

Казахский агротехнический исследовательский университет имени С.
Сейфуллина

УДК: 378:316.6(043.3)

На правах рукописи

КОЧКОРБАЕВА ЭЛЬМИРА ШАБДАНБЕКОВНА

**Педагогические условия профессиональной подготовки
обучающихся на основе акмеологического подхода**

6D012000 - Профессиональное обучение

Диссертация на соискание степени
доктора философии (PhD)

Научный консультант
докт. пед. наук, проф. Абдыров А.М.

Зарубежный консультант
докт. пед. наук, проф.
Кубрушко П.Ф.

Республика Казахстан
Астана, 2026

СОДЕРЖАНИЕ

НОРМАТИВНЫЕ ССЫЛКИ	3
ОПРЕДЕЛЕНИЯ	5
ОБОЗНАЧЕНИЯ И СОКРАЩЕНИЯ	6
ВВЕДЕНИЕ	7
1 ТЕОРЕТИКО - МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ОСНОВЕ АКМЕОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА	17
1.1 Проблемы профессиональной подготовки обучающихся в современных условиях	17
1.2 Понятие и сущность акмеологического подхода в профессиональной подготовке обучающихся	34
1.3 Акмеологический подход как методологическая основа профессиональной подготовки обучающихся	47
2 МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОЦЕССА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ОСНОВЕ АКМЕОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА	58
2.1 Педагогические условия реализации акмеологического подхода в профессиональной подготовке обучающихся	58
2.2 Технологии и методы акмеологического подхода в профессиональной подготовке обучающихся	68
2.3 Модель профессиональной подготовки обучающихся на основе акмеологического подхода	78
3 ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РЕАЛИЗАЦИИ МОДЕЛИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ОСНОВЕ АКМЕОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА	96
3.1 Диагностика уровня профессиональной подготовки обучающихся на основе акмеологического подхода	96
3.2 Методика формирования профессиональной подготовки обучающихся на основе акмеологического подхода	118
3.3 Анализ и оценка результатов опытно-экспериментальной работы	144
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	164
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	167
ПРИЛОЖЕНИЯ	178

НОРМАТИВНЫЕ ССЫЛКИ

В настоящей диссертации использованы ссылки на следующие нормативные документы:

Закон Республики Казахстан «Об образовании» от 27 июля 2007 года, №319-III (с изм. и доп. по состоянию на 27.06.2022г.).

Послание Главы государства Касым-Жомарта Токаева народу Казахстана «Справедливый Казахстан: закон и порядок, экономический рост, общественный оптимизм» от 2 сентября 2024 года.

Послание Главы государства Касым-Жомарта Токаева народу Казахстана «Казахстан в эпоху искусственного интеллекта: актуальные задачи и их решения через цифровую трансформацию» от 8 сентября 2025 года

Концепция развития высшего образования и науки в РК на 2023-2029 гг

Профессиональные стандарты для педагогов организаций образования, утвержденные приказом Министра просвещения Республики Казахстан от 24 февраля 2025 года, №31.

Государственный общеобязательный стандарт высшего образования, утвержденный приказом Министра науки и высшего образования Республики Казахстан от 20 июля 2022 года №2.

Рабочие учебные программы дисциплин (силлабус) «Культурология и психология», «Акмеология профессионального развития», «Акмеология профессионального образования»

ОПРЕДЕЛЕНИЯ

В настоящей диссертации применяются следующие термины с соответствующими определениями:

Педагогические условия - совокупность объективных и субъективных факторов образовательной среды, целенаправленно создаваемых для повышения эффективности образовательного процесса и достижения поставленных педагогических целей.

Профессиональная подготовка - целенаправленный процесс формирования у обучающихся системы знаний, умений, навыков и профессионально значимых качеств, обеспечивающих готовность к осуществлению профессиональной деятельности.

Акмеологический подход - методологическая основа организации образовательного процесса, ориентированная на развитие личности как субъекта деятельности, достижение ею высшего уровня профессионального и личностного развития («акме»), а также на формирование готовности к непрерывному саморазвитию.

Акмеологически ориентированная образовательная среда - образовательное пространство, обеспечивающее условия для раскрытия и реализации потенциала личности, стимулирующее профессиональный рост, рефлексию и самосовершенствование обучающихся.

Мотивация - это совокупность внутренних побуждений, ценностных установок и потребностей личности, направляющих обучающегося на профессиональное развитие, саморазвитие и достижение высоких результатов в деятельности.

Профессиональное развитие - это целенаправленный и непрерывный процесс качественного изменения личности обучающегося, включающий освоение профессиональных знаний, умений и навыков, развитие профессионально значимых качеств и готовность к самосовершенствованию.

Компетентность - это интегративное качество личности, отражающее способность эффективно применять знания, умения, навыки и личностные качества для успешного выполнения профессиональной деятельности в различных условиях.

Модель - это теоретически обоснованная система взаимосвязанных элементов (компонентов), отражающая структуру, содержание и механизмы функционирования исследуемого процесса и направленная на достижение поставленных целей

Рефлексивно-акмеологические технологии — это совокупность педагогических методов, приёмов и форм организации образовательного процесса, направленных на развитие у обучающихся рефлексивных умений, осознание собственного профессионального опыта, активизацию процессов самоанализа и саморегуляции, а также достижение высокого уровня личностного и профессионального развития («акме»).

ОБОЗНАЧЕНИЯ И СОКРАЩЕНИЯ

АК - акмеологическая компетентность
АП - акмеологический подход
АОС - акмеологически ориентированная среда
ВУЗ - высшее учебное заведение
ГОСО - государственный общеобязательный стандарт образования
ИКТ - информационно-коммуникационные технологии
КАТИУ им С.Сейфуллина - Казахский агротехнический
исследовательский университет им.С.Сейфуллина
ОП - образовательная программа
ПК - профессиональная компетентность
ПП - профессиональная подготовка
ППС - профессорско-преподавательский состав
РК - Республика Казахстан
СРО - самостоятельная работа обучающихся
СРОП - самостоятельная работа обучающихся под руководством
преподавателя
ЭОР - электронный образовательный ресурс

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Современный этап в развитии системы высшего профессионального образования в Республике Казахстан требует подготовку компетентных, высококвалифицированных, конкурентоспособных кадров, способных ориентироваться в условиях стремительных изменений рыночной экономики и цифровой трансформации общества.

В Законе Республики Казахстан «Об образовании» от 27 июля 2007 года № 319-III подчеркивается, что образовательные программы высшего образования направлены на подготовку высококвалифицированных кадров в соответствии с потребностями отраслей экономики. При этом высшее учебное заведение должно обеспечить условия для формирования личности с высокой общей культурой, фундаментальной профессиональной подготовкой, способной к самостоятельному освоению новых знаний, овладению инновационными технологиями и непрерывному саморазвитию [1].

Президент РК Касым-Жомарт Токаев в Послании народу Казахстана от 2 сентября 2024 года отметил, что «обеспечение экономики квалифицированными кадрами - это самая насущная задача», которая включает профессиональную подготовку, где «ценности трудолюбия и профессионализма должны быть на первом месте» [2].

Также Президент в послании народу Казахстана от 8 сентября 2025 года отметил, что «стране нужны высококвалифицированные, хорошо подготовленные специалисты», поэтому «государство должно создавать такие условия, чтобы стремились работать в реальном секторе экономики» [3].

Исходя из поставленных задач главы государства разработана Концепция развития высшего образования и науки в РК на 2025-2029 гг., где говорится о необходимости обновления содержания образовательных программ и совершенствование модели выпускника университета. В Концепции указано

«в целом система подготовки специалистов должна перейти на модель опережающего кадрового обеспечения, где будут обеспечены оптимальные условия для целостного развития и самореализации личности студентов, их самовоспитания и самоорганизации, освоения социального опыта и формирования социальной ответственности, а также модернизация традиционных и разработка новых форм, приёмов и методов образовательной и воспитательной работы, соответствующих современным запросам общества и потребностям обучающихся» [4]. На основании вышеизложенного возникает необходимость проведения глубокого исследования в данном аспекте, так как в условиях реализации принципов опережающего кадрового обеспечения акмеологический подход приобретает особую актуальность, поскольку он ориентирован на развитие личности обучающегося как субъекта будущей профессиональной деятельности, способного к достижению высоких результатов, непрерывному саморазвитию и адаптации к меняющимся требованиям рынка труда. Акмеологический подход обеспечивает формирование у обучающихся не только профессиональных компетенций, но и

внутренней готовности к опережающему развитию, что соответствует стратегическим задачам модернизации системы образования.

В связи с этим, следует отметить, что стремительные изменения в сфере труда и возникновение новых направлений профессиональной деятельности в современном обществе обусловили необходимость выдвижения новых требований к качеству профессиональной подготовки обучающихся. Об этом в 2019 году говорил Глава государства Касым-Жомарт Токаев и поручил разработать «Атлас новых профессий и компетенций Казахстана», который должен был стать одним из основных компонентов системы профориентации. Атлас направлен на улучшение результатов в сфере занятости и трудовых навыков, повышение актуальности программ обучения в технических и профессиональных учебных заведениях и университетах. Результаты атласа выступают важным ориентиром для образовательных организаций при разработке и внедрении новых учебных дисциплин и образовательных программ. В то же время реализация указанных направлений требует не только обновления содержания образования, но и поиска эффективных педагогических механизмов, обеспечивающих качественную подготовку специалистов. Исходя из этого, особую актуальность приобретает создание педагогических условий, способствующих развитию личности будущих специалистов на основе акмеологического подхода, ориентированного на профессиональный рост, самореализацию и достижение высокого уровня компетентности [5].

Способность к профессиональному и личностному развитию в совокупности обеспечивает формирование конкурентоспособного специалиста, устойчивого к динамичным изменениям современной среды. В этих условиях к личности обучающегося предъявляются комплексные требования, выходящие за рамки традиционного понимания профессиональной подготовки. Существенную значимость приобретают такие качества, как развитое творческое мышление, профессиональная мобильность, готовность к непрерывному профессиональному росту, а также стремление к самореализации, саморазвитию и самосовершенствованию. Именно данные характеристики, по мнению А.А. Деркача, И.В. Калиша, Н.Ю. Синягиной, Е.Г. Чирковской и других исследователей, во многом определяют успешность будущей профессиональной деятельности. А в трудах отечественных ученых, таких как Г.К. Нургалиева, Ш.Т. Таубаева, А.К. Кусаинов, К.У. Устемиров, Б.К. Момынбаев, Б.А. Абдикаримов, А.М. Абдыров и др. данные характеристики рассматриваются как ключевые показатели качества профессиональной подготовки и конкурентоспособности специалиста.

Анализ современных научных исследований показывает, что проблема профессиональной подготовки обучающихся рассматривается значительно шире, чем процесс освоения знаний и умений. В центре внимания находится формирование личностно-профессиональных качеств, обеспечивающих готовность обучающегося к эффективной профессиональной деятельности в условиях быстро меняющейся социальной и технологической среды.

В научной литературе достаточно подробно отражены различные

теоретические подходы к организации профессионального образования. Так, в трудах Е.Н. Богданова, А.А. Деркача, Н.В. Кузьминой, Л.Э. Орбан, А.А. Реана, П.Ф.Кубрушко обоснованы общие модели профессиональной подготовки, ориентированные на развитие личности специалиста. Наряду с этим значительное внимание уделяется вопросам профессионально-творческого развития, которое рассматривается как важнейшее условие становления профессионализма (С.Н. Бегидова, М.Я. Виленский, В.Г. Зазыкин, В.А. Петьков, Л.С. Подымова и др.).

Отдельное направление исследований связано с изучением психолого-педагогических условий, способствующих развитию творческого мышления и активности обучающихся. В работах В.И. Загвязинского, В.А. Кан-Калика, Ю.Н. Кулюткина, Г.С. Сухобской, С.А. Хазовой подчеркивается, что именно образовательная среда и используемые педагогические технологии играют ключевую роль в формировании способности обучающихся к самостоятельной и продуктивной деятельности.

В Казахстане проблемы профессионального образования и профессиональной подготовки нашли отражение в ряде фундаментальных и прикладных исследований. Значительный вклад в разработку теоретических и методологических основ подготовки кадров внесли такие ученые, как А.П. Сейтешев, Б.А. Абдыкаримов, В.В. Егоров, Б.К. Момынбаев, А.К. Кусаинов, Н.Р. Шаметов, Ш.Т. Устемиров, Л.А. Шкутина. К.А. Дуйсенбаев, К. Кунантаева, Т.С. Садыков, Г.К. Нургалиева, А.М. Абдыров, Т.К.Мусалимов, П.С. Сейтказы, С.А. Нуржанова, Б.Т.Абенова и др.

Отдельное направление в исследовании профессионального развития составляет акмеологический подход, активно развиваемый в работах российских ученых: А.А. Деркача, Н.В. Кузьминой, В.Г. Зазыкина, О.С. Анисимова, Л.К. Шиян, С.Ю. Степановой, А.А. Реана, где акцент делается на достижении личностного и профессионального «акме» - высшей ступени развития, основанной на рефлексии, целенаправленности и самоактуализации. Вместе с тем данная проблема также является предметом изучения зарубежных исследователей, как Y. Zharinova, V.Tesliuk, A.S. Turchin, О. Біда, Т.Кучай, А. Чичук, S Anand и др.

В научной среде Казахстана вопросы акмеологического подхода также начинают активно разрабатываться. В этом контексте можно выделить труды Б. А. Тургунбаевой, К.М. Беркимбаева, Г.Ш. Калимуллиной, Ж.С. Баймолдаевой, Б.К. Айтмухамбетовой, К.К. Мухтаровой, Ш.Т. Таубаевой, С.Б. Бегаливой, М.Д. Есекешовой, Н.Д.Тастанбековой, Сагалиевой Ж.К., Б.Ж. Бекжановой, С.Б. Бегалиевой, А.М. Муханбетжановой, А.К. Нургалиевой, З.К. Кульшапировой, К.Ж. Ажибекова, К.М. Арымбаевой, И.Ю. Дружковой, Т.М. Мажикеева и др. в которых рассматривается внедрение акмеологических принципов в профессиональную подготовку обучающихся и формирование акмеологической готовности будущих педагогов. Авторы акцентируют внимание на формировании акмеологической культуры, личностной и профессиональной компетентности обучающихся, разработке педагогических условий,

способствующих развитию потенциала личности в образовательной среде вуза.

Таким образом, несмотря на наличие теоретических наработок в области профессионального развития и образования, проблематика профессиональной подготовки обучающихся на основе акмеологического подхода в условиях высшей школы Республики Казахстан все еще недостаточно разработана и требуют дальнейшего научного осмысления. Особенно актуальной остается необходимость структурирования педагогических условий, механизмов и технологий акмеологического сопровождения, а также разработки эффективных моделей профессиональной подготовки, обеспечивающих интеграцию принципов акмеологии в условиях модернизации системы высшего образования.

Слабо изученными остаются модели профессиональной подготовки, интегрирующие акмеологические принципы, способствующие развитию профессиональной компетентности, самоактуализации и устойчивой мотивации обучающихся к профессиональному росту. Кроме того, на практике не отлажен процесс внедрения таких моделей в образовательную среду вуза, что снижает эффективность подготовки кадров, соответствующих современным вызовам и требованиям.

Указанная недостаточная разработанность теоретико-методических и практико-организационных аспектов свидетельствуют о необходимости переосмысления подходов к организации профессионального образования с опорой на современные научные концепции, в частности, на акмеологический подход, как основу для достижения профессионального и личностного роста. В то же время, анализ состояния профессиональной подготовки обучающихся в системе высшего образования Республики Казахстан и обобщение современных исследовательских данных позволяют выявить ряд дисбалансов, создающих методологическую и практическую основу для постановки научной проблемы.

Анализ этих факторов привел к выявлению следующих противоречий, лежащих в основе исследуемой проблемы:

- между потребностью общества в подготовке высококвалифицированных, востребованных, компетентных и конкурентоспособных обучающихся, способных к саморазвитию, самосовершенствованию и творческому профессиональному росту, востребованных в условиях современной социально-экономической трансформации, и недостаточной научно-методической разработанностью механизмов формирования таких качеств у обучающихся в процессе профессиональной подготовки;

- между необходимостью в обеспечении высокого уровня профессиональной подготовки, соответствующего требованиям современного рынка труда, и ограниченностью традиционных педагогических подходов, в частности акмеологического, не учитывающих в полной мере личностно-профессиональные особенности обучающихся;

- между потенциалом акмеологического подхода как методологической основы целенаправленного личностно-профессионального развития

обучающихся и недостаточно четко определенными педагогическими условиями его эффективной реализации в образовательном процессе вуза;

- между необходимостью формирования у обучающихся устойчивой мотивации к профессиональному росту и осознанному выбору индивидуальной траектории развития и доминированием традиционных форм и методов обучения, ограниченно способствующих развитию самостоятельности и личностной активности обучающихся.

Выявленные противоречия обуславливают актуальность и значимость исследования и определяют проблему исследования, которая состоит в выявлении педагогических условий профессиональной подготовки обучающихся на основе акмеологического подхода.

Целью исследования является научно-теоретическое обоснование и разработка методического обеспечения педагогических условий, способствующих эффективной профессиональной подготовке обучающихся на основе акмеологического подхода.

Объектом исследования выступает процесс профессиональной подготовки обучающихся в системе высшего образования.

Предмет исследования - педагогические условия, обеспечивающие эффективность профессиональной подготовки обучающихся на основе акмеологического подхода.

Гипотеза исследования - если профессиональная подготовка обучающихся будет организована на основе акмеологического подхода и в образовательный процесс вуза будет внедрена структурно-содержательная модель с соответствующими педагогическими условиями, то будет обеспечен высокий уровень их профессиональной подготовки, так как данный подход способствует формированию готовности к саморазвитию, профессиональному росту и успешной адаптации к современным требованиям профессиональной деятельности.

Задачи исследования

1) раскрыть теоретико-методологические основы профессиональной подготовки обучающихся на основе акмеологического подхода;

2) определить педагогические условия, обосновать технологии и методы, способствующие реализации акмеологического подхода в процессе профессиональной подготовки обучающихся;

3) разработать структурно-содержательную модель профессиональной подготовки обучающихся на основе акмеологического подхода, включающую цели, задачи, принципы, компоненты и механизмы ее реализации;

4) организовать и провести опытно-экспериментальную работу по реализации модели профессиональной подготовки обучающихся на основе акмеологического подхода, проанализировать ее эффективность и дать научно-методические рекомендации.

Ведущая идея исследования. Создание и реализация педагогических условий, основанных на акмеологическом подходе в процессе профессиональной подготовки обучающихся, обеспечивающих развитие их

личностного и профессионального потенциала и формирование готовности к саморазвитию, профессиональному росту и эффективной деятельности в условиях динамично изменяющихся требований рынка труда.

Методологическая и теоретическая основа исследования.

Методологическую и теоретическую основу настоящего исследования составляют положения философии, психологии и педагогики, отражающие современные представления о профессиональном и личностном развитии обучающихся.

