в высшем инженерном образовании // Воспитание в условиях вузовского социума: Материалы III региональной межвузовской научно-практической конференции. – Томск, 2002. – С. 142–143.
31. К вопросу об эффективности НИРС // Воспитание в условиях вузовского социума: Материалы III региональной межвузовской научно-практической конференции. – Томск, 2002. – С. 19–20. (Соавт. – Годымчук А.Ю.)
32. Акмеологическая составляющая высшего инженерного образования // Сибирский психологический журнал. – 2002. – № 16–17. – С. 120–123.
33. Estimation of teachers' professional characteristics in a high professional school KORUS-2004: 8-th Korea-Russia International Symposium on Science and Technology. – Tomsk, RUSSIA, 2004. – V. 3. – P. 309–310. (Соавт. – Berestneva O.G.)
34. Main characteristics of vivid strategies of leaders of middle link KORUS-

- 2004: 8-th Korea-Russia International Symposium on Science and Technology. – Tomsk, RUSSIA, 2004. – V. 3. – P. 242–244. (Соавт. – Chikisheva I.N.)
35. Психолого-акмеологические стратегии в инженерном образовании // Методологические проблемы современной психологии: иллюзии и реальность: Материалы Сибирского психологического форума. – Томск: Томский государственный университет, 2004. – С. 753–757.
 36. Изучение личности студентов как фактор реализации современных инновационных подходов в высшем профессиональном образовании // Сибирский психологический журнал. – 2004. – № 20. – С. 114–119. (Соавт. – Берестнева О.Г.)
 37. Развитие профессиональных компетенций специалиста в условиях модернизации российского образования // Модернизация Российского образования: приложение к журналу «Философия образования». – 2005. – Т. XVII серии трудов – С. 11–16.
 38. Реализация проблемно-ориентированного обучения в рамках исследовательской работы студентов // Материалы XI Межд. конф. «Современные технологии обучения: Международный опыт и российские традиции» (СТО – 2005) – Санкт-Петербург, 20 апреля 2005. – Санкт-Петербург: ЛЭТИ, 2005. – С. 94–96.
 39. Психолого-акмеологический потенциал в обучении студентов высшей школы // Образование в Сибири. – 2005. – № 13. – С. 31–36.
 40. Психическая ригидность–флексibilitätность как акмеологический инвариант профессионализма // Сибирский психологический журнал. – 2006. – № 22. – С. 146–149. (Соавт. – Залевский Г.В)
 41. Акмеология в системе высшего профессионального образования // Теория и практика профессионального образования: Межвузовский сборник научных трудов. Вып. 1. / Под ред. А.Д. Копытова, Н.В. Силкиной. – Новосибирск–Томск: Томский ЦНТИ, 2006. – С. 85–99.
 42. Управленческие способности как критерий компетентности современного специалиста // Сибирский психологический журнал. – 2006. – № 23. – С. 71–76. (Соавт. – Пусев Д.И.)
 43. Психолого-акмеологический потенциал в современном профессиональном психологическом образовании // Состояние и перспективы развития высшего образования: Материалы международной научно-практической конференции. – Сочи: Изд-во НОЦ РАО, 2006. – С. 79–81.
 44. Современное высшее профессиональное образование с позиции психолого-акмеологического знания // Психологическая помощь учащейся молодежи в современном мире: Материалы Всероссийской научно-практ. конф. – Курск, 2006. – С. 22–23.
 45. Студенческий бизнес-инкубатор как элемент самообучающейся структуры университета акме-типа // Непрерывное образование специалистов как стратегия развития профессиональной карьеры:

- Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Кемерово, 2006. – Ч. 2. – С. 59–60. (Соавт. – Головатенко Н.И.)
46. Экспертно-статистический анализ реализации компетентностного подхода в высшем профессиональном образовании // Непрерывное образование специалистов как стратегия развития профессиональной карьеры: Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Кемерово, 2006. – Ч. 2. – С. 246–248.
 47. Реализация инновационных стратегий обучения в самообучающихся структурах высшего образования // Развитие систем высшего образования: тенденции, перспективы, прогнозы: Тезисы 1-ой международной научно-практической конференции. – М.: Изд-во Современного гуманитарного университета, 2006. – С. 70–72. (Соавт. – Головатенко Н.И.)
 48. Экспертно-статистический анализ соответствия образовательных практик инновационным стратегиям высшей школы // Психология перед вызовом будущего: Материалы всеросс. научной конференции. – М.: МГУ, 2006. – С. 383–384. (Соавт. – Берестнева О.Г.)
 49. Типология «предпрофессионального» образа мира современных студентов // Психология перед вызовом будущего: Материалы всеросс. научной конференции. – М.: МГУ, 2006. – С. 381–383.
 50. Профессиональное становление психологов-практиков // Дружининские чтения: Сборник материалов VI Всероссийской научно-практической конференции. – Сочи, 2007. – С. 86–87. (Соавт. – Петрова О.В.)
 51. Личностно-профессиональное становление в условиях инновационных процессов в образовании // Психологические чтения. Человек в условиях социальных изменений: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Уфа, 2007. – Вып. 4. – Ч. 2. – С. 130–133.
 52. Личностно-профессиональное становление как форма проявления самоорганизации человека // Психологические проблемы смысла жизни и акме: Материалы XII симпозиума. – Москва, 2007.
 53. Личностно-профессиональное становление современных студентов // Россия XXI века: пути и перспективы развития: Сборник тезисов Всероссийской научно-практической конференции. – Москва: Фонд «Общество», 2007. – С. 189–192.
 54. Методологизация, гуманизация высшего образования – поиски оснований интеграции // Материалы XI всероссийской научно-практической конференции «Образование в России: медицинские, педагогические, психологические, экологические аспекты». – Калуга, 2007. – С.118–120.
 55. Развитие управленческого потенциала молодых специалистов // Материалы XI всероссийской научно-практической конференции «Образование в России: медицинские, педагогические, психологические, экологические аспекты». – Калуга, 2007. – С. 230–234. (Соавт. –

- Ломоносова Т.Г.)
56. Самообучающаяся структура как вариант гуманитаризации высшего профессионального образования // Материалы XII симпозиума «Психологические проблемы смысла жизни и акме». – М., 2007. (Соавт. – Головатенко Н.И.)
 57. Компетентностный подход в высшем образовании как онтологическая проблема // Вестник Томского государственного университета. – 2007. – № 301. – С. 174–178. (Соавт. – Головатенко Н.И.)
 58. Теоретико-методологические предпосылки изучения личностно-профессионального становления студентов // Материалы 2-го Сибирского психологического форума «Психологическое исследование: теория, методология, практика, образование». – Томск, 2007. – С. 529–533.
 59. Личностно-профессиональное становление психологов в условиях образовательных инноваций как акмеологическая задача // Сб. материалов национальной научно-практической конференции «Психология образования: подготовка кадров и психологическое просвещение». – М., 2007. – С. 24–26.
 60. Компетентность как базовая акмеологическая категория и основание модернизации современного образования // Экономическая психология: актуальные теоретические и прикладные проблемы: материалы девятой всероссийской научно-практической конференции / Под общ. ред. Карнышева А.Д. – Иркутск: изд-во БГУЭП, 2008. – С. 307–310.

Доклады на конференциях:

1. Estimation of teachers' professional characteristics in a high professional school – KORUS-2004: 8-th Korea-Russia International Symposium on Science and Technology.
2. Психолого-акмеологический потенциал в современном профессиональном психологическом образовании – Международная научно-практическая конференция «Состояние и перспективы развития высшего образования». Сочи, 2-6 октября, 2006.
3. Современное высшее профессиональное образование как предмет психолого-акмеологического осмысления – 1-ая международная научно-практическая конференция «Развитие систем высшего образования: тенденции, перспективы, прогнозы». Москва, СГУ, 21 декабря, 2006.
4. Студенческий бизнес-инкубатор как элемент самообучающейся структуры университета акме-типа – Непрерывное образование специалистов как стратегия развития профессиональной карьеры: Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием. Кемерово, 22-23 ноября, 2006.
5. Личностно-профессиональное становление как форма проявления самоорганизации человека – XII симпозиум «Психологические проблемы смысла жизни и акме». Москва, 18–19 апреля, 2007.
6. Личностно-профессиональное становление современных студентов –

- Всероссийская научно-практическая конференция «Россия XXI века: пути и перспективы развития». Москва: Фонд «Общество», 24 мая, 2007.
7. Особенности профессионального образа мира студентов высшей школы – Всероссийская научно-практическая конференция «Психология и педагогика: проблемы преподавания, научные идеи и образовательные новации». Санкт-Петербург, СпбГУ, 25 мая, 2007.
 8. Современное высшее профессиональное образование: психолого-акмеологический подход – IV Съезд Российского психологического общества. Ростов-на-Дону, 19-20 сентября, 2007.
 9. Компетентность как базовая акмеологическая категория и основание модернизации современного образования – Девятая всероссийская научно-практическая конференция «Экономическая психология: актуальные теоретические и прикладные проблемы». Иркутск, 11-12 сентября, 2008.