Ключевыми теоретико-методологическими ориентирами акмеологического подхода в профессиональном образовании выступают:

- фундаментальные положения акмеологии как науки о закономерностях достижения человеком высших уровней профессионального и личностного развития (А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина, А.А. Бодалев, А.А. Реан, А.К. Кусаинов, Ш.Т. Таубаева, Г.К. Нургалиева, Б.А. Тургунбаева и др.);

- идеи профессионального становления личности и развития профессионализма как интегративного качества субъекта деятельности (Е.А. Климов, А.К. Маркова, В.Д. Шадриков и др.; в Казахстане: С.М. Жакупова, К.Ж. Кожахметова);

- концепции саморазвития, самореализации и достижения «акме» в профессиональной деятельности (К.А. Абульханова-Славская, А.А. Деркач, А.А. Реан и др.; в Казахстане: Ш.Т. Таубаева, А.К. Кусаинов, А.А. Абдыров, Б.А. Тургунбаева, М.Д. Есекешова, Ж.К. Сагалиева, Н.Д. Тастанбекова и др.);

- положения о развитии акмеологической компетентности как основы профессионального мастерства (А.К. Маркова, Е.В. Селезнева и др.; в Казахстане: Г.К. Нургалиева, Н.Н. Нугуманова);

- идеи непрерывного профессионального образования как условия достижения вершин профессионального развития (Б.С. Гершунский, А.М. Новиков; в Казахстане: А.П. Сейтешев, Б.А. Абдикаримов, Б.К. Момынбаев, В.В. Егоров, А.К. Кусаинов, Л.А. Шкутина и др.);

- принципы субъектности, рефлексивности и саморегуляции личности в процессе профессиональной деятельности (С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, К.А. Абульханова-Славская и др.; в Казахстане: Ш.Т. Таубаева, С.М. Жакупова);

- положения акмеологии о закономерностях достижения высших уровней профессионального и личностного развития (А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина, А.А. Бодалев, А.А. Реан; в Казахстане: А.К. Кусаинов, Ш.Т. Таубаева, Г.К. Нургалиева);

- теории профессионального становления личности и развития профессионализма (Е.А. Климов, А.К. Маркова, В.Д. Шадриков; в Казахстане: С.М. Жакупова, К.Ж. Кожахметова);

- концепции компетентностного подхода и формирования профессиональной компетентности (И.А. Зимняя, А.В. Хуторской, Э.Ф. Зеер; в Казахстане: Н.Н. Нугуманова, Б.Т. Кенжебеков, С.А. Узакбаева);

- идеи личностно-ориентированного и субъектно-деятельностного

подходов (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, И.С. Якиманская; в Казахстане: Ш.Т. Таубаева, А.К. Кусаинов);

- положения о саморазвитии, самореализации и рефлексии личности в профессиональной деятельности (К.А. Абульханова-Славская, А.А. Деркач; в Казахстане: С.М. Жакупова, Г.К. Нургалиева, Б.А. Тургунбаева, А.Ш.Муталиева)

Комплекс указанных методологических и теоретических положений обеспечил целостное научное обоснование исследования, направленного на выявление и реализацию педагогических условий профессиональной подготовки обучающихся на основе акмеологического подхода.

Источники исследования: нормативно-правовые документы, регулирующие сферу высшего образования, государственные образовательные стандарты, учебные планы и образовательные программы высших учебных заведений, а также научные и методические материалы, отражающие современное состояние и тенденции развития профессионального образования; труды философов, педагогов, психологов и специалистов в области образования; учебники и учебные пособия по психолого-педагогическим дисциплинам; собственный педагогический опыт.

Методы исследования

- теоретические: анализ философской, психолого-педагогической и методической литературы по теме исследования; научно-методический анализ содержания образовательных стандартов, программ, положений и учебных планов; анализ и обобщение педагогического опыта;

- экспериментальные: педагогическое моделирование, наблюдение за деятельностью студентов, посещение и анализ занятий; анкетирование, опрос, беседа, тестирование; методы экспертной оценки; педагогический эксперимент; математические и статистические методы обработки результатов исследования; графическое представление результатов.

Научная новизна исследования заключается в следующем

- обоснованы теоретико-методологические основы профессиональной подготовки обучающихся на основе акмеологического подхода;

- уточнено понятие «профессиональная подготовка на основе акмеологического подхода»;

- определены педагогические условия, обоснованы технологии и методы способствующие реализации акмеологического подхода в процессе профессиональной подготовки обучающихся;

- разработана, реализована и экспериментально доказана эффективность структурно-содержательной модели профессиональной подготовки обучающихся на основе акмеологического подхода, включающая цели, задачи, принципы, компоненты и механизмы ее реализации;

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что изучены проблемы профессиональной подготовки обучающихся в современных условиях, проанализировано понятие и сущность акмеологического подхода в профессиональной подготовке обучающихся, изучен акмеологический подход

как методологическая основа профессиональной подготовки обучающихся, определены педагогические условия реализации акмеологического подхода в профессиональной подготовке обучающихся, обоснованы технологии и методы акмеологического подхода, разработана структурно-функциональная модель профессиональной подготовки обучающихся на основе акмеологического подхода.

Практическая значимость исследования. Полученные результаты используются в образовательном процессе Казахского агротехнического исследовательского университета им. С. Сейфуллина в процессе преподавания психолого-педагогических дисциплин. Разработаны два специальных курса для разных уровней образования:

1. курс бакалавриата «Акмеология профессионального развития»;
2. курс магистратуры «Акмеология профессионального образования».

Данные курсы позволят существенно повысить эффективность профессиональной подготовки обучающихся на основе акмеологического подхода, а материалы исследования могут быть использованы преподавателями вузов и научными сотрудниками для целенаправленного развития акме у обучающихся – как стремления к профессиональному и личностному росту.

Были изданы следующие учебные пособия:

1) Акмеология: жеке және әлеуметтік жетістіктер негізі / Оқу құралы. Международный казахско-турецкий университет имени Ходжи Ахмеда Ясави, Туркестан, «Туран» 2020. -296 с.;

2) Акмеология / Учебное пособие. - Нур-Султан: КазАТУ им. С.Сейфуллина, 2021. -164 с.;

3) Кәсіптік білім беру акмеологиясы / Оқу құралы. - Астана: С.Сейфуллин атындағы ҚАТЗУ баспасы, 2025. – 200 б.;

4) Акмеология и основы индивидуальных и социальных достижений. Электронный практикум. Свидетельство о внесении сведений в государственный реестр прав на объекты, охраняемые авторским правом № 11102 от «23» июня 2020 года;

5) Акмеология. Электронное учебное пособие. Свидетельство о внесении сведений в государственный реестр прав на объекты, охраняемые авторским правом №22465 от «20» декабря 2021 года;

6) Кәсіптік білім беру акмеологиясы. Свидетельство о внесении сведений в государственный реестр прав на объекты, охраняемые авторским правом № 67039 от «4» февраля 2026 года.

Исследование проводилось в три этапа:

Первый этап (2018-2019 гг.) - подготовительно-теоретический. На данном этапе осуществлялся анализ философской, психолого-педагогической и методической литературы по проблеме профессиональной подготовки и акмеологического подхода; изучались теоретические основания, определялась методологическая база исследования, формулировались цели, задачи, объект, предмет и гипотеза исследования. Также проводился анализ действующих нормативно-правовых документов в сфере образования, уточнялись ключевые

понятия и определялась проблематика.

Второй этап (2019-2020 гг.) - конструкторско-модельный. Разрабатывалась модель профессиональной подготовки обучающихся на основе акмеологического подхода, определялись педагогические условия ее реализации, подбирались и обосновывались методы, технологии и средства, соответствующие акмеологическим принципам. Проводилась диагностика исходного уровня профессиональной подготовки обучающихся, определялись критерии и показатели эффективности.

Третий этап (2020-2021 гг.) - опытно-экспериментальный и обобщающий. Осуществлялась опытно-экспериментальная проверка эффективности предложенной модели и педагогических условий в образовательной практике вузов. Анализировались и обобщались полученные результаты, уточнялись выводы, разрабатывались методические рекомендации для преподавателей по реализации акмеологического подхода в профессиональной подготовке.

Положения, выносимые на защиту

1) Акмеологический подход как методологическая основа профессиональной подготовки обучающихся, обеспечивающая развитие их личностного и профессионального потенциала, готовности к саморазвитию и устойчивости к изменениям профессиональной среды;

2) Педагогические условия, технологии и методы, способствующие реализации акмеологического подхода в процессе профессиональной подготовки обучающихся;

3) Структурно-содержательная модель профессиональной подготовки обучающихся на основе акмеологического подхода, обеспечивающая высокий уровень профессиональной готовности, разработанная с учетом акмеологического, аксиологического, личностного, деятельностного и компетентностного подходов и включающая мотивационно-ценностный, когнитивно-акмеологический и деятельностно-рефлексивный компоненты;

4) Результаты опытно-экспериментальной работы, подтверждающие эффективность реализации предложенной модели и педагогических условий, обеспечивающих повышение уровня профессиональной подготовки обучающихся на основе акмеологического подхода.

Апробация и внедрение результатов исследования. По теме диссертации опубликовано 21 научных работ, в том числе:

- 1 статья в журналах, входящих в международную базу данных Scopus;
- 3 статьи в изданиях, рекомендованных Комитетом по контролю в сфере образования и науки МНВО РК;
- 11 статей в материалах международных и республиканских научно-практических конференций, проведенных в гг. Астана, Туркестан (Республика Казахстан), гг. Екатеринбург, Москва (Российская Федерация), г. Гродно (Республика Беларусь);
- 3 учебных пособия;
- 3 свидетельства о внесении сведений в государственный реестр прав на объекты, охраняемые авторским правом.

Объем и структура диссертационного исследования

Структура диссертационного исследования включает введение, три главы, заключение, список использованных источников в количестве 171 наименования.

Содержание работы изложено на 213 страницах, включает 36 таблиц, 16 рисунков и 18 приложений.

Во введении раскрыта актуальность исследуемой темы, определены цель, объект и предмет исследования, сформулированы гипотеза и задачи, а также обозначена ведущая идея работы. Представлена теоретико-методологические основы исследования, описаны этапы и методы его реализации. Обоснованы научная новизна, теоретическая и практическая значимость полученных результатов, сформулированы положения, выносимые на защиту, а также подтверждена достоверность полученных результатов.

В первой главе «Теоретико-методологические основы профессиональной подготовки обучающихся на основе акмеологического подхода» рассматриваются ключевые проблемы профессиональной подготовки в современных условиях, раскрывается необходимость внедрения новых подходов к обучению, обеспечивающих личностно-профессиональный рост обучающихся.

Проанализировано понятие и сущность акмеологического подхода в профессиональной подготовке обучающихся. Обоснована роль акмеологического подхода как методологической основы, позволяющей системно формировать профессиональную компетентность и стимулировать саморазвитие личности. Уделено внимание методологическим основам и теоретическим источникам, лежащим в основе исследования.

Во второй главе «Моделирование процесса профессиональной подготовки обучающихся на основе акмеологического подхода» обоснованы и раскрыты педагогические условия, обеспечивающие эффективную реализацию акмеологического подхода, охарактеризованы их содержание и функции. Определены технологии и методы, реализации модели, разработана структурно-содержательная модель профессиональной подготовки обучающихся, включающая мотивационно-ценностный, когнитивно-акмеологический и деятельностно-рефлексивный компоненты. В рамках модели выделены критерии, показатели и уровни сформированности профессиональной подготовки обучающихся на основе акмеологического подхода.

В третьей главе «Опытно-экспериментальная работа по реализации модели профессиональной подготовки обучающихся на основе акмеологического подхода» представлено описание хода и этапов опытно-экспериментальной работы, охватывающей констатирующий, формирующий и контрольный этапы. Проведена количественная и качественная обработка полученных данных, представлены сравнительные характеристики уровней профессиональной подготовки до и после введения разработанной модели, подтверждающие ее эффективность.

В заключении подведены итоги выполненного исследования, обобщены полученные результаты и сформулированы выводы, отражающие его научную и практическую значимость. Также представлены рекомендации по внедрению результатов работы в образовательную практику.

В приложениях размещены методические материалы, применявшиеся в ходе опытно-экспериментальной деятельности.

1 ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ОСНОВЕ АКМЕОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА

1.1 Проблемы профессиональной подготовки обучающихся в современных условиях

В условиях цифровой трансформации образования, характеризующегося технологизацией, глобализацией, быстрыми изменениями на рынке труда, выдвигаются новые требования к качеству профессиональной подготовки кадров. Система высшего образования сталкивается с необходимостью формирования у обучающихся не только теоретических знаний, но и гибких профессиональных навыков, устойчивой мотивации к саморазвитию, ответственности и способности к принятию самостоятельных решений.

В различные отрасли экономики требуются молодые кадры, обладающие компетенциями, необходимыми для осуществления профессиональной деятельности с использованием современных средств производства и технологий, что является важным фактором повышения эффективности производства. Отличительной чертой современного успешного профессионала выступают высокий уровень мастерства и компетентности. В данном контексте профессионализм субъекта деятельности рассматривается как степень сформированности знаний, умений и навыков в области технологий производства и переработки продукции, а также уровень развития профессионально значимых качеств, формируемых в процессе обучения. В этой связи одной из ключевых задач профессиональной подготовки в высших учебных заведениях является подготовка конкурентоспособных кадров различных уровней и направлений [6, с. 154].

Поэтому профессиональная подготовка становится в настоящее время предметом многих исследований, отражающих различные подходы к ее пониманию.

В данном контексте особую значимость приобретает анализ нормативно-правовой базы профессиональной подготовки кадров в Республике Казахстан, определяющей содержание, организацию и приоритетные направления развития системы образования (таблица 1).

Таблица 1 - Нормативно-правовая база профессиональной подготовки кадров в Республике Казахстан

Нормативный документ	Значение для профессиональной подготовки
1	2
Закон РК «Об образовании» от 27 июля 2007 года № 319-III [1]	Регламентирует требования к профессиональной подготовке, ориентирует на формирование компетентной личности

Продолжение таблицы 1

1	2
Послания Президента РК 2024, 2025 гг. [2,3]	Определяет стратегические ориентиры развития профессионального образования и рынка труда
Национальный доклад о состоянии и развитии системы образования РК за 2024 год [7]	Позволяет определить актуальные задачи и направления совершенствования профессиональной подготовки
Концепция развития высшего образования и науки РК на 2023–2029 годы [4,с. 5]	Ориентирует на подготовку конкурентоспособных специалистов и внедрение инновационных технологий
Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2020 - 2025 годы от 27 декабря 2019 года [8]	Обеспечивает системное развитие профессиональной подготовки и повышение её качества
Профессиональные стандарты для педагогов организаций образования, утвержденные приказом Министра просвещения РК от 24 февраля 2025 года № 31 [9]	Определяют содержание профессиональной подготовки и требования к выпускникам
Государственный общеобязательный стандарт высшего образования, утвержденный приказом Министра науки и высшего образования РК от 20 июля 2022 года № 2 [10]	Обеспечивают единые требования к подготовке специалистов в вузах

Указанная направленность профессиональной подготовки по своей сущности соответствует акмеологическому подходу, поскольку предполагает развитие личности обучающегося как субъекта профессиональной деятельности, ориентированного на достижение высоких результатов, самосовершенствование и реализацию своего потенциала. Это подтверждается положениями нормативных документов, акцентирующих внимание на развитии человеческого капитала, профессиональной мобильности и непрерывного образования. В то же время для более глубокого осмысления обозначенной проблемы представляется необходимым обратиться к теоретическому анализу базовых понятий.

В частности, прежде всего следует определиться с трактовкой самого понятия «подготовка» в психолого-педагогической и философской литературе, поскольку именно категориально-понятийный аппарат составляет фундамент любого научного поиска и позволяет выявить специфику исследуемого процесса.

Обращаясь к филологическому аспекту понятия, следует рассмотреть его трактовку в словарных источниках. Так, в толковом словаре Д.Н. Ушакова «подготовка» определяется как совокупность знаний, сформированных в

процессе обучения [11]. Сходное понимание представлено в словаре Т.Ф. Ефремовой, где данное понятие трактуется как запас знаний, умений и опыта, приобретённых в ходе учебной и практической деятельности [12]. Аналогичной позиции придерживается и С.А. Кузнецова, рассматривающая подготовку как результат накопления знаний, навыков и практического опыта [13].

В ряде источников понятие «подготовка» также интерпретируется как результат обучения, выражающийся в наличии определённого уровня знаний [14]. В «Энциклопедии профессионального образования» данный термин раскрывается в двух аспектах: с одной стороны, как процесс формирования готовности к выполнению деятельности (обучение), с другой - как состояние готовности, характеризующееся наличием соответствующей компетентности [15].

Таким образом, понятие «подготовка» отражает процесс и результат целенаправленного формирования у личности необходимых знаний, умений и опыта, обеспечивающих её готовность к осуществлению определённой деятельности.

Вместе с тем в условиях усложнения социальной и профессиональной среды возникает необходимость конкретизации данного понятия применительно к сфере труда и профессиональной деятельности. Это обуславливает переход к категории «профессиональная подготовка», которая выступает как более узкое и специализированное понятие.

В отличие от общей подготовки, профессиональная подготовка ориентирована на формирование у обучающихся не только базовых знаний и умений, но и специфических профессиональных компетенций, соответствующих требованиям конкретной области деятельности, её нормам и стандартам.

Следовательно, профессиональная подготовка представляет собой целенаправленный и системный процесс формирования готовности личности к эффективной профессиональной деятельности, включающий освоение специализированных знаний, развитие практических навыков и становление профессионально значимых личностных качеств.

А прилагательное «профессиональная» акцентирует внимание на направленности подготовки к осознанному вхождению в профессиональное сообщество и успешной реализации себя в условиях специфики профессии, ее норм и требований. Иными словами, профессиональная подготовка – это не только обучение, но и формирование готовности личности к продуктивному взаимодействию в профессиональной среде (рисунок 1).

В научной литературе данное понятие также раскрывается как совокупность специальных знаний, умений, навыков, профессионально значимых качеств, опыта и норм поведения, обеспечивающих успешное выполнение деятельности по избранной специальности, а также как процесс передачи обучающимся соответствующих знаний и умений [16].

Согласно новому словарю методических терминов и понятий, профессиональная подготовка определяется как система организационных и

педагогических мероприятий, направленных на формирование профессиональной направленности личности, её знаний, умений, навыков и готовности к осуществлению профессиональной деятельности [17].

В словаре по профессиональному образованию данный термин трактуется как процесс овладения знаниями, умениями и навыками, необходимыми для выполнения деятельности в определённой сфере [15, с. 12]. При этом, по мнению Э.Ф. Зеера, профессиональная деятельность представляет собой социально значимую форму активности, требующую наличия специальных знаний, умений, навыков и профессионально важных личностных качеств [18].

В «Энциклопедии профессионального образования» под редакцией С.Я. Батышева профессиональная подготовка рассматривается как совокупность знаний, умений, навыков, профессиональных качеств, трудового опыта и норм поведения, обеспечивающих успешную деятельность в рамках выбранной профессии, а также как процесс их целенаправленного формирования [15, с. 390]. Наряду с этим существуют и другие взгляды на содержание и цели профессиональной подготовки, охватывающие более широкий спектр задач, включая формирование профессиональной компетентности, развитие личности обучающегося, его мотивационной сферы и готовности к непрерывному профессиональному росту. И.А. Юрловская интерпретирует понятие профессиональной подготовки как динамично развивающаяся система, функционирование которой определяется квалификационными требованиями, актуальными для конкретного этапа общественного развития [19]. Ю.К. Чернова делает вывод о том, что итогом профессиональной подготовки следует считать не только уровень профессионализма, но прежде всего развитие профессиональной культуры, что обусловлено возрастающей динамикой общественных процессов и необходимостью осознанного, гуманистически ориентированного поведения [20].

Рассмотренные подходы российских ученых позволяют раскрыть сущностные характеристики профессиональной подготовки как динамичной, многоаспектной системы, ориентированной не только на формирование профессионализма, но и на развитие профессиональной культуры личности. Вместе с тем, в условиях национальной образовательной системы Республики Казахстан данная проблематика получила дальнейшее развитие с учетом специфики модернизации образования и подготовки кадров, что отражено в трудах казахстанских ученых. Поэтому проанализируем подходы казахстанских ученых к интерпретации понятия профессиональной подготовки, выявим их ключевые характеристики и определим особенности, отражающие современные тенденции развития национальной системы образования.

Так, Хмель Н.Д. указывает, что профессиональная подготовка рассматривается в контексте целостного педагогического процесса как система формирования у будущих учителей профессиональных знаний, умений и навыков, обеспечивающих единство теории и практики [21].

Профессиональная подготовка по Момынбаеву Б.К. - это организованный педагогический процесс формирования у специалиста профессиональных

компетенций, необходимых для выполнения трудовых функций в системе технического и профессионального образования [22].

Абдикаримов Б.А. считает, что профессиональная подготовка - целенаправленная система учебно-воспитательной деятельности вуза, ориентированная на формирование компетентного специалиста, способного самостоятельно решать профессиональные задачи в изменяющихся условиях социальной практики [23].

По мнению Егорова В.В., профессиональная подготовка - процесс и результат формирования профессиональной готовности специалиста, включающей теоретическую, практическую и личностную составляющие, обеспечивающие эффективность профессиональной деятельности в условиях информатизации общества [24]. Абдыров А.М. рассматривает профессиональную подготовку как целенаправленный и организованный процесс формирования у обучающихся системы профессиональных знаний, умений и навыков, а также развитие личностных качеств, обеспечивающих их готовность к эффективной профессиональной деятельности [25]. Г.К. Нургалиева подчёркивает, что профессиональная подготовка представляет собой интегративный результат обучения, включающий знания, умения, ценностные ориентации и способность к саморазвитию [26]. По мнению Ш.Т. Таубаевой, профессиональная подготовка выступает как системный процесс развития личности специалиста, ориентированный на достижение высокого уровня профессионализма и самореализации [27].

В то время как Ж.А. Калыбекова [28] рассматривает профессиональную подготовку как объективную подготовленность личности к решению профессиональных задач различной степени сложности. Абильдина С.К. и Сарсекеева Ж.Е. трактуют её как процесс освоения правил, норм и способов профессиональной деятельности, а также накопления и обогащения обучающимся опыта целостной профессиональной деятельности [29].

На основе анализа трудов отечественных и российских ученых, посвящённых теоретическому осмыслению понятия «профессиональная подготовка», был проведён контент-анализ, направленный на выявление ключевых подходов и содержательных характеристик данного понятия в современной научной литературе.

Сравнительный контент-анализ показывает, что в трудах российских и казахстанских ученых профессиональная подготовка рассматривается как сложный, многоаспектный и целенаправленный педагогический процесс.

Российские исследователи в большей степени акцентируют внимание на теоретико-методологических аспектах, социальной обусловленности подготовки и формировании профессиональной культуры. В то же время казахстанские ученые уделяют больше внимания практической направленности подготовки, интеграции знаний, умений и личностных качеств, а также формированию профессиональной готовности и способности к самореализации.

Контент - анализ понятия «профессиональная подготовка» приведен в таблице 2.

Общим для обеих научных школ является понимание профессиональной подготовки как интегративного процесса, направленного на формирование компетентной личности, способной к эффективной деятельности и непрерывному профессиональному развитию. Это позволяет рассматривать профессиональную подготовку в контексте акмеологического подхода как процесс достижения обучающимися высокого уровня профессионализма и личностного развития.

Таблица 2 – Контент-анализ понятия «профессиональная подготовка»

Автор 1	Сущность 2	Цель 3	Результат 4	Акцент 5
С.Я. Батышев	Целенаправленный процесс профессионального обучения	Подготовка квалифицированного специалиста	Профессиональная готовность к труду	Связь обучения с производственной деятельностью
Э.Ф. Зеер	Профессиональная деятельность как система требований (знания, умения, качества)	Подготовка к социально значимой деятельности	Соответствие требованиям профессии	Профессионально важные качества
И.А. Юрловская	Динамично развивающаяся система	Соответствие квалификационным требованиям	Актуальность подготовки	Связь с развитием общества
Ю.К. Чернова	Процесс формирования профессиональной культуры	Развитие личности и культуры специалиста	Профессиональная культура	Гуманистический подход
Хмель Н.Д.	Целостный педагогический процесс, система формирования ЗУН	Обеспечение единства теории и практики	Подготовленный педагог с базовыми профессиональными умениями	Связь теории и практики
Момынбаев Б.К.	Организованный педагогический процесс формирования компетенций	Подготовка специалиста для выполнения трудовых функций	Сформированные профессиональные компетенции	Компетентностный подход
Абдикаримов Б.А.	Система учебно-воспитательной деятельности вуза	Формирование компетентного специалиста	Способность решать профессиональные задачи	Адаптация к изменяющимся условиям
Егоров В.В.	Процесс и результат формирования профессиональной готовности	Обеспечение эффективности деятельности	Профессиональная готовность (теория + практика + личность)	Интегративный характер подготовки
Абдыров	Интегративный	Формирование	Развитые знания,	Комплексное

А.М.	процесс формирования компетентности	компетентного специалиста	умения и личностные качества	развитие личности
------	---	------------------------------	------------------------------------	----------------------

Продолжение таблицы 2

1	2	3	4	5
Нургалиев а Г.К.	Интегративный результат обучения	Формирование компетентной личности	Знания, умения, ценности, саморазвитие	Интегративный подход
Таубаева Ш.Т.	Системный процесс развития личности специалиста	Достижение профессионализма и самореализации	Высокий уровень профессионализм а	Личностно- ориентированный подход
Калыбеков а Ж.А.	Объективная подготовленность к решению профессиональных задач	Способность решать задачи разной сложности	Практическая готовность	Деятельностный подход
Абильдина С.К., Сарсекеева Ж.Е.	Освоение норм, правил и способов деятельности, накопление опыта	Формирование профессионального опыта	Опыт целостной деятельности	Практико- ориентированный подход

Таким образом, профессиональная подготовка может быть определена как интегративный педагогический процесс формирования профессиональной компетентности специалиста, обеспечивающий единство теоретической, практической и личностной составляющих его деятельности.

Эти подходы позволяют рассмотреть понятие «профессиональная подготовка» не только как процесс передачи знаний и формирования практических умений, но и как системную деятельность, направленную на развитие профессиональных компетенции, личностных качеств, мотивации к труду и готовности к профессиональному саморазвитию.

Из этого можно сделать вывод, что одной из главных целей современного профессионального образования является не только овладение технологическими знаниями, но и формирование у обучающихся мотивации к выбранной профессии, развитие их профессиональной самооценки и ориентации на постоянное профессиональное совершенствование.

Профессиональная подготовка обучающихся на основе акмеологического подхода нами рассматривается как многоуровневая и системно организованная педагогическая категория, которая включает:

- *мотивационно-ценностные;*
- *развивающие;*
- *компетентностные характеристики личности.*

В ее структуре особое место занимают:

- *мотивация как движущая сила активности субъекта;*
- *профессиональное развитие как процесс качественных преобразований личности в ходе освоения деятельности;*
- *профессиональная компетентность как интегративный результат*

данного процесса.

В связи с этим, указанные компоненты требуют целенаправленного теоретико-методологического анализа и выступают предметом дальнейшего рассмотрения в рамках нашего исследования.

Соответственно, особое значение приобретает формирование устойчивой учебно-профессиональной мотивации у обучающихся как необходимого условия их успешной профессиональной подготовки. Эффективность учебного процесса будет напрямую зависеть от уровня мотивации и стремления обучающихся к овладению избранной профессией и дальнейшему профессиональному развитию.

Проблема мотивации учебной деятельности занимает одно из центральных мест в психолого-педагогических исследованиях, что подтверждается значительным числом научных работ, посвящённых данной тематике.

Вопросы сущности, особенностей и причин мотивации изучались как отечественными, так и зарубежными исследователями (М.А.Кубеева, Г.К.Касимова, Л.К.Орынбаева М.М. Муканов, С.М. Джакупов, А.Н. Леонтьев, Л.Ф. Бурлачук, Л.И. Божович, В.В. Давыдов, А.К. Маркова, Р. М. Ryan, Е. L. Deci, Seligman. Асеев, Е. Ильин, В. Ковалев, А. Леонтьев, В. Мерлин, П. Симонов, Д. Узнадзе, А. Файзуллаев, П. Якобсон, Дж. Аткинсон, Г. Холл, К. Мадсен, А. Маслоу, Х. Хекхаузен и др.) [30].

Так, А. Леонтьев рассматривал мотивацию как ключевой компонент учебной деятельности, выступающий её внутренним источником и обеспечивающий формирование целей, придающих деятельности личностный смысл и направленность.

Современные исследователи также подчеркивают значимость данного феномена. Например, Г.Н. Хамедова определяет учебную мотивацию как процесс побуждения обучающихся к учебной деятельности, обусловленный воздействием внутренних и внешних факторов и направленный на достижение образовательных целей [31].

Таким образом, учебную мотивацию можно рассматривать как совокупность факторов и механизмов, которые стимулируют и направляют деятельность обучающегося на освоение профессиональных знаний, умений и навыков. Она выступает внутренним ресурсом развития профессионализма, поскольку именно её высокий уровень обеспечивает эффективное формирование профессиональной культуры и подготовленности будущего специалиста.

Структура учебной мотивации представляет собой сложную систему взаимосвязанных компонентов внутренней и внешней мотивации. Внешняя мотивация связана с достижением результата и системой внешнего контроля, сопровождаясь ощущением удовлетворения при достижении цели. Внутренняя мотивация основана на познавательном интересе к деятельности, саморегуляции и внутреннем контроле, что обеспечивает более устойчивое и продуктивное включение в учебный процесс.

Именно внутренняя мотивация выступает ключевым фактором успешного

формирования как отдельных компонентов учебной деятельности, так и её целостной системы.

В условиях профессиональной подготовки внутренняя мотивация приобретает особое значение, поскольку способствует осознанному усвоению знаний, развитию ответственности за результаты собственной деятельности и формированию стремления к профессиональному росту, самосовершенствованию и готовности к самостоятельному решению профессиональных задач.

Вследствие чего внутренняя мотивация обучающегося играет не только важную роль в процессе освоения учебного материала, но и выступает как основа для дальнейшего профессионального становления.

Именно эти аспекты напрямую связаны с понятием профессионального развития, которое в современных исследованиях рассматривается как непрерывный процесс совершенствования личностных и профессиональных качеств специалиста, включающий в себя внутреннюю готовность к саморазвитию, адаптацию к меняющимся требованиям профессии, а также стремление к достижению вершин профессионализма. В связи с чем, профессиональное развитие становится ключевым ориентиром и результатом всей системы подготовки специалистов, особенно в условиях активной трансформации социально-экономической среды.

Превращение обучающегося в субъекта, заинтересованного в профессиональном развитии, обуславливает его становление как профессионала, способного к построению своей траектории личностного роста.

Профессиональное развитие (от лат. *profiteor* – объявляю своим делом) – происходящий в онтогенезе человека процесс социализации, направленный на присвоение им различных аспектов мира труда, в частности профессиональных ролей, профессиональной мотивации, профессиональных знаний и навыков.

Понятие «профессиональное развитие» в научной среде многогранно и поэтому выделяют различные подходы к пониманию данного понятия.

Климов Е.А. рассматривает профессиональное развитие как психологически обусловленный процесс формирования профессионального самосознания и устойчивых профессионально важных качеств, направленных на личностную реализацию в профессии [32].

В отличие от Климова Е.А., Маркова А.К. в своем исследовании трактует это понятие как развитие профессиональной компетентности, профессиональных установок и ценностно-смысловых ориентаций, обеспечивающих успешную реализацию в профессиональной деятельности [33]. Схожей точки зрения придерживается Зеер Э.Ф., подчеркивая аксиологическую составляющую профессионального развития, утверждая, что данный процесс связан с усвоением и интериоризацией профессиональных ценностей, обеспечивающих формирование профессиональной идентичности личности [34].

В ходе нашего исследования было выявлено, что Кузьмина Н.В. и Деркач А.А. в рамках акмеологического подхода определяют профессиональное

развитие как движение к вершинам профессионального мастерства (акме), где ключевыми становятся личностные ресурсы, целеполагание, рефлексия и мотивация к саморазвитию [35,36].

Значительный вклад в разработку данной проблемы внесли отечественные ученые, в работах которых данный феномен раскрывается с учетом национальных особенностей и приоритетов модернизации образования.

Теоретический анализ работ ученых показал, что Жайтапова А.А. рассматривает профессиональное развитие как процесс изменения, преобразования профессиональной деятельности, приводящий к устойчивому развитию профессионализма, в основе которого лежит компетенция личностного саморазвития. Автор выделяет три уровня профессионального роста (развития)-уровень изменений, уровень преобразований, уровень устойчивого развития [37].

Особого внимания заслуживают исследования Таубаевой Ш.Т., Караева Ж.А., Исламгуловой С.К. и многих других отечественных исследователей, которые определили, что одним из инструментов профессионального развития педагога является технологизация учебного процесса [38-40].

На основании вышеизложенного, можно заключить, что профессиональное развитие личности представляет собой сложный и многогранный процесс, предполагающий не только совершенствование профессиональных знаний и способностей, но и формирование устойчивой системы мотивов, определяющих направленность профессиональной деятельности, представляющих систему внутренних побуждений, вызывающих профессиональную активность человека, стремление к раскрытию профессионального «акме». Профессиональное «акме» необходимо рассматривать как высокий уровень профессионализма, профессиональных достижений человека, т.е. профессиональные результаты, которые воспринимаются и признаются профессиональным сообществом [41].

Анализ различных трактовок показывает, что понятие профессионального развития интерпретируется исследователями неоднозначно, что свидетельствует о многообразии подходов к его пониманию. Вместе с тем в представленных определениях можно выделить ряд общих характеристик:

1. Профессиональное развитие рассматривается как длительный процесс, охватывающий весь период трудовой деятельности человека.

2. Данный процесс включает как прогрессивные, так и регрессивные изменения, сопровождающиеся качественными и количественными преобразованиями личности.

3. Профессиональное развитие связано с формированием и совершенствованием профессиональных компетенций, включающих знания, умения, навыки, способности и личностные качества.

4. Результатом профессионального развития выступает переход личности на более высокий уровень профессиональной реализации и профессионализма.

В рамках проведённого исследования профессиональное развитие понимается как непрерывный и целенаправленный процесс личностного и

профессионального становления, включающий освоение, совершенствование и преобразование профессиональных компетенций, адаптацию к изменяющимся условиям профессиональной деятельности и достижение более высокого уровня самореализации. Данный процесс включает как количественные, так и качественные изменения, опирается на внутреннюю мотивацию личности и обеспечивает ее активную интеграцию в профессиональную среду [42].

К тому же, во многих современных исследованиях подчеркивается, что профессиональное развитие невозможно вне формирования ключевых профессиональных качеств, отражающих готовность личности к эффективному выполнению трудовых функций. В этой связи ряд авторов рассматривает профессиональное развитие как процесс формирования и накопления компетенций, обеспечивающих успешную профессиональную деятельность в меняющихся условиях. Так, категория «компетенция» приобретает статус центральной в понимании сущности профессионального развития. Поэтому возникает необходимость более детального рассмотрения данного понятия. В современном образовании компетенцию можно рассматривать как базовое понятие в рамках компетентностного подхода. Наряду с этим понятием в академических источниках используют и понятие компетентность. Рассмотрим различные точки зрения на данные понятия (таблица 3).

Таблица 3 – Основные подходы к определению понятий «компетенция» и «компетентность»

Авторы	«Компетентность»	«Компетенция»
1	2	3
Болотов В.А., Сериков В.В. [43]	форма интеграции знаний, умений и уровня образованности, обеспечивающая их практическую реализацию в деятельности и способствующая личностной самореализации. В данном контексте образование приобретает характер высоко мотивированного и личностно-ориентированного процесса, направленного на раскрытие и максимальное использование индивидуального потенциала, его социальное признание и осознание человеком собственной значимости.	совокупность конкретных профессиональных или функциональных характеристик
Велде С. [44]	личностная характеристика, совокупность интериоризованных мобильных знаний, умений, навыков и гибкого мышления	отчужденные, наперед заданные требования к образовательной подготовке выпускника, единицы учебной программы, составляющие «анатомию» компетентности

Продолжение таблицы 3

1	2	3
Виландеберг А.А., Шубина Н.Л. [45]	интегративная характеристика, определяющая способность решать профессиональные проблемы и задачи, возникающие в конкретной ситуации профессиональной деятельности	ожидаемые результаты обучения или способность реализовывать на практике свои знания и умения
Зимняя И.А. [46]	интегративное качество личности, основывающееся на знаниях, интеллектуальном опыте и личностно-профессиональной жизнедеятельности человека.	внутренние, потенциальные, сокрытые психологические новообразования: знания, представления, программы (алгоритмы) действий, систем ценностей и отношений, которые затем выявляются в компетентностях человека
Маркова А.К. [47]	совокупность психических качеств и состояний личности, обеспечивающих способность действовать самостоятельно и ответственно, а также как наличие у человека умений и способностей, позволяющих эффективно выполнять сложные виды деятельности.	определенная сфера, круг вопросов, которые человек уполномочен решать
Симонов В.П. [48]	интегративное понятие, характеризующее обобщенную способность личности к решению жизненных и профессиональных задач благодаря имеющимся у нее знаниями, умениям и опыту	совокупность определенных знаний, умений, навыков, личностных качеств и опыта в определенной сфере деятельности (в нашем случае - педагогической)
Суббето А.И. [49]	мера актуализации компетенции в процессе развития, связанной с самоактуализацией личности выпускника в соответствующих видах деятельности	системное образование в структуре личности обучающегося, которое выступает значимым показателем качества подготовки
Уиддет Стив, Холлифорд Сара [50]	способность, необходимая для решения рабочих задач и для получения необходимых результатов работы	способность, отражающая необходимые стандарты поведения
Хомский Н. [51]	употребление приобретенных знаний, умений и навыков	способность человека к выполнению какой-либо деятельности
Хуторской А.В. [52]	владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, которое включает его личностное отношение к ней и предмету деятельности	совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним

Продолжение таблицы 3

1	2	3
Кенжебеков Б.Т. [53]	индивидуальность в профессиональной деятельности, высокий уровень владения методами и средствами развития и самовыражения [30,с. 18].	совокупность взаимосвязанных знаний, умений, навыков и способов деятельности, необходимых для успешного выполнения определённого круга профессиональных задач.
Барсай Б.Т. [54]	интегративное качество личности будущего педагога, отражающее уровень его профессиональной подготовки и проявляющееся в способности эффективно осуществлять педагогическую деятельность на основе совокупности психолого-педагогических, предметных и дидактических знаний, умений и навыков.	многоуровневая система взаимосвязанных знаний, умений, навыков, способов деятельности и педагогического опыта, отражающая требования к профессиональной деятельности учителя и обеспечивающая готовность к проектированию, организации, реализации и рефлексивному анализу учебного процесса на основе дидактических принципов и современных образовательных технологий.
Мизамбаева Ф.К. [55]	интегративное личностно-профессиональное качество, выражающееся в способности и готовности будущего учителя эффективно применять сформированные компетенции в реальной педагогической деятельности, проявляя самостоятельность, ответственность и творческий подход.	совокупность профессионально значимых знаний, умений, навыков и способов деятельности, определяющих требования к подготовке будущего специалиста и обеспечивающих возможность выполнения конкретных профессиональных задач.
Шагатаева З.Е [56]	-интегративное личностно-профессиональное качество будущего педагога, выражающееся в его способности эффективно применять сформированные компетенции в практической деятельности, осуществлять технологическую, педагогическую и методическую деятельность на основе осознанного и творческого подхода.	система профессионально значимых знаний, умений, навыков и технологических способов деятельности, отражающая требования к подготовке будущего педагога и обеспечивающая выполнение профессионально-технологических задач.

Категории «компетенция» и «компетентность» в трудах отечественных исследователей рассматриваются как базовые элементы современной образовательной парадигмы, особенно в контексте компетентностного и акмеологического подходов. По мнению Ш.Т. Таубаевой, компетенция представляет собой систему знаний, умений, навыков и способов деятельности,

необходимых выпускнику для успешного выполнения профессиональных задач. В то же время компетентность трактуется как интегративное качество личности, выражающее ее способность мобилизовать знания и опыт в конкретной профессиональной ситуации [57]. Кроме этого, она считает, что «компетентность - это черта личности, в основе которой лежат знания и опыт, приобретенные человеком в процессе обучения и социализации, определяемые как его общая способность и готовность к действию» [58].

На основе проведенного анализа научных источников мы можем сделать вывод о том, что понятие «компетенция» не имеет однозначной трактовки и характеризуется многогранностью содержания в образовательном процессе. Компетенция понимается не как простая совокупность знаний и умений, а как интегративная система, объединяющая их в целостное функциональное образование. В свою очередь, компетентность отражает способность личности к эффективной самореализации в определённой деятельности на основе сформированных компетенций.

Исходя из вышеизложенного, ученые сходятся во мнении, что компетенция - это содержательный компонент, связанный с подготовкой специалиста, а компетентность - это интегративное качество, проявляющееся в действии. Они взаимосвязаны и формируются в образовательном процессе как основа профессионального развития личности, и можно констатировать, что понятия компетенция и компетентность являются многокомпонентными, т.е. включают знаниевые, деятельностные и личностные аспекты. Вместе с тем большинство исследователей подчеркивают принципиальные различия между данными категориями. В частности, уровень компетентности специалиста определяется степенью соответствия его подготовки требованиям конкретной компетенции.

Разграничение понятий «компетенция» и «компетентность» позволяет более точно подойти к осмыслению сущности профессиональной подготовки. Логическим продолжением этого анализа выступает обращение к понятию профессиональной компетентности, как интегрированного образования, включающего не только освоенные профессиональные компетенции, но и готовность, способность и мотивацию к их эффективному применению. Профессиональная компетентность отражает уровень сформированности ключевых характеристик специалиста, необходимых для успешного функционирования в профессиональной среде, и, таким образом, становится важнейшим показателем качества профессиональной подготовки.

Анализ результатов исследований различных авторов позволяет выделить ряд подходов к пониманию сущности профессиональной компетентности, отражающих её многогранный характер.

В научной литературе профессиональная компетентность рассматривается как:

- интегральная профессионально-личностная характеристика, определяющая готовность и способность специалиста выполнять профессиональные функции в соответствии с требованиями, нормами и

стандартами, принятыми в конкретный исторический период развития общества [59];

- совокупное состояние и качество личности, обеспечивающее соответствие специалиста профессиональным требованиям, включая его духовные, психические и физические характеристики [60];

- совокупность знаний, умений и способов осуществления профессиональной деятельности [61];

- не просто набор усвоенных характеристик, а система, осмысленная и принятая личностью в процессе профессионального опыта, включающая социально и личностно значимые компетенции [62];

- индивидуальный способ решения профессиональных задач, который опосредуется личностным отношением субъекта к выполняемой деятельности [63].

Особый интерес представляет подход О.И. Дубровиной, согласно которому выделяется так называемая общая (неспецифическая) компетентность. Она понимается как способность личности эффективно реализовывать в практической деятельности накопленный опыт и уровень осведомлённости, формирующиеся в результате взаимодействия личностных и когнитивных процессов. В процессе применения данной способности в конкретной сфере деятельности происходит становление специфической компетентности - профессиональной, социальной и других её видов [64].

К тому же, многие отечественные и зарубежные исследователи подчеркивают, что формирование компетенций является одной из ключевых целей и одновременно условием эффективности профессиональной подготовки. Так, например, Н.В. Кузьмина рассматривает компетенции как ядро профессионализма педагога, а А.А. Деркач подчеркивает их роль в акмеологическом развитии личности специалиста [35, с. 177]. Б.К. Момынбаев в контексте отечественного образования отмечает, что компетентностный подход лежит в основе формирования конкурентоспособного специалиста [22, б. 552].

Обобщая существующие подходы к определению профессиональной компетентности, можно утверждать, что она представляет собой способность личности эффективно реализовывать в профессиональной деятельности имеющиеся знания, квалификацию и опыт, обеспечивая тем самым успешное выполнение профессиональных функций.

Анализ научных источников свидетельствует о том, что проблема профессиональной компетентности изучается в рамках различных методологических подходов. В контексте деятельностной парадигмы она рассматривается как совокупность знаний, умений и способов осуществления деятельности субъектом. В рамках личностно-деятельностного подхода особое внимание уделяется её интерпретации как интегративного свойства личности, обеспечивающего самостоятельное, ответственное и эффективное решение профессиональных задач. В акмеологической парадигме профессиональная компетентность рассматривается как важнейшее условие достижения профессионализма и результат продуктивного профессионально-личностного

развития.

Профессиональная компетентность непосредственно связана со способностью личности эффективно решать профессиональные и жизненные задачи и проявляется в индивидуальных особенностях реализации знаний и опыта. Её исследование предполагает анализ взаимосвязи таких компонентов, как знания, умения, опыт и личностные установки, направленные на достижение результативности профессиональной деятельности.

Расширение структуры профессиональной компетентности за счёт включения не только технологических, но и надпрофессиональных (личностных, коммуникативных, ценностных) компонентов позволяет рассматривать её как базовое качество личности. В этом случае она выступает важным ресурсом устойчивости специалиста и обеспечивает эффективность его деятельности в условиях изменяющейся профессиональной среды.

Профессиональная компетентность представляет собой сложное интегративное образование, включающее совокупность личностных характеристик и профессиональных компетенций, которые позволяют человеку успешно реализовывать принятые им профессиональные роли и связанные с ними функции. При этом её специфика заключается в том, что она отражает не только текущий уровень подготовки специалиста, но и его потенциальные возможности, проявляющиеся в конкретных профессиональных ситуациях.

Надо сказать, что уровень сформированности компетентности не всегда может быть объективно оценен в процессе обучения, поскольку её полное проявление возможно лишь в реальной профессиональной деятельности. В этой связи образовательные организации ориентируются преимущественно на формирование компетенций как основы будущего профессионального развития личности. Так как необходимость повышения уровня профессиональной подготовки современного специалиста обусловлены потребностями общества в высокой квалификации будущих специалистов, определяемой как совокупность профессиональных знаний, умений и сформированность соответствующих предпосылок для успешной производственной деятельности в будущем.

Итак, проведенный анализ состояния и ключевых проблем профессиональной подготовки обучающихся в вузе позволил выделить ряд значимых тенденций и противоречий, определяющих специфику современного этапа развития профессионального образования в Республике Казахстан. С одной стороны, возрастающие требования к качеству профессиональной подготовки обучающихся, обусловленные стремительным технологическим развитием производства, диктуют необходимость формирования не только профессиональных знаний и умений, но и развития гибких личностных компетенций, обеспечивающих способность адаптироваться к изменяющимся условиям профессиональной деятельности.

С другой стороны, применяемые в образовательной практике стратегии не всегда обеспечивают необходимый уровень взаимосвязи теоретической и практической подготовки, а также недостаточно ориентированы на формирование мотивационно-ценностной сферы личности будущего

специалиста.

Кроме того, обобщение научных источников и анализ образовательной практики позволяют выявить ряд дополнительных проблем, оказывающих значительное влияние на эффективность профессиональной подготовки обучающихся в условиях современных социально-экономических изменений.

Прежде всего, наблюдается расхождение между требованиями рынка труда и содержанием образовательных программ, что затрудняет формирование у обучающихся необходимых профессиональных компетенций, ориентированных на практическую деятельность, креативность и гибкость, способных к саморазвитию и самосовершенствованию.

Во-вторых, в системе высшего образования недостаточно внимания уделяется развитию профессионального потенциала личности, что снижает мотивацию к профессиональному развитию, самоопределению и стремлению к профессиональному росту.

В-третьих, в системе профессиональной подготовки по-прежнему преобладают традиционные подходы к обучению, в недостаточной степени учитывающие индивидуальные особенности обучающихся, их внутренний потенциал и принципы субъектности.

В связи с этим ключевыми проблемами современного профессионального образования являются:

- несоответствие формируемых компетенций требованиям реального рынка труда;
- слабая ориентированность на личностно-профессиональное развитие обучающихся;
- ограниченное использование инновационных подходов, в частности акмеологический, в построении образовательного процесса.

Эти проблемы требуют системного переосмысления профессиональной подготовки, ее методологического и содержательного обновления с учетом задач формирования компетентного, мотивированного и способного к саморазвитию специалиста.

Таким образом, рассмотренные проблемы профессиональной подготовки обучающихся в условиях современной социокультурной и экономической трансформации указывают на необходимость поиска новых теоретико-методологических ориентиров, способных обеспечить повышение качества образовательного процесса. Вследствие этого особое значение приобретает обращение к акмеологическому подходу как к концептуальной основе, позволяющей сформировать условия для раскрытия личностного и профессионального потенциала будущего специалиста.

Современное профессиональное образование должно не только обеспечить овладение набором профессиональных компетенций, но и создать условия для непрерывного профессионального развития личности, что особенно актуализируется в условиях социально-экономических трансформаций общества. Это предполагает необходимость переосмысления образовательных стратегий в сторону усиления личностно-ориентированного и

компетентностного подходов, а также интеграции акмеологических принципов, способствующих раскрытию потенциала обучающегося как субъекта профессиональной деятельности.

Итак, очевидным становится тот факт, что повышение эффективности профессиональной подготовки специалистов для всех сфер экономики требует научного осмысления механизмов и условий формирования их профессиональной компетентности и саморазвития. Одним из продуктивных направлений в этом контексте является акмеологический подход, позволяющий рассматривать профессиональное становление личности как непрерывный, поступательно развивающийся процесс, направленный на достижение вершин профессионализма.

Учитывая изложенное, представляется необходимым более детально рассмотреть понятийные основания акмеологического подхода, его структуру и методологические особенности, что позволит выявить его потенциал в системе профессиональной подготовки обучающихся.

В связи с этим следующий раздел исследования посвящён раскрытию понятия и сущности акмеологического подхода, анализу его теоретических основ, а также определению его роли в обеспечении целостного и поступательного развития будущих специалистов в условиях современного образовательного пространства.

1.2 Понятие и сущность акмеологического подхода в профессиональной подготовке обучающихся

Анализ проблем профессиональной подготовки обучающихся в современных условиях, проведенный в первом разделе, показал необходимость поиска эффективных методологических основ, обеспечивающих качество подготовки будущих специалистов. В условиях стремительного изменения требований к профессиональной деятельности, особое значение приобретают подходы, способствующие не только освоению профессиональных компетенций, но и раскрытию личностного потенциала обучающихся.

В этой связи целесообразно обратиться к акмеологическому подходу, который позволяет рассматривать профессиональную подготовку как целостный процесс, ориентированный на достижение обучающимся высокого уровня профессионализма. Данный подход раскрывает новые возможности формирования субъектной позиции студента, развития его профессионального самосознания и готовности к самосовершенствованию.

В настоящем разделе особое внимание будет уделено анализу понятийного содержания и сущностных характеристик акмеологического подхода в системе профессиональной подготовки обучающихся. Соответственно, одной из приоритетных задач исследования является уточнение его теоретических оснований и определение ключевых характеристик в контексте профессионального образования.

Для глубокого научно-теоретического осмысления понятийного аппарата и этимологии акмеологического подхода необходимо рассматривать его не как

вспомогательный педагогический инструмент, а как фундаментальную метакатегорию, задающую стратегический вектор личностного и профессионального развития человека в рамках его жизненного и профессионального становления.

Истоки акмеологического знания восходят к античной философии. Высшая стадия зрелости личности - «акме» - рассматривается как многомерное состояние человека, охватывающее определённый этап его развития и отражающее степень его сформированности как гражданина, профессионала и личности в целом. По - древнегречески «быть в акме» означает быть «в полном цвете (цветущая пора), на высшей ступени развития».

Именно эта идея достижения вершины индивидуального развития легла в основу современной акмеологии как науки о путях и механизмах достижения человеком наивысших уровней личностного и профессионального становления.

В научной литературе выделяется несколько этапов развития представлений о феномене «акме», отражающих поступательное, последовательное, поэтапное формирование взглядов на высшие уровни личностного и профессионального становления человека.

Начальный этап охватывает продолжительный исторический период - со II века до н. э. до начала XX века, и может быть условно охарактеризован как номинальный. Его становление связано с формированием философских представлений о развитии личности и появлением категорий, отражающих высшие стадии человеческого совершенствования. Истоки данного этапа восходят к трудам античных философов, прежде всего Древней Греции.

Анализ философских источников, а также исследований в области истории греческой литературы, акмеологии и культурологии, истории досуга, позволяет установить, что термин «акме» (от греч. ἀκμή - «расцвет», «вершина», «апогей») был введён в научный оборот философом Аполлодором Афинским. В его «Хрониках» данный термин использовался для обозначения периода наивысшего творческого развития человека, который, по представлениям того времени, приходился примерно на сорокалетний возраст. Таким образом, «акме» рассматривалось как вершина жизненного и профессионального пути, отражающая наиболее продуктивный этап деятельности личности [65-66].

Начиная с античного периода, в философской традиции, а впоследствии и в психологии, педагогике и акмеологии, формируется устойчивая тенденция рассматривать высшие уровни развития личности через призму самосовершенствования, творческой активности и реализации индивидуального потенциала как в профессиональной сфере, так и в области досуга.

В дальнейшем данная идея получила развитие в трудах мыслителей Нового времени. Так, в XVIII веке К.А. Гельвеций рассматривал стремление человека к совершенствованию условий собственного существования как постоянную характеристику его природы, связывая её реализацию с высшими формами творческой, научной и художественной деятельности [67].

Второй этап развития представлений о феномене «акме» (начало - конец

XX в.) носит поисковый характер и связан с уточнением содержания понятия, становлением акмеологии как самостоятельной науки и формированием акмеологического подхода.

В этот период формируется понятийный аппарат, уточняются объект, предмет и задачи акмеологии, развивается научная терминология. Исследования сосредоточены на личностном потенциале, профессионализме и субъекте деятельности.

Термин «акмеология» введён Н.А. Рыбниковым (1928 г.) в связи с необходимостью изучения развития человека в зрелом возрасте и механизмов его самореализации. Начинается системное осмысление акмеологии, формируются её теоретико-методологические основы [68].

Именно на этом этапе закладываются основы акмеологического подхода, ориентированного на выявление закономерностей достижения высших результатов в развитии личности. Существенный вклад внесли Б.Г. Ананьев, рассматривавший человека как целостную систему, и Н.В. Кузьмина, исследовавшая условия формирования профессионального мастерства [69].

В рамках данного этапа формируются различные подходы к интерпретации феномена «акме». Он рассматривается как высшая форма проявления личности, связанная с внутренней целостностью и самопревосхождением (Э. Мунье), при этом достижение «вершин» понимается не как героизм, а как состояние гармонии и «высшей простоты» [70].

В психологии «акме» трактуется как идеал развития личности: С.Л. Рубинштейн связывает его с реализацией потенциала и процессом самосовершенствования. Одновременно акме начинает выступать как культурная ориентация в обучении и воспитании [71].

К концу XX века формируется понимание акме как интегративного феномена. Э. Эриксон связывает его с достижением целостности личности, Б.Г. Ананьев - с процессом интеграции её структур, а К.А. Абульханова-Славская - с высшим уровнем объединения личностных качеств [72,73].

Акме на данном этапе осмысливается как характеристика личности, идеал развития, цель и интегративное состояние. Исследования (Н.В. Кузьмина, Б.Г. Ананьев и др.) способствовали изучению механизмов самореализации и профессионального становления личности в контексте гуманизации общества.

Третий этап развития представлений о феномене «акме» (конец XX в. - настоящее время) носит институциональный характер и связан с закреплением акмеологии как самостоятельной науки, формированием научных школ, учреждений и профессионального сообщества. Активно развиваются направления, в том числе педагогическая акмеология, проводятся конференции и издаются профильные журналы. В этот период совершенствуется понятийно-терминологический аппарат и углубляется понимание феномена «акме» с учётом достижений различных наук.

Анализ исследований основоположников теории акмеологии Бодалева А.А., Деркача А.А., Резанович И.В., Реана А.А. показывает, что понятие «акме» в акмеологии трактуется как высший уровень развития личности,

достигаемый в период её зрелости и проявляющийся в профессиональной, социальной и личностной сферах. Авторы сходятся во мнении, что «акме» отражает не только пик профессиональных достижений, но и состояние максимальной реализации потенциала человека, его работоспособности, активности и творчества (таблица 4).

При этом подчёркивается многомерный характер данного феномена: «акме» рассматривается одновременно как процесс и результат развития, как определённый этап жизненного пути и как качественное состояние личности. В педагогическом контексте это позволяет трактовать «акме» как целевой ориентир, определяющий направленность образовательного процесса на достижение обучающимися высоких результатов.

Таблица 4 - Определение понятия «акме»

Авторы	Определение понятия «акме»
Бодалев А.А. [74]	Акме – как многомерное состояние, охватывающее значительный по продолжительности этап жизненного пути человека и отражающее степень его реализации в различных сферах деятельности и социальных институтах.
Деркач А.А. [75]	Акме – период наиболее полного развития расцвета всех сил человека. Акме в профессиональном развитии – психическое состояние, означающее высший уровень для человека в его профессиональном развитии. акме – индивидуально обусловленный высший уровень развития человека, достигаемый в определённый период его зрелости как личности и субъекта деятельности... Акме – феномен который ярко высвечивает результаты движения, так называемые вершины в развитии.
Резанович И.В. [76]	Акме – пик здоровья человека, или его личности развития, или профессиональных достижений – мотивации достижений. Акме – как высокий уровень работоспособности, социальной активности и профессионального творчества, отражающий степень реализации творческого потенциала личности в ведущей сфере её деятельности. Акме – название раздела науки и развития человека в онтогенезе. Акме в профессиональном развитии – психическое состояние, означающее высший для человека уровень в его профессиональном развитии, который приходится на данный отрезок времени.
Реан А.А. [77]	Акме – ступень зрелости, вершина зрелости, вершина зрелости, многомерное состояние человека, охватывающее определённый период его развития и показывающее, насколько он состоялся как гражданин, специалист своего дела, личность.

Таким образом, понятие «акме» задаёт методологическую основу для понимания целей профессионального и личностного становления личности.

В этой связи достижение «акме» в условиях управляемого образовательного процесса предполагает реализацию акмеологического подхода как научно обоснованной стратегии, обеспечивающей сопровождение и целенаправленное развитие обучающихся. В свою очередь, для более точного раскрытия сущности акмеологического подхода представляется необходимым

обратиться к интерпретации самого понятия «подход» в научной литературе.

Понятие «подход» в словаре С.И. Ожегова определяется как совокупность приёмов и способов изучения и организации деятельности [78], при этом в педагогике оно связано с организацией образовательного взаимодействия. В научной литературе подход трактуется либо через его целевую направленность (личностный, когнитивный), либо как система принципов, методов и способов решения задач. Следовательно, понятие «подход» шире категории «принцип», поскольку объединяет принципы, методы и способы их реализации в рамках единой методологической основы [79].

В исследованиях, посвящённых акмеологическому подходу, особое внимание уделяется его целевой направленности. Так, С.Н. Бегидова подчёркивает, что акмеологический подход в образовательном процессе ориентирует обучающихся на саморазвитие и достижение высокого уровня профессионализма, способствуя формированию акмеологической культуры личности [80].

С позиции методологии реализации акмеологического подхода И.В. Агададашева рассматривает акмеологический подход как результат интеграции системного, личностно-ориентированного и деятельностного подходов [81]. Схожей позиции придерживается М.В. Буланова-Топоркова, определяя его как синтез теоретических положений различных наук, направленный на выявление факторов, обеспечивающих достижение высших результатов профессиональной деятельности [82].

В структуре акмеологического подхода выделяются следующие методологические основания:

- системный подход, сформированный в философии и социологии и адаптированный в педагогике Н.В. Кузьминой [35,с. 98];
- целостный подход к изучению человека как индивида, личности, субъекта деятельности и индивидуальности, обоснованный Б.Г. Ананьевым;
- теория функциональных систем П.К. Анохина, в которой ключевую роль играет конечный результат деятельности как системообразующий фактор.

Согласно Н.В. Кузьминой, акмеологический подход основан на интеграции различных научных направлений, включая системный анализ, целостное понимание личности и теорию функциональных систем, что позволяет комплексно анализировать образовательные процессы и индивидуальные траектории развития [35,с. 98]. А.А. Деркач рассматривает его как междисциплинарную методологию, направленную на изучение личности как целостного субъекта и достижение высших уровней развития. При этом развитие понимается как результат взаимодействия внутренних и внешних факторов при ведущей роли саморазвития, а ключевыми принципами выступают детерминизм, социальная обусловленность, развитие и гуманизм [83].

По мнению В.Н. Тарасовой - акмеологический подход является инструментом исследования сложных систем, основанным на междисциплинарности, системности и целостности. Среди ключевых

требований она выделяет: комплексную диагностику, моделирование, прогнозирование результатов, выявление факторов продуктивности, разработку критериев оценки профессионализма и ориентацию на целостность исследуемых процессов [84].

Наиболее обобщённое и удобное для практического применения определение акмеологического подхода предложено А.А. Деркачем и В.Г. Зазыкиным, которые рассматривают его как систему принципов, методов и приёмов, обеспечивающих решение акмеологических задач [36, с. 41]. В рамках нашего исследования данное определение принимается в качестве теоретико-методологической основы, поскольку оно позволяет наиболее полно раскрыть сущность акмеологического подхода и обосновать его применение в процессе профессиональной подготовки обучающихся.

Следует отметить, что в зарубежных исследованиях данная проблематика получила развитие в контексте различных психологических и педагогических концепций.

Asatryan S. считает, что акмеология представляет собой междисциплинарную науку, изучающую закономерности и факторы достижения человеком высшего уровня личностного и профессионального развития в период зрелости. Автор подчёркивает, что она объединяет социально-психологические и педагогические аспекты, направленные на совершенствование личности и раскрытие её жизненного потенциала. Рассмотрение акмеологии в контексте андрагогики позволяет глубже понять процессы профессионального роста и развития взрослого человека [85].

По мнению Balynin и соавторов, акмеологический подход обладает значительным потенциалом в развитии профессионально-творческих способностей студентов на этапе их профессионального становления. Исследователи подчёркивают, что образовательная среда вуза должна быть организована таким образом, чтобы способствовать преобразованию личных и социальных целей обучающихся во внутреннюю мотивацию, стимулирующую их профессионально-творческое развитие. В этой связи авторами обосновывается необходимость внедрения специальных акмеологических механизмов, направленных на повышение эффективности формирования профессионально-творческих навыков будущих специалистов [86].

V. Tesliuk в своих исследованиях, посвящённых управленческой акмеологии, акцентирует интеграцию психолого-педагогических подходов, внедрение акмеологических технологий и ориентацию на профессиональный рост. При этом развитие мотивации, рефлексии, самоорганизации и ответственности рассматривает как основу профессиональной самореализации личности [87].

Kalaur считает, что акмеологический подход в системе послевузовского образования является эффективным механизмом стимулирования профессионального развития и саморазвития педагогов, основанного на осознанной активности и стремлении к самосовершенствованию. Он рассматривает развитие как целенаправленный процесс формирования

личности, а саморазвитие - как внутренне мотивированное условие её самореализации. Реализация акмеологического подхода опирается на создание акмеологической среды, формирование соответствующей позиции, развитие потенциала и культуры педагога, что способствует повышению самостоятельности, мотивации достижения и творческого характера профессиональной деятельности преподавателей [88].

Oblakulovna E. G. считает, что применение акмеологического подхода в профессиональном образовании способствует повышению эффективности образовательного процесса за счёт интеграции педагогических, психологических и информационных технологий, направленных на развитие личности и профессиональной компетентности обучающихся. Автор подчёркивает, что создание соответствующих условий, использование акметехнологий и ориентация на самостоятельное и творческое мышление обеспечивают формирование конкурентоспособного специалиста [89].

Dildora K. и соавторы рассматривают роль акмеологических взглядов в жизни индивида и утверждают, что использование акмеологических идей имеет важное значение для развития критического мышления студентов [90].

Mamurov и Tahirova S. рассматривают акмеологический подход как важный компонент современного образовательного процесса, подчёркивая его роль в повышении качества образования, в развитии профессиональной компетентности и педагогического мастерства. По мнению авторов, акмеологический подход ориентирует обучающихся на достижение высоких уровней профессионализма и обеспечивает их непрерывное саморазвитие и самосовершенствование [91,92].

Provorova и соавторы считают, что применение акмеологического подхода в программах лидерского обучения способствует значимому развитию эмоциональной стабильности обучающихся как важного личностного качества лидера. Авторы установили, что специально разработанная программа обучения статистически повышает уровень саморегуляции, адаптивности и коммуникативной эффективности студентов, а также положительно воспринимается участниками. Это подтверждает эффективность акмеологически ориентированных технологий в формировании лидерского потенциала будущих специалистов [93].

Рассмотрим далее основные концепции и трактовки акмеологического подхода, представленные в трудах отечественных ученых. В отечественной педагогике и психологии также накоплен значительный теоретический и практический опыт в области применения акмеологического подхода в системе образования. Так, Ахметова К.К. утверждает, что акмеологический подход формирует новый, системный способ мышления, практическую методологию, которая помогает создавать индивидуальные программы целостного развития и достижения успеха в жизнедеятельности растущего и взрослого человека, модели их самореализации в образовательной деятельности [94].

Особого внимания заслуживают исследования Тургунбаевой Б.А., внесшей значительный вклад в разработку данной проблемы в рамках

сформированной ею научной школы «Акмеологические аспекты профессиональной подготовки будущих педагогов». Тургунбаева Б.А. считает, систематическая и целенаправленная деятельность педагога по формированию у обучающихся таких предпочтительных акмеологических способностей как собственное мнение, аналитическое и критическое мышление, креативность, умение работать в команде, активность, саморефлексия, индивидуальность и др. открывает возможности для дальнейшего саморазвития и самосовершенствования молодежи» [95].

Схожей точки зрения придерживается Бекжанова Б.Ж., которая в своей диссертации указывает, что «с точки зрения акмеологического подхода при оценке профессионала необходимо учитывать не только внешние показатели его деятельности (успешность, результативность) и внутренние состояния (мотивацию, удовлетворенность), но и наличие постоянной специфической мотивации к высокопродуктивной деятельности, к поступательному восходящему личностно-профессиональному развитию» [96].

Бегалиева С.Б. считает что, акмеологический подход к проблемам обучения в вузе представляет собой новую парадигму в совершенствовании подготовки будущих специалистов. Этот подход, основанный на системном изучении процесса формирования профессионализма, является весьма целесообразным как в научных исследованиях, так и в практике [97].

В частности, следует отметить работы Ажибекова К.Ж., Арымбаева К.М., Дружкова И.Ю., которые считают, что «эффективное развитие профессиональной компетентности будущих педагогов на основе акмеологического подхода, может быть реализовано в образовательном процессе вуза с учетом комплекса условий, содействующих самоактуализации и саморазвитию студентов, как применение интерактивных форм работы со студентами, разработка индивидуальных образовательных маршрутов с учетом целей и задач самоактуализации и саморазвития, организация групп свободного общения с целью содействия в самостоятельном творчестве студентов и организацию самостоятельной работы студентов, направленной на их личностно-профессиональный рост [98].

Карипбаев Б.И. в своей работе «Акмеологические концепты образования» отмечает, что «востребованность акмеологических инноваций определяется комплексностью философско-акмеологического подхода в исследовании стратегических приоритетов развития казахстанской системы образования, а именно: разработка методологических принципов интеллектуального, физически и духовно развитого гражданина Республики Казахстан, удовлетворение его потребности в получении образования, обеспечивающего успех в быстро меняющемся мире, развитие конкурентоспособного человеческого капитала для экономического благополучия страны; формирование у молодежи активной гражданской позиции, социальной ответственности, чувства патриотизма, высоких нравственных и лидерских качеств». В центре акмеологически ориентированного исследования оказывается социальная потребность в воспитании личности, умеющей активно

и самостоятельно анализировать, оценивать, делать выводы, принимать адекватные, объективные решения, способной участвовать в построении открытого, демократического, правового общества, отличительными чертами которого являются динамичная социальная структура, высокая мобильность, способность к инновациям и критицизм [99]. В целях систематизации представленных теоретических положений представлен сравнительный контент-анализ акмеологического подхода по различным научным школам в таблице 5.

Таблица 5 - Сравнительный контент-анализ акмеологического подхода (по научным школам)

Критерий анализа	Российские авторы	Казахстанские авторы	Зарубежные авторы
1	2	3	4
Теоретическая основа	Глубокая методологическая проработка, акцент на акмеологии как науке	Адаптация акмеологии к национальной системе образования и воспитания	Интеграция акмеологии с педагогикой, психологией и менеджментом
Понимание «акме»	Высший уровень развития личности и профессионализма, стадия зрелости	Достижение личностного и профессионального успеха в социальном контексте	Профессиональная эффективность, компетентность и саморазвитие
Методологический подход	Системный, субъектный, деятельностный, междисциплинарный	Системно-личностный с акцентом на воспитание и социальную роль	Практико-ориентированный, компетентностный, интегративный
Акцент в исследованиях	Теория развития личности, принципы и закономерности акмеологии	Формирование личности, гражданских и профессиональных качеств	Развитие компетенций, мотивации, лидерства, навыков XXI в.
Роль личности	Центральная категория, субъект развития и деятельности	Личность как социально ответственная и конкурентоспособная единица	Личность как активный обучающийся и профессионал
Механизмы развития	Саморазвитие, рефлексия, саморегуляция	Самоактуализация, воспитание, мотивация достижения	Мотивация, коучинг, технологии обучения, самообучение
Педагогические условия	Системная организация обучения, диагностика, моделирование	Создание развивающей среды, индивидуальные траектории	Инновационные технологии, цифровая среда, гибкие формы обучения

Продолжение таблицы 5

1	2	3	4
Практическая направленность	Умеренная (преобладает теоретическая база)	Комбинированная (теория + практика образования)	Высокая (ориентация на навыки и результат)
Результат	Достижение «акме», профессионализм, зрелость личности	Конкурентоспособный специалист с развитой гражданской позицией	Компетентный, адаптивный, инновационно-мыслящий специалист
Социальная роль	Развитие профессиональной элиты и личности зрелого типа	Формирование человеческого капитала и социальной ответственности	Подготовка специалистов для глобального рынка труда

Проведённый контент-анализ показывает, что акмеологический подход в современной педагогике выступает как интегративная методологическая система, объединяющая различные научные подходы и ориентированная на целостное развитие личности обучающегося. Его ключевой особенностью является смещение акцента с усвоения знаний на формирование способности к саморазвитию, самореализации и достижению профессионального «акме».

Как отечественные, так и зарубежные исследования подтверждают, что эффективность реализации акмеологического подхода обеспечивается созданием развивающей образовательной среды, использованием современных педагогических технологий и активизацией внутренних ресурсов личности. Особую значимость приобретает развитие мотивации, рефлексии, креативности и способности к самостоятельному обучению, что соответствует требованиям современного образования и рынка труда.

В целях систематизации и обобщения результатов контент-анализа акмеологического подхода его содержательные характеристики были структурированы и представлены в виде структурно-функциональной схемы, отражающей взаимосвязь ключевых компонентов данного подхода, включая цели, механизмы, условия, процесс и результаты его реализации в образовательном процессе (рисунок 1).

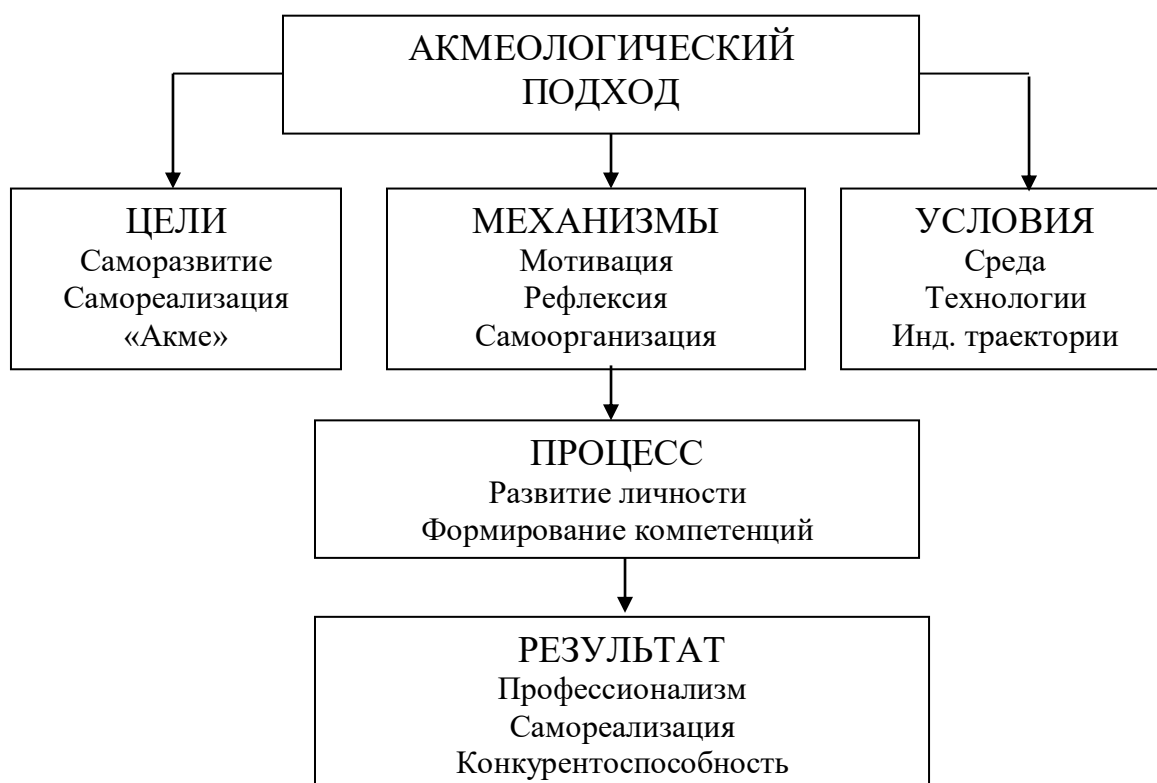


Рисунок 1 - Структурная модель акмеологического подхода

На рисунке 1 акмеологический подход представлен как интегративная модель, объединяющая внутренние (мотивация, рефлексия, самоорганизация) и внешние (образовательная среда, технологии, индивидуальные траектории) факторы развития личности, взаимосвязанные в логике «цель – процесс – результат». Подчёркивается его циклический характер, при котором достигнутые результаты становятся основой для дальнейшего роста.

Следует отметить, что в современном научном пространстве интерес к акмеологическим исследованиям существенно возрастает. Наблюдается переход от изучения акмеологии как самостоятельной дисциплины к анализу возможностей применения акмеологических технологий и методик в различных социальных и образовательных практиках.

Акмеологический подход в образовании выступает как методологическая и практико-ориентированная основа формирования профессионала, рассматриваемая в процессуальном и результативном аспектах. Процессуальный аспект направлен на выбор эффективных форм, методов и условий обучения, обеспечивающих раскрытие потенциала студентов, тогда как результативный - на развитие их личностных и профессиональных качеств, включая знания, ценности и стратегическое мышление [100]. Современный обучающийся должен обладать компетенциями, обеспечивающими его личностно-профессиональное развитие и способность к саморазвитию. В этой связи акмеологический подход в высшем образовании приобретает особую значимость, поскольку формирование акмеологического

потенциала позволяет:

- акцентировать внимание на личности студента как субъекте деятельности с учётом его целей, мотивации и ценностей;
- ориентировать обучающегося на познание себя и окружающего мира для построения индивидуальной траектории развития;
- направлять деятельность преподавателя на выбор эффективных форм, методов и условий обучения, развивающих профессиональные и личностные качества.

Рассматривая акмеологический подход как стратегически значимый компонент образовательного процесса, важно также отметить его концептуальную опору на категориальный аппарат акмеологии. В центре этой системы понятий находится категория «профессионализма», которая задает вектор как для теоретического осмысления, так и для практической реализации акмеологических идей в профессиональной подготовке будущего специалиста.

В рамках акмеологического подхода профессионализм рассматривается не только как условие достижения высоких результатов в профессиональной деятельности, но и в более широком контексте - как показатель успешной самореализации личности в жизни в целом, включая особенности её психологической организации, отношение к труду и уровень сформированности профессионально значимых качеств.

А.А. Деркач и В.Г. Зазыкин подчеркивают, что профессионализм как свойство развивающейся личности представляет собой интегративное образование, объединяющее личностные и деятельностные компоненты. Он проявляется в высоком уровне развития психических свойств, характера, опыта и направленности личности, при этом данный уровень не является окончательным и предполагает дальнейшее развитие [101].

Личностно-профессиональное развитие, в свою очередь, определяется как процесс формирования личности и её профессионализма, реализующийся в саморазвитии, профессиональной деятельности и взаимодействиях, ориентированных на достижение высоких результатов [102].

Эффективное выполнение профессиональной деятельности требует наличия определённого комплекса психологических качеств, относимых к профессионально важным качествам (ПВК). Данные качества, с одной стороны, выступают предпосылкой успешной деятельности, а с другой - формируются и совершенствуются в её процессе. К ПВК традиционно относят мотивационные характеристики (направленность, установки), личностные особенности (характер), психофизиологические параметры (темперамент, особенности нервной системы), а также особенности психических процессов (познавательных, эмоционально-волевых).

В контексте акмеологического подхода к ключевым личностным характеристикам развития специалиста относятся акме-мотивация и акме-способности. Акме-мотивация включает мотивацию достижения, самоактуализации и творческой самореализации в профессии. Акме-способности проявляются в умении выстраивать индивидуальные стратегии

развития, эффективно использовать собственные ресурсы, адаптироваться к изменяющимся условиям и накапливать профессиональный опыт.

Существенное отличие акмеологического подхода от традиционных педагогических и психологических подходов заключается в его ориентации не столько на усвоение системы знаний и умений, сколько на раскрытие и активизацию творческого потенциала личности. В этом случае обучающийся выступает не только объектом обучения, но и субъектом собственного профессионального развития, самостоятельно формируя индивидуальную систему знаний и компетенций, необходимых для будущей деятельности.

Применение акмеологического подхода в исследовательской и образовательной практике предполагает опору на систему методологических принципов и интеграцию общенаучных подходов (системного, личностно-ориентированного и деятельностного) (А.А. Деркач и др.), а также использование как специализированных акмеологических технологий, так и адаптацию традиционных педагогических методов с учётом акмеологического содержания, которые будут рассмотрены в следующем разделе.

В результате проведенного нами анализа, обобщая вышеизложенное, в рамках рассматриваемой проблемы, нами сформулированы и уточнены понятия «профессиональной подготовки на основе акмеологического подхода». Мы считаем, что профессиональная подготовка на основе акмеологического подхода – это целенаправленный, системно организованный процесс формирования и развития личности (будущего кадра), в рамках которого мотивация выступает как внутренний источник профессионального становления, профессиональное развитие – как динамика качественных изменений личности и деятельности, компетентность – это интегративный результат, отражающий эффективное решение профессиональных задач и достижение акме -высшего уровня профессионального мастерства.

Таким образом, можно сделать вывод в том, что акмеологический подход в системе профессионального образования представляет собой комплексную методологическую стратегию, центрированную на достижении личностью «акме» – индивидуальной высшей точки профессионального мастерства, творческой самореализации и гармоничного развития. В отличие от традиционных образовательных парадигм, ориентированных на трансляцию нормативного объема знаний и формирование жестко заданного набора умений, акмеологический подход фокусируется на динамике восхождения обучающегося к вершинам профессионализма, рассматривая период обучения как этап интенсивного становления «профессионального Я» и раскрытия внутреннего потенциала субъекта. Сущность данного подхода заключается в органическом единстве процессов личностного и профессионального генеза, где профессионализация понимается не просто как освоение функциональных обязанностей, а как непрерывное, поступательное самодвижение личности к совершенству.

1.3 Акмеологический подход как методологическая основа профессиональной подготовки обучающихся

В предыдущем разделе было раскрыто понятийное содержание и сущностные характеристики акмеологического подхода в контексте профессиональной подготовки. Показано, что акмеология как наука о достижении человеком вершин в личностном и профессиональном развитии, открывает широкие методологические возможности для модернизации образовательного процесса в условиях современных социокультурных трансформаций.

Акмеологический подход в системе профессионального образования ориентирован на усиление профессиональной мотивации, развитие творческого потенциала обучающихся, а также выявление и эффективное использование их личностных ресурсов с целью достижения высоких результатов в профессиональной деятельности.

Акмеологический подход рассматривается как обобщающая методологическая категория, представляющая собой совокупность принципов, методов и приёмов, направленных на решение акмеологических задач и обеспечение развития личности до уровня её наивысших достижений. И потому акмеологический подход выступает не изолированно, а в качестве важного дополнения к другим методологическим подходам, применяемым в системе образования, расширяя и усиливая возможности традиционных научно-педагогических концепций. В связи с чем, в этом разделе акмеологический подход рассматривается как методологическая основа профессиональной подготовки обучающихся, обеспечивающая целостное развитие их личностного и профессионального потенциала. Суть подхода заключается в целенаправленном проектировании и реализации педагогических условий, способствующих формированию у будущих кадров устойчивой мотивации к профессиональному росту, самоактуализации и способности к самоуправлению профессиональной деятельностью, развитию ключевых компетенций.

С позиции акмеологического подхода профессиональная подготовка понимается не как механическая передача знаний и умений, а как сложная, динамичная система, направленная на развитие личности, активизацию её внутренних ресурсов и достижение высокого уровня профессионального становления. Такой подход направлен не только на усвоение учебного материала, но и на формирование устойчивой мотивации, самосовершенствование и готовности к профессиональному росту.

Современное общество, находящееся в условиях стремительных социальных, экономических и технологических изменений, предъявляет все более высокие требования к качеству подготовки кадров. В связи с этим актуализируется необходимость применения научных подходов, способных наиболее эффективно способствовать раскрытию потенциала будущих профессионалов. К числу основных подходов, используемых в системе профессионального образования, относятся: практико-ориентированный, гуманистический, культурологический, аксиологический, личностный,

деятельностный, компетентностный и системно-целостный.

Каждый из них отражает значимые аспекты профессиональной подготовки и подлежит рассмотрению в контексте обоснования ведущей роли аксиологического подхода как методологической основы профессионального образования обучающихся.

Не менее значимой является компетентностная парадигма, ориентированная на формирование у будущих специалистов системы метапредметных, профессиональных и личностных компетенций. Часть из них носит универсальный характер и востребована в различных сферах деятельности, включая такие качества, как конкурентоспособность, коммуникабельность, критическое мышление и социальная адаптивность. Компетентностный подход рассматривается как методологическая основа образования, направленная на формирование способности применять знания, умения и опыт в решении профессиональных задач. Профессиональная компетентность понимается как интегративная система, включающая познавательные, мотивационные и поведенческие компоненты. При этом её формирование осуществляется в единстве обучения, практической деятельности и самостоятельного освоения опыта [103].

С.Б. Серякова, анализируя современные тенденции реформирования системы образования, подчёркивает необходимость значительного обновления научно-методического сопровождения образовательного процесса, что обусловлено изменением требований к профессиональной подготовке специалистов, что, в свою очередь, находит отражение в реализации компетентностного подхода, ориентированного на формирование у обучающихся способности применять знания, умения и опыт в практической деятельности и обеспечивать их профессиональную готовность к современным условиям [104].

В работах Т.В. Пушкарёвой особое внимание уделяется формированию индивидуальной траектории профессионального развития студента, которая рассматривается как персонализированная стратегия его профессионального и личностного становления. Данная стратегия основывается на системе ценностей, целей и норм, а также предполагает признание уникальности личности и создание условий для полноценной реализации её потенциала в образовательном процессе [105].

Важное место в системе профессиональной подготовки занимает аксиологический подход, ориентированный на формирование ценностных оснований профессиональной деятельности. Он определяет нравственные ориентиры будущего специалиста, способствует развитию социальной ответственности, культурной и коммуникативной компетентности, толерантности и гуманистической направленности личности.

Аксиологические аспекты образования получили развитие в трудах ученых (Б.Г. Ананьев, В.А. Ядов, Б.С. Гершунский, В.М. Розин, П.Г. Щедровицкий, К.А. Абульханова, В.И. Додонов, Э.Д. Днепров, Н.Д. Никандров, В.А. Сластенин, В.Г. Пряникова, З.И. Равкин, В.Д. Днепров, В.М. Богусловский,

В.А. Караковский, З.А. Малькова, Е.Н. Шиянов и др.), что подтверждает значимость ценностного компонента в системе профессионального образования.

Культурологический подход в профессиональном образовании направлен на формирование у будущего специалиста системы культурных ценностей и его включение в процессы их создания и преобразования. Культура рассматривается как объект освоения, средство самовыражения и основа профессиональной деятельности, обеспечивая приобщение обучающихся к социальному опыту. В подготовке педагогических кадров особое значение имеет педагогическая культура как важная составляющая общей культуры личности специалиста. В педагогике и психологии объектом научного анализа часто выступают различные аспекты культуры личности профессионала. Так, вопросы методологической культуры и культуры исследовательской деятельности рассматриваются в работах В.В. Краевского, В.А. Сластенина, Ю.П. Сокольникова, Э.И. Сокольниковой, С.Ю. Сенатора, И.Ф. Исаева, Л.С. Подымовой. Историко-педагогическая культура изучается В.И. Беляевым, А.К. Колесовой, А.Н. Джуринским; нравственно-эстетическая - Н.Б. Крыловой, Д.С. Яковлевой; коммуникативная и профессиональная - О.О. Киселевой, А.В. Мудриком, Н.Н. Кузьминовым; инструментальная и технологическая - Н.В. Кузьминой, М.М. Левиной, Н.Ф. Талызиной; духовная культура - Е.И. Артамоновой, Б.Т. Лихачевым, Н.Е. Щурковой, Л.Т. Потаниной, П.И. Араповой, Н.А. Рачковской, Т.В. Складовой.

В данном контексте культурологический подход рассматривается как способ осмысления и организации профессиональной подготовки будущих специалистов во всём многообразии её проявлений [106].

Е.Н. Шиянов и И.Ф. Исаев, анализируя проблемы педагогического образования, подчеркивают, что профессионализм выступает ключевым критерием успешности решения сложных профессиональных задач и, соответственно, основой конкурентоспособности специалиста на рынке образовательных услуг [107].

Культурная среда образовательного учреждения, дисциплины культурологического цикла, а также образовательное пространство в целом оказывают как прямое, так и опосредованное влияние на формирование личности обучающегося. В процессе интериоризации культурных ценностей происходит формирование значимых профессионально-личностных качеств, определяющих поведение, профессиональные решения и нравственные ориентиры будущего специалиста.

Современные общественные запросы обуславливают необходимость преобразования образовательной среды, что предполагает целенаправленную организацию учебного процесса, активное внедрение информационно-коммуникационных технологий и развитие личностно-деятельностного подхода.

С.Л. Рубинштейн, основываясь на принципе единства сознания и деятельности, подчёркивал, что в ходе учебной и профессиональной

деятельности происходит не только формирование практических умений, но и развитие сознания личности. В рамках культурно-исторической концепции Л.С. Выготского также отмечается, что становление высших психических функций осуществляется в процессе социальной деятельности и взаимодействия [71,с. 712].

Активная позиция личности в профессиональном становлении наиболее ярко проявляется в процессах самообразования и самообучения. В этой связи в современных образовательных программах значительное внимание уделяется самостоятельной работе обучающихся, направленной на развитие исследовательских навыков, самопознания и осмысления окружающей действительности. Это способствует формированию субъекта деятельности, способного к осознанному выбору и достижению профессиональных целей.

Постановка и реализация профессиональных целей осуществляется через решение частных задач, что оказывает влияние на мотивационную сферу личности и способствует формированию адекватной самооценки (Л.И. Божович, А.Н. Леонтьев, А.В. Петровский). По мнению А.В. Петровского, одной из высших социальных потребностей человека является стремление к самореализации и утверждению себя как личности.

В исследованиях Н.В. Кузьминой, Ф.Н. Гоноболина, В.А. Крутецкого, А.К. Марковой предложены подходы к формированию профессионально-личностных качеств, соответствующих требованиям к современному специалисту и отражённых в квалификационных характеристиках [47,с. 122].

Рефлексивный подход, развиваемый А.Г. Асмоловым, Г.П. Щедровицким, И.Н. Семёновым, С.Ю. Степановым, И.М. Войтиком, ориентирован на развитие у обучающихся способности к саморефлексии и осмыслению собственной деятельности. Его реализация осуществляется через использование рефлексивных практик, тренингов и интерактивных форм обучения, что способствует профессиональному становлению специалистов, особенно в сфере «человек – человек».

Системно-целостный подход является одним из базовых в современной педагогике. Он предполагает рассмотрение образовательных процессов как целостных систем, взаимосвязанных по своим функциональным, структурным и деятельностным характеристикам, и выступает методологической основой анализа и проектирования образовательных систем.

В основе системного подхода лежит принцип целостности, согласно которому педагогическая система рассматривается как интегрированное единство взаимосвязанных элементов. Ее структура определяется совокупностью компонентов, находящихся во взаимной зависимости и обеспечивающих устойчивое и эффективное функционирование всей системы.

Практико-ориентированный подход (Е.А. Леванова, Т.В. Пушкарёва, М.Я. Виленский, Г.С. Жуков, Е.В. Комаров, Н.И. Никитин, П.И. Образцов, А.Б. Серых, Я.А. Баскова, И.Ф. Бережная) направлен на интеграцию теоретической и практической подготовки. Как отмечает Е.А. Леванова, противопоставление теории и практики является необоснованным, поскольку в процессе мышления

формируются такие важные качества, как предвидение и прогнозирование, творчество, находящие выражение в практической деятельности. Теоретическая подготовка предполагает не только освоение системы знаний, но и развитие творческого мышления, способности к прогнозированию и практическому применению полученной информации. В данном контексте профессиональная готовность выступает основой личностно- и практико-ориентированной деятельности будущего специалиста [108].

Т.В. Пушкарёва подчёркивает, что современная система высшего образования должна быть ориентирована на практику. Это означает, что в основе профессиональной подготовки должен лежать практико-ориентированный подход, понимаемый как направленность образовательного процесса на использование совокупности взаимосвязанных принципов, идей и способов деятельности, обеспечивающих готовность к преобразованию профессиональной реальности. По мнению исследователя, ключевую роль играет не сама практическая деятельность, а совместная деятельность преподавателя и обучающегося, направленная на достижение согласованных целей. В этом случае педагог выступает не как носитель готовых моделей поведения, а как организатор процесса совместного поиска профессиональных ценностей, норм и способов деятельности, что составляет основу подготовки специалиста в вузе [105, с. 43].

Практико-ориентированный подход реализуется через процессы самонаблюдения, самоанализа и рефлексии собственного опыта. Он предполагает соотнесение индивидуального опыта обучающегося с профессиональными и социальными требованиями, развитие навыков самооценки и самоконтроля, а также моделирование профессионального будущего посредством планирования и проектирования [109].

Таким образом, практико-ориентированный подход, направленный на формирование у обучающихся способности применять знания и умения в реальной деятельности, обеспечивает их готовность к решению профессиональных задач. Вместе с тем ограниченность данного подхода проявляется в недостаточном учёте индивидуальных особенностей обучающихся и их личностного развития. В этой связи возникает необходимость обращения к личностному подходу, который акцентирует внимание на признании обучающегося активным субъектом образовательного процесса, его индивидуальности, ценностных ориентациях и внутренней мотивации, обеспечивая тем самым более глубокое и целостное развитие личности.

Особое место среди рассмотренных подходов занимает личностный подход. Личностный подход в образовании основывается на признании уникальности и ценности каждого обучающегося как ключевого субъекта образовательного процесса. В педагогической литературе личностная ориентация обучения трактуется как устойчивое и целенаправленное отношение педагога к обучающемуся как к активному, осознанному и ответственному участнику воспитательного взаимодействия. Теоретические и

методологические аспекты данного подхода нашли отражение в трудах ряда исследователей, среди которых Э. Аронсон, А.Г. Асмолов, М.С. Каган и др. [110-112].

В рамках данного подхода обучающийся рассматривается не как объект педагогического воздействия, а как активный субъект образовательного процесса. При этом учитывается индивидуальность каждого обучающегося, а его личностная ценность выступает в качестве приоритетного ориентира педагогической деятельности. Основная цель такого подхода заключается в создании условий, способствующих самореализации личности, развитию уверенности в собственных возможностях, формированию уважительного отношения к себе и окружающим, а также раскрытию личностного потенциала. Ориентация образовательного процесса на развитие личности предполагает достижение конкретных результатов через осмысленное усвоение знаний. Данный подход утверждает представление о человеке как о социальном, деятельностном и творческом субъекте.

Наряду с этим деятельностный подход (труды Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, Н.Ф. Талызиной и др.) позволяет рассматривать образовательный процесс через призму активности обучающихся, направленной на освоение содержания обучения и развитие личности. Данный подход ориентирует на создание условий, способствующих включению обучающихся в различные виды деятельности (творческую, игровую, исследовательскую, проектную и др.), что обеспечивает формирование практических умений, развитие мышления и способность к самостоятельной деятельности. Кроме того, деятельностный подход позволяет определить содержание образования, а также адекватные формы и методы, направленные на организацию активной познавательной деятельности обучающихся.

Исходя из общих представлений о деятельности, можно выделить её двойственный характер в образовательном процессе. С одной стороны, она выступает как учебно-творческая деятельность во внешнем плане, специфика которой определяется организацией образовательного процесса, применяемыми формами, методами и технологиями обучения. С другой стороны, деятельность проявляется как внутренний процесс саморазвития личности, включающий самопознание, самосовершенствование и самореализацию, направленные на достижение осознанных целей и раскрытие творческого потенциала.

С позиций деятельностного подхода результат образовательного процесса определяется сформированностью у обучающихся системы знаний, умений и способов деятельности, обеспечивающих эффективность их дальнейшей профессиональной и личностной активности.

Таким образом, анализ личностного, деятельностного, компетентностного, системного, аксиологического, культурологического и практико-ориентированного подходов позволяет рассматривать профессиональную подготовку обучающихся как многомерный и целостный процесс. Личностный подход обеспечивает ориентацию на развитие индивидуальности и ценностных

установок обучающегося; деятельностный подход акцентирует внимание на включении в активную познавательную и практическую деятельность; компетентностный подход ориентирует образовательный процесс на достижение конкретных результатов, выраженных в способности применять знания и умения; системный подход обеспечивает целостность, структурированность и взаимосвязь всех компонентов подготовки; аксиологический подход раскрывает значение ценностей и ценностных ориентаций в развитии личности; культурологический подход направлен на освоение культурного опыта и формирование общей культуры личности; практико-ориентированный подход обеспечивает связь обучения с реальной профессиональной деятельностью и формирование практических умений.

Вместе с тем каждый из указанных подходов вносит определенный вклад в совершенствование профессиональной подготовки обучающихся, но отражает лишь отдельные аспекты профессиональной подготовки и не в полной мере обеспечивает интеграцию личностного развития, деятельности и результативности обучения. В этой связи особую значимость приобретает акмеологический подход, поскольку он интегрирует потенциал различных методологических концепций и выступает в качестве целостной основы профессиональной подготовки обучающихся, который выступает как методологическая основа, объединяющая и синтезирующая возможности других подходов. Он ориентирован не только на формирование знаний, умений и опыта деятельности, но и на достижение обучающимися высших уровней личностного и профессионального развития («акме»), развитие их внутреннего потенциала, мотивации к саморазвитию и способности к самореализации.

Следовательно, акмеологический подход обеспечивает целостное и опережающее развитие личности обучающегося, интегрируя когнитивные, деятельностные и ценностные компоненты, что позволяет рассматривать его как приоритетную методологическую основу профессиональной подготовки в условиях современного образования.

Акмеологический подход ориентирован не только на освоение системы профессиональных знаний и навыков, а также на всестороннее развитие личности, формирование у неё устойчивой направленности на самоактуализацию, самореализацию и достижение высоких результатов в профессиональной деятельности. В связи с этим представляется необходимым более детально рассмотреть содержание, структуру и потенциал применения данного подхода в системе высшего образования как одного из ключевых инструментов подготовки высококвалифицированных и конкурентоспособных специалистов. Следует отметить, что обеспечение качественно нового уровня управления развитием общества связано с реализацией принципа опережающего развития человеческого потенциала, общественного интеллекта и образовательных систем, что во многом соответствует идеям акмеологического подхода. В современных условиях возрастает необходимость формирования у будущих специалистов профессионально-творческих умений, обеспечивающих их готовность к эффективной деятельности. Как

подчеркивается в концептуальных документах развития образования, основной целью профессиональной подготовки является формирование компетентного, ответственного и мобильного специалиста, способного к профессиональному росту, освоению смежных областей деятельности и успешной самореализации в условиях конкурентной среды [113].

В этой связи важная роль отводится образовательным организациям, деятельность которых направлена на формирование у обучающихся профессионально значимых качеств, развитие самостоятельности, инициативности и творческих способностей. Кроме того, государственные образовательные стандарты предусматривают создание социокультурной образовательной среды, обеспечивающей всестороннее развитие личности обучающихся.

Применение акмеологического подхода в данном контексте выступает как важное условие формирования компетентного специалиста, обладающего профессионально-творческими умениями. Высшая школа призвана создавать такие образовательные условия, при которых внешние цели профессиональной подготовки трансформируются во внутренние мотивы личностного и профессионального развития обучающихся. Одним из ключевых инструментов этого процесса является формирование акмеологически ориентированной образовательной среды, способствующей раскрытию потенциала личности и её профессиональному становлению.

Акмеологический подход к исследованию проблемы профессионализма принципиально отличается от других научных подходов своей акцентированной направленностью на развитие и реализацию личностного потенциала индивида. Он позволяет переосмыслить понятие профессиональной компетентности не просто как совокупности знаний и умений, а как результат активного саморазвития, стремления к личностному и профессиональному росту, раскрытия творческого потенциала и достижения наивысших результатов – «акме» - в профессиональной деятельности.

Главной задачей акмеологического подхода выступает формирование личности, способной осознанно и целенаправленно строить свою профессиональную траекторию, быть субъектом собственного развития и ответственным создателем своего жизненного пути. Это становится возможным благодаря развитию таких качеств, как рефлексивность, внутренняя мотивация, стремление к самоактуализации, устойчивость к внешним воздействиям, критическое мышление и творческая инициативность.

В отличие от традиционных педагогических подходов, акмеологическая методология ориентирована не только на формирование компетенций, но и на создание условий для самореализации личности в избранной профессиональной сфере, что особенно актуально в условиях стремительных изменений и высоких требований к качеству подготовки будущих кадров в современном обществе.

Логическим продолжением размышлений о значении акмеологического подхода в профессиональной подготовке становится рассмотрение его в соотношении с другими науками, в первую очередь с психологией и

педагогикой. Это необходимо для более глубокого понимания методологических различий и общих оснований в исследовании развития личности.

Сравнение акмеологии, психологии и педагогики в рамках исследования развития личности позволяет выделить уникальные аспекты каждой науки, а также определить, каким образом акмеология интегрирует и трансформирует их положения для построения целостной модели профессионального становления человека. Методологической основой анализа соотношения акмеологического подхода и проблемы профессионализма выступает принцип развития. В отличие от психологических концепций, в которых развитие личности нередко рассматривается в рамках определённых возрастных или функциональных границ, акмеологический подход трактует развитие как непрерывный процесс, охватывающий весь жизненный путь человека.

В связи с этим акмеология опирается на психологические теории личности, в которых её сущность и развитие рассматриваются в контексте временной и пространственной целостности жизненного пути, включая как внутренние, так и внешние условия становления личности. В определённой степени аналогом акмеологического подхода к пониманию личности может выступать теория К. Роджерса [114], в рамках которой человек рассматривается как развивающаяся система, взаимодействующая с окружающей реальностью и обладающая врождённой тенденцией к саморазвитию и реализации своих возможностей. Данные тенденции обеспечивают усложнение и целостность личности в процессе её жизнедеятельности. Личность при этом выступает как субъект деятельности, достигающий определённого уровня развития, который не имеет универсального стандарта и определяется её индивидуальными возможностями.

В этой связи обобщение положений акмеологии, психологии и педагогики, отражающих различные аспекты развития личности, представлено в таблице 6.

Таблица 6 - Сравнение акмеологии, психологии и педагогики в рамках исследования развития личности

Акмеология	Психология	Педагогика
1	2	3
Изучает индивидуальные и личностные особенности человека с позиции оптимизации процессов развития и продвижения личности к вершинам зрелости и профессионального мастерства	Изучает закономерности психического развития, поведения и формирования личности	Исследует процессы обучения, воспитания и развития личности в условиях образовательного процесса
Учитывает закономерности, выявленные психологией, что обеспечивает целенаправленное развитие личности на основе взаимосвязи обучения, воспитания и саморазвития	Учитывает индивидуальные особенности закономерности психического развития личности	Рассматривает развитие и совершенствование личности как одну из центральных задач образовательного процесса

Продолжение таблицы 6

1	2	3
Цель - не только усвоение знаний, но и совершенствование личности, развитие ее профессионально-творческого потенциала и достижение высших уровней личностного и профессионального развития	Цель - выявление закономерностей, способствующих обучению, развитию и формированию личности	Цель - формирование личности через усвоение знаний, умений и навыков в процессе обучения и воспитания.

Сравнительный анализ акмеологии, психологии и педагогики в рамках исследования развития личности позволяет выделить как общие черты, так и принципиальные отличия этих научных направлений. Все три дисциплины фокусируются на развитии человека, однако каждая из них делает это под своим углом зрения, опираясь на собственные методологические подходы и цели.

Психология рассматривает развитие личности как процесс, обусловленный внутренними психическими механизмами, акцентируя внимание на выявлении закономерностей, способствующих обучению и воспитанию. Основное внимание уделяется изучению индивидуально-психологических характеристик, формированию когнитивной сферы, эмоций, мотивации и поведения, преимущественно в пределах определенных возрастных и социальных рамок.

Педагогика, в свою очередь, рассматривает развитие личности через призму образовательного процесса – обучения и воспитания, ориентируясь на передачу знаний, формирование умений и навыков, а также развитие определенных социальных и моральных качеств. Основная задача педагогики – организовать условия для усвоения знаний и социализации личности в образовательной среде.

Акмеология существенно отличается от этих подходов своей целевой установкой – она направлена на достижение личностью наивысших уровней развития, профессионализма и самореализации. Акмеологический подход трактует развитие как непрерывный и целенаправленный процесс, охватывающий весь жизненный путь личности. Он интегрирует достижения психологии и педагогики, но выходит за рамки традиционного обучения, фокусируясь на раскрытии личностного потенциала, формировании устойчивой мотивации к саморазвитию, самосовершенствованию и достижению профессионального «акме» - вершины развития.

Таким образом, акмеология, опираясь на достижения психологии и педагогики, представляет с собой более широкую методологическую платформу, нацеленную на формирование зрелой, профессионально успешной и самоактуализирующейся личности. В контексте профессиональной подготовки она служит основой для построения образовательных стратегий, способствующих максимальной реализации индивидуальных возможностей обучающихся и формированию у них готовности к профессиональному и

личностному росту на протяжении всей жизни.

В заключении отметим, что акмеологический подход выступает как обобщающая методология, обеспечивающая теоретико-практическое решение задач, связанных с формированием и развитием профессионализма. Его применение позволяет исследовать систему условий, требований и факторов, способствующих устойчивому личностному и профессиональному росту будущих специалистов. В контексте профессиональной подготовки акмеологический подход обеспечивает проектирование индивидуальной профессиональной траектории обучающегося. Он направлен на осознание личностью собственных перспектив профессионального роста через накопление знаний, развитие умений, навыков и компетенций, необходимых для полноценного участия в профессиональной деятельности. Применение акмеологического подхода в образовательной практике позволяет формировать у обучающихся устойчивую способность к профессиональному самоопределению, самореализации, самосовершенствованию, адаптации и развитию в условиях динамично изменяющейся социальной и профессиональной среды.

Выводы по первому разделу

Итак, в ходе теоретико – методологического анализа профессиональной подготовки обучающихся установлено, что в современных условиях система высшего образования сталкивается с рядом противоречий, обусловленных возрастанием требований к уровню профессиональной компетентности выпускников и ограниченностью традиционных подходов, недостаточно ориентированных на развитие личности обучающегося. Это актуализирует необходимость поиска новых научно обоснованных подходов к организации профессиональной подготовки. Анализ научной литературы позволил уточнить сущность акмеологического подхода, который рассматривается как система принципов, методов и средств, направленных на достижение обучающимися высоких уровней личностного и профессионального развития. Установлено, что данный подход ориентирован на формирование у обучающихся мотивации к саморазвитию, развитие их профессиональных компетенций, а также на достижение ими «акме» как высшей ступени профессионализма.

Рассмотрение акмеологического подхода в качестве методологической основы профессиональной подготовки обучающихся показало его значительный потенциал в обеспечении целостного развития личности, интеграции теоретической и практической подготовки, а также формировании способности к профессиональному саморазвитию и самореализации.

Отсюда можно сделать вывод о целесообразности и необходимости внедрения акмеологического подхода в систему профессиональной подготовки обучающихся, что обуславливает необходимость определения педагогических условий его эффективной реализации, разработки соответствующих методов, технологий и модели подготовки, что составляет содержание последующих разделов.

2 МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОЦЕССА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ОСНОВЕ АКМЕОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА

2.1 Педагогические условия реализации акмеологического подхода в профессиональном обучении

В современных педагогических исследованиях, направленных на совершенствование функционирования педагогических систем и повышение эффективности образовательного процесса, особое внимание уделяется выявлению, теоретическому обоснованию и эмпирической проверке педагогических условий, способствующих успешной реализации профессиональной деятельности. Однако решение данной задачи нередко сопровождается трудностями, с которыми сталкиваются исследователи. Эти затруднения могут быть обусловлены рядом причин, среди которых:

- 1) ограниченное, одностороннее понимание исследователем сущности ключевого понятия «условия»;
- 2) некорректный подбор педагогических условий, относящихся к различным классификационным группам;
- 3) недостаточная определённости в понимании целевой направленности выявленных условий в контексте конкретного исследования;
- 4) недостаточная аргументация выбора данных условий и иных факторов.

Предотвращение возникновения указанных затруднений возможно при комплексном рассмотрении проблемы, включающем анализ и уточнение содержания понятий «условие» и «педагогические условия», а также конкретизацию их классификации с учётом направленности на решение соответствующих педагогических задач.

Обратимся к анализу сущности понятия «условие» в различных научных контекстах. В справочной литературе оно определяется следующим образом:

- 1) Обстоятельство, от которого зависит определённое явление.
- 2) Совокупность правил, установленных в определённой сфере деятельности.
- 3) Обстановка, в которой происходит тот или иной процесс [115].

В философском аспекте понятие «условие» трактуется как выражение взаимосвязи объекта с окружающими его явлениями, без которых невозможно его существование. Оно рассматривается как фактор, обуславливающий другое явление, и как необходимый элемент совокупности объектов, состояний или взаимодействий, обеспечивающих его существование. В лингвистическом и философском словарях данное понятие также интерпретируется как обстановка или совокупность факторов, от которых зависит возникновение и развитие определённого явления [116].

В психологической науке понятие «условие» рассматривается в контексте психического развития личности и определяется как совокупность внутренних и внешних факторов, влияющих на направление, темп и характер развития индивида, а также на его конечные результаты [117].

Педагогические исследования во многом опираются на данное понимание. Так, В.М. Полонский рассматривает условия - как совокупность природных, социальных, внешних и внутренних факторов, оказывающих влияние на развитие, воспитание и обучение человека, а также на формирование его личности [118].

Результаты анализа позволяют сделать вывод о том, что понятие «условие» носит общенаучный характер и в педагогическом контексте может быть раскрыто через следующие положения:

1) Условие представляет собой совокупность факторов, обстоятельств и воздействий.

2) Данная совокупность оказывает влияние на процессы обучения, воспитания и развития личности.

3) Условия могут как способствовать, так и препятствовать указанным процессам, определяя их динамику и результативность.

В таблице 7 отражены основные подходы авторов к определению понятия «педагогические условия».

Таблица 7 - Подходы авторов к понятию «педагогические условия»

Авторы	Определения
1	2
Ю.К. Бабанский [119]	Педагогические условия понимаются как такая организация образовательной среды, при которой компоненты учебного процесса находятся в оптимальном взаимодействии, что обеспечивает эффективную деятельность преподавателя и способствует успешному усвоению знаний обучающимися.
В.Г. Максимов [120]	Педагогические условия представляют собой совокупность объективных и субъективных факторов, обеспечивающих эффективное функционирование и взаимосвязь всех компонентов образовательной системы.
В.И. Андреев [121]	Педагогические условия можно определить как систему педагогических воздействий и ресурсов образовательной среды, включающую содержание, методы и организационные формы обучения и воспитания, обеспечивающую эффективное функционирование образовательного процесса.
А.Я. Найн [122]	Как совокупность объективных возможностей, содержания, форм, методов, средств и материально-пространственной среды, направленных на решение поставленных задач
Н.В.Ипполитова М.В.Зверева [123,124]	Педагогические условия рассматриваются в контексте конструирования педагогической системы, в которой они выступают её структурным компонентом. Их содержание раскрывается через совокупность взаимосвязанных элементов. К внутренним элементам относятся факторы, обеспечивающие развитие личностного потенциала субъектов образовательного процесса. К внешним элементам относятся компоненты, обеспечивающие процессуальную сторону функционирования педагогической системы и её развитие. К ним относятся содержание образования, организационные формы, средства обучения, а также характер взаимодействия между участниками образовательного процесса.

Продолжение таблицы 7

1	2
Б.В. Куприянов С.А. Дынина [125]	Педагогические условия представляют собой целенаправленную деятельность по выявлению и уточнению закономерностей образовательного процесса, понимаемых как устойчивые взаимосвязи его компонентов. Данная деятельность должна обеспечивать возможность контроля и оценки результатов научно-педагогического исследования. При этом в научной литературе подчёркивается необходимость обоснованности и проверяемости педагогических условий, которые должны выступать элементами гипотезы и подтверждаться в ходе одного исследования.

Как видно из таблицы 7, проведённый анализ подходов к понятию «педагогические условия» показывает, что в научной литературе отсутствует единая трактовка данного понятия, однако прослеживается его общее понимание как совокупности факторов, ресурсов и организационно-педагогических воздействий, обеспечивающих эффективность образовательного процесса. При этом авторы подчёркивают их системный характер, включающий содержание, методы, формы обучения и развитие личности обучающихся. Отсюда следует, что педагогические условия выступают как основа организации образовательного процесса, направленного на достижение его целей и результатов.

В свою очередь, система профессионального образования, являясь важнейшим элементом социальной структуры, отражает состояние общества, экономики и государства в целом. Её развитие определяется как общими закономерностями общественного развития, так и конкретными образовательными целями. В данном контексте особую значимость приобретает проблема организации педагогических условий, обеспечивающих эффективную подготовку будущих специалистов. В связи с чем возникает необходимость более детального анализа понятия «педагогические условия», направленного на оптимизацию и совершенствование целостного педагогического процесса. Принимая во внимание вышеизложенное, педагогические условия целесообразно рассматривать как значимый компонент педагогической системы, отражающий совокупность возможностей образовательной и материально-пространственной среды. Они оказывают влияние как на личностные, так и на процессуальные характеристики образовательного процесса, обеспечивая устойчивость, эффективность и развитие педагогической системы.

В научных исследованиях выделяют три основных подхода к трактовке понятия «педагогические условия».

Первый подход интерпретирует их как совокупность мер педагогического воздействия и возможностей образовательной среды. Так, В.И. Андреев определяет педагогические условия как «комплекс мер, включающий содержание, методы, приёмы и организационные формы обучения и

воспитания» [121,с. 236]; В.А. Беликов рассматривает их как «совокупность объективных возможностей содержания, форм, методов и материально-пространственной среды, направленных на решение педагогических задач» [126]; А.Я. Найн трактует данное понятие как «совокупность объективных возможностей содержания, форм, методов, средств и материально-пространственной среды, ориентированных на достижение поставленных целей» [122,с. 45].

Второй подход связывает педагогические условия с процессом проектирования и функционирования педагогической системы. Н.В. Ипполитова рассматривает их как компонент системы, включающий внутренние (обеспечивающие развитие личности субъектов образования) и внешние (обеспечивающие процессуальную сторону) элементы [123,с. 383]. Близкой позиции придерживается М.В. Зверева, определяя педагогические условия как содержательную характеристику компонентов педагогической системы (содержание, формы, средства обучения, характер взаимодействия участников образовательного процесса) [124,с. 30].

Третий подход трактует педагогические условия как результат целенаправленной работы по выявлению закономерностей образовательного процесса, обеспечивающей проверяемость результатов исследования [126,с. 102].

Анализ представленных подходов позволяет выделить ряд обобщающих положений (Н.В. Ипполитова, Н.С. Стерхова). Педагогические условия рассматриваются как составной элемент педагогической системы, отражающий совокупность возможностей образовательной среды (содержание, методы, формы и средства обучения) и материально-пространственного обеспечения. Они объединяют как внутренние, так и внешние компоненты, а их научно обоснованный отбор и реализация обеспечивают эффективность функционирования и развития педагогической системы [127]. Следовательно, в рамках данного исследования педагогические условия рассматриваются как характеристика педагогической системы, отражающая совокупность её потенциальных возможностей, реализация которых обеспечивает эффективное функционирование и развитие образовательного процесса.

На основе проведённого анализа представляется возможным выделить следующие классификационные группы педагогических условий.

1. Организационно-педагогические условия. Данная группа рассматривается как совокупность возможностей, обеспечивающих успешное решение образовательных задач. Так, Е.И. Козырева определяет их как совокупность объективных факторов, способствующих достижению поставленных целей [128]. В.А. Беликов связывает организационно-педагогические условия с возможностями содержания, форм и методов целостного педагогического процесса [129]. В свою очередь, С.Н. Павлов рассматривает данное понятие более широко - как совокупность организационных, содержательных и материальных факторов, а также условий взаимодействия субъектов, формируемых в результате целенаправленного отбора и применения средств

педагогического воздействия [130]. А.В. Сверчков подчеркивает их связь с управлением процессом формирования профессионально-педагогической культуры личности [131].

Анализ представленных подходов позволяет выделить следующие признаки организационно-педагогических условий: они представляют собой целенаправленно сконструированную совокупность содержания, форм и методов обучения; выступают основой организации и управления педагогическим процессом; характеризуются взаимосвязанностью компонентов и обеспечивают достижение образовательных целей.

2. *Психолого-педагогические условия.* Данная группа условий рассматривается как совокупность факторов, направленных на развитие личности субъектов образовательного процесса (Н.В. Журавка, А.В. Круглый, А.В. Лысенко, А.О. Малыхин). Они обеспечивают реализацию педагогических воздействий, оказывающих влияние на личностное развитие обучающихся и эффективность образовательного процесса. К основным признакам данных условий относятся: ориентация на развитие личности; обеспечение преобразования характеристик обучения и воспитания; учет структуры личностных качеств субъекта образовательной деятельности.

3. *Дидактические условия.* В современной педагогике дидактические условия трактуются как совокупность обстоятельств, при которых осуществляется отбор, организация и реализация содержания, методов и форм обучения с учетом целей образовательного процесса. Они предполагают учет исходных условий обучения, их целенаправленное преобразование и использование принципов оптимизации. Основной функцией данных условий является обеспечение эффективного выбора и применения средств педагогического взаимодействия.

Обобщая вышеизложенное, можно выделить признаки педагогических условий как совокупности факторов, влияющих на развитие педагогической системы: они выступают её структурным компонентом, отражают меры педагогического воздействия, предполагают использование возможностей образовательной среды и её ресурсов; охватывают внутренние и внешние элементы образовательного процесса; обеспечивают его результативность и развитие, а также предполагают согласованность содержания, форм и методов обучения.

Проведенный анализ научных источников показывает, что в педагогике выделяются различные виды условий, среди которых наиболее распространёнными являются организационно-педагогические, психолого-педагогические и дидактические [132].

Выявление условий, обеспечивающих функционирование и развитие педагогической системы и целостного педагогического процесса, является одной из ключевых задач педагогических исследований. Её решение во многом определяет научную новизну работы и обуславливает её практическую значимость. Проведённый анализ существующих подходов позволяет рассматривать педагогические условия как совокупность необходимых

обстоятельств, создание которых способствует повышению уровня профессиональной подготовленности будущих специалистов к осуществлению профессиональной деятельности.

Представленная классификация педагогических условий позволяет не только систематизировать подходы к проектированию образовательной среды, но и определять наиболее значимые условия, обеспечивающие формирование профессионально подготовленной личности обучающегося в рамках конкретной научной парадигмы.

В контексте настоящего исследования такой парадигмой выступает акмеологический подход, ориентированный на достижение обучающимися высших уровней личностного и профессионального развития. С позиций акмеологического подхода приоритетное значение приобретают педагогические условия, направленные на раскрытие личностного и профессионального потенциала обучающегося, развитие его способности к саморазвитию, самореализации и достижению профессионального мастерства.

В этой связи в рамках исследования нами определены следующие ключевые педагогические условия, обеспечивающие саморазвитие, профессиональный рост и самосовершенствование обучающихся:

1.Создание акмеологически ориентированной образовательной среды, обеспечивающей развитие субъектной позиции обучающегося, его ответственности, самостоятельности и профессиональной направленности.

2.Использование современных, в том числе цифровых, методов профессиональной подготовки, способствующих индивидуализации обучения, развитию цифровой компетентности и усилению практико-ориентированной направленности образования.

3.Психолого-педагогическое сопровождение процесса профессионального становления, направленное на формирование устойчивой мотивации, развитие рефлексивных умений и осознанное построение индивидуальной профессиональной траектории.

Соответственно, обозначенные педагогические условия выступают как системная основа реализации акмеологического подхода в процессе профессиональной подготовки обучающихся. На рисунке 2 представлена разработанная классификация педагогических условий.



Рисунок 2 - Классификация педагогических условий

В контексте изложенного можно сделать вывод, что конкретизация педагогических условий на основе акмеологического подхода позволяет выстроить целостную модель подготовки обучающихся, ориентированную на достижение высоких уровней профессионального и личностного развития. На основании изложенного целесообразно более подробно раскрыть содержание выделенных педагогических условий.

1. Создание акмеологически ориентированной образовательной среды.

Акмеологически ориентированная образовательная среда представляет собой специально организованное педагогическое пространство, направленное на стимулирование профессионального и личностного саморазвития обучающегося и достижение им «акме» - высшей точки профессионального становления.

Такая среда включает:

- вариативные формы обучения, учитывающие индивидуальные особенности обучающихся;
- интеграцию междисциплинарных знаний;
- механизмы самооценки и рефлексии;
- ориентацию на активную субъектную позицию обучающегося.

Данная среда способствует формированию способности к профессиональному росту, личностной зрелости и социальной ответственности.

Акмеологическая модель образовательной среды предполагает её взаимодействие с личностью обучающегося через социальный, ресурсный и акметехнологический компоненты.

К критериям её сформированности относятся:

а) внутренние - профессиональное и ценностное самоопределение, уровень продуктивной деятельности, реализация творческого потенциала;

б) внешние - широта и обогащённость среды, инициативность, мобильность, социальная активность;

в) интегративный критерий - акмеологичность среды, объединяющий внутренние и внешние показатели.

В этой связи особое значение приобретают акмеологические технологии, обеспечивающие реализацию потенциала образовательной среды и активизацию профессионально-личностного развития обучающихся. К таким технологиям относят постановку проблемных и эвристических задач, средовые тренинги, а также проекцию профессиональных задач в образовательную деятельность. Их применение позволяет моделировать как индивидуальные, так и групповые образовательные среды. При проектировании образовательной среды важны её структурные компоненты, выделенные Г.А. Ковалевым:

- физическое окружение (архитектура, открытость образовательного пространства);

- человеческие факторы (социальная плотность, распределение ролей, влияние на поведение и результаты обучения) [133].

Акмеологическая среда обеспечивает личностно-профессиональное развитие, характеризующееся следующими признаками: целостностью, структурностью, взаимосвязью со средой, иерархичностью и целенаправленностью [134].

Таким образом, акмеологически ориентированная образовательная среда выступает основой системы условий, обеспечивающих развитие личности обучающегося. Вместе с тем её реализация требует интеграции современных технологий обучения, что обуславливает необходимость рассмотрения следующего условия - использования современных и цифровых методов профессиональной подготовки.

2. Использование современных и цифровых методов профессиональной подготовки.

Понятие «цифровизация» связано с активным развитием информационно-коммуникационных технологий и рассматривается как процесс преобразования информации в цифровую форму, включающий управленческий, инфраструктурный, культурный и поведенческий аспекты образовательной деятельности.

Сущность цифровизации образования заключается в эффективном использовании современных цифровых технологий, обеспечивающих переход к результат-ориентированному, персонализированному и гибкому обучению.

При этом цифровизация не только трансформирует традиционные формы, но и расширяет возможности всех участников образовательного процесса.

Для обучающихся это выражается в возможности построения индивидуальной образовательной траектории и доступе к современным образовательным ресурсам, что фактически расширяет границы профессионального образования до глобального уровня. Для педагогов - в снижении рутинной нагрузки, автоматизации контроля, расширении инструментов мониторинга и создании условий для активизации роли обучающегося.

Цифровая трансформация изменила характер взаимодействия между педагогами и обучающимися, переведя значительную часть коммуникации в электронную среду. Это привело к ряду изменений: смещению акцента с преподавателя на обучающегося как центрального субъекта образовательного процесса; трансформации образовательной системы за счёт внедрения цифровых инструментов и онлайн-форматов; утрате преподавателем монополии на знания при одновременном усилении его роли как наставника и организатора; расширению форм взаимодействия (онлайн-платформы, мессенджеры, вебинары, мобильное обучение).

Вместе с тем цифровизация выявила ряд проблем: снижение качества взаимодействия при полной замене очного обучения дистанционным; неравномерность доступа к цифровым ресурсам; сложность функционирования ИТ-инфраструктуры в отдельных условиях [135].

В современных условиях эффективная профессиональная подготовка невозможна без внедрения интерактивных, цифровых и практико-ориентированных методов обучения. Данное педагогическое условие реализуется через применение цифровых платформ и симуляторов, технологий VR/AR, использование гибридных форматов обучения, внедрение средств диагностики и самооценки, а также организацию проектной и исследовательской деятельности.

Это позволяет сделать вывод о том, что цифровизация не только трансформирует содержание и формы профессиональной подготовки, но и оказывает влияние на личностное и профессиональное развитие обучающихся. В связи с этим в условиях индивидуализации образовательных траекторий особую значимость приобретает психолого-педагогическое сопровождение, обеспечивающее поддержку профессионального саморазвития обучающихся и определяющее необходимость реализации следующего педагогического условия.

3 Психолого-педагогическое сопровождение профессионального саморазвития обучающихся.

Под термином «психолого-педагогическое сопровождение» исследователи понимают «метод, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора, как помощь субъекту в формировании ориентированного поля развития, ответственность за действия, в котором несет он сам» [136]. По мнению Е.Н. Шиянова,

«сопровождение – это метод, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора». При этом под субъектом развития понимается как развивающийся человек, так и развивающаяся система.

Исследователь Э.М. Александровская определяет сопровождение как «психолого-педагогические технологии, предназначенные для оказания помощи обучающемуся на определенном этапе его развития в решении возникающих у него проблем или в их предупреждении» [137]. В данном контексте сущность психолого-педагогического сопровождения рассматривается как комплексный подход к решению задач личностного и профессионального развития обучающихся.

В этой связи особую значимость приобретает функция психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся, заключающаяся в формировании способности осознанно преодолевать трудности профессионального становления, ответственно относиться к собственному развитию и становиться полноценным субъектом профессиональной деятельности [138].

Психолого-педагогическое сопровождение – это целенаправленная система взаимодействия преподавателей, психологов и обучающихся, обеспечивающая поддержку личностного и профессионального становления индивида.

Данное условие включает:

- формирование устойчивой профессиональной мотивации посредством коучинга, тьюторства и наставничества;
- развитие рефлексивных способностей, позволяющих осмысливать собственные сильные и слабые стороны, а также корректировать образовательные и профессиональные цели;
- психологическую поддержку в стрессовых и кризисных ситуациях, связанных с профессиональным выбором и самоопределением;
- создание комфортной эмоционально-психологической среды, способствующей раскрытию личностного потенциала обучающихся.

В связи с этим психолого-педагогическое сопровождение, направленное на выстраивание собственной профессиональной и жизненной траектории, выступает не только средством поддержки, но и инструментом активизации внутренних ресурсов обучающегося, его саморазвития и профессионального становления.

Обобщая вышеизложенное, отметим, что рассмотренные педагогические условия – создание акмеологически ориентированной образовательной среды, использование современных и цифровых методов профессиональной подготовки, психолого-педагогическое сопровождение профессионального саморазвития обучающихся – формируют целостную основу реализации акмеологического подхода в системе профессионального образования. Их комплексная реализация обеспечивает не только эффективное освоение профессиональных компетенций, но и раскрытие личностного потенциала

обучающегося, его стремление к самосовершенствованию и достижению профессионального мастерства.

В то же время успешность формирования профессионально подготовленной личности в рамках акмеологического подхода зависит не только от педагогических условий, но и от того, какие технологии и методы используются в образовательном процессе. Именно поэтому в следующем разделе рассмотрим технологии и методы акмеологического подхода в профессиональной подготовке обучающихся, как инструменты, обеспечивающие переход от потенциала образовательной среды к реальным достижениям и результатам личностно-профессионального развития.

2.2 Технологии и методы акмеологического подхода в профессиональной подготовке обучающихся

В предыдущем параграфе были рассмотрены ключевые педагогические условия, способствующие эффективной реализации акмеологического подхода в профессиональной подготовке обучающихся. Эти условия создают благоприятную среду для формирования у обучающихся стремление к самореализации, профессиональному росту и достижению «акме» -высших показателей личностного и профессионального развития.

Однако педагогические условия сами по себе не обеспечивают полного раскрытия потенциала обучающегося. Их реализация требует методологического и технологического сопровождения, что делает необходимым рассмотрение специфических методов и технологий, применяемых в рамках акмеологического подхода.

Современные условия профессионального образования требуют введения инновационных подходов, направленных на развитие личности будущего кадра как субъекта собственной профессиональной траектории. В этом контексте акмеологический подход предлагает не только теоретическую базу, но и прикладной инструментарий - технологии и методы, способствующие достижению обучающимися профессионального мастерства.

Применение данных технологий позволяет трансформировать образовательный процесс в целенаправленную систему поддержки профессионального самоопределения, личностного роста и развития мотивационно-ценностной сферы обучающихся. Акмеологические методы направлены на активное вовлечение обучающихся в рефлексивную, проектную и исследовательскую деятельность, обеспечивая тем самым осмысленное движение к вершинам профессионализма.

К тому же современная система высшего образования ориентирована не только на формирование у обучающихся профессиональных знаний и умений, но и на развитие их личностного потенциала, устойчивой мотивации к саморазвитию и готовности к профессиональной самореализации. В этом контексте акмеологический подход приобретает особую значимость, так как он позволяет выстроить образовательный процесс с учетом индивидуальных особенностей личности и ее стремления к достижению профессионального

«акме».

Вследствие этого целенаправленное внедрение акмеологического подхода в систему профессиональной подготовки требует использования технологий и методов, ориентированных на развитие индивидуальных ресурсов обучающихся, формирование устойчивой мотивации к профессиональному росту, саморазвитию и достижению вершин профессионализма. Основной акцент делается на такие формы и методы организации образовательного процесса, которые способствуют реализации личностного и профессионального потенциала каждого обучающегося.

Поэтому, чтобы глубоко раскрыть специфику акмеологического подхода в профессиональной подготовке обучающегося, важно обратиться к понятию «технология» в педагогике. Именно педагогические технологии выступают инструментарием, обеспечивающим реализацию целей акмеологически ориентированного образования, направленного на развитие личностного и профессионального потенциала обучающихся.

Итак, термин «технология» в переводе с греческого (techne - «искусство», «мастерство» + logos - «учение») означает «наука об искусстве». Первоначально данный термин использовался преимущественно в производственной сфере, однако впоследствии получил широкое распространение в педагогике, где стал рассматриваться как совокупность приёмов, методов и способов, применяемых для организации и реализации образовательной деятельности, несмотря на сохраняющуюся неоднозначность его трактовки.

Возникает вопрос о применимости данного термина в педагогике, где отсутствует жёсткая стандартизация и учитываются индивидуальные особенности субъектов. Однако его использование оправдано, поскольку педагогический процесс предполагает целенаправленное управление развитием личности обучающегося с учётом его возможностей, потенциала и потребностей.

В педагогической литературе выделяется несколько подходов к интерпретации данного понятия:

- как дидактической концепции, являющейся частью педагогической науки (Б.Т. Лихачев, П.И. Пидкасистый, М.А. Чошанов и др.);
- как педагогической системы (В.П. Беспалько, В.В. Гузеев и др.);
- как педагогического процесса (В.С. Безруков, М.М. Левина, В.Д. Симоненко и др.);
- как организации деятельности педагога и обучающихся (В.М. Монахов, В.А. Сластенин и др.).

В современной научной практике активно разрабатываются различные виды технологий: социальные (Ю.М. Резник, К. Колин), образовательные (Г.К. Селевко), педагогические (В.П. Беспалько, Б.Т. Лихачев, М.В. Кларин и др.), технологии обучения (Б.С. Гершунский, Г.Е. Муравьева, П.И. Пидкасистый и др.), а также технологии профессиональной подготовки обучающихся (Н.В. Кузьмина, В.А. Сластенин, Е.В. Бондаревская, Л.С. Подымова и др.). По

мнению Г.Е. Муравьевой, данные категории соотносятся между собой аналогично таким понятиям, как «педагогика», «образование» и «обучение» [139].

Наиболее широким является понятие «педагогическая технология», которое охватывает процессы обучения, воспитания и образования и выступает инструментом профессиональной деятельности педагога. В международной практике педагогическая технология трактуется как система научных исследований и разработок, направленных на оптимизацию образовательного процесса посредством анализа факторов его эффективности, а также проектирования и применения соответствующих методов и средств.

Б.Т. Лихачев определяет педагогическую технологию как совокупность психолого-педагогических установок, определяющих систему форм, методов, приёмов и средств обучения, то есть как организационно-методический инструментарий педагогического процесса [140].

Г.К. Селевко выделяет три аспекта педагогической технологии: научный (как часть педагогической науки), процессуально-описательный (как алгоритм достижения целей обучения) и процессуально-действенный (как реализация педагогического процесса). Таким образом, педагогическая технология выступает одновременно как теория, система и практика обучения [141].

В.А. Сластенин рассматривает педагогическую технологию как особую область педагогической науки, обеспечивающую переход от традиционной методики к более эффективной, научно обоснованной организации педагогической деятельности [142].

В.П. Беспалько трактует педагогическую технологию как содержательно организованную технику реализации учебно-воспитательного процесса. По мнению ученого, её сущность проявляется, во-первых, в стремлении минимизировать педагогические импровизации и перевести образовательную деятельность на уровень предварительного проектирования с последующей реализацией разработанной модели. Это становится возможным при использовании категорий «дидактическая задача» и «технология обучения». Во-вторых, педагогическая технология выступает в виде проекта учебно-воспитательного процесса, определяющего структуру и содержание учебно-познавательной деятельности обучающегося. В-третьих, значимым компонентом является процесс целеполагания, включающий диагностическую постановку целей, объективный контроль усвоения материала и ориентацию на развитие личности. В-четвёртых, основополагающим принципом является принцип целостности, предполагающий согласованность всех элементов педагогической системы как на отдельных этапах обучения, так и в рамках всего образовательного процесса; при этом изменение одного компонента требует трансформации остальных [143].

Анализ представленных подходов позволяет сделать вывод о тесной взаимосвязи педагогической технологии с организацией учебного процесса, деятельностью преподавателя и обучающегося, а также с его содержанием, методами, средствами и формами. В её структуре выделяются: концептуальная

основа; содержательный компонент (цели обучения и учебный материал); процессуальный компонент, включающий организацию образовательного процесса, методы и формы деятельности участников, управление усвоением и диагностику результатов (там же).

В.А. Сластенин рассматривает структуру педагогической технологии как единство технологий обучения и воспитания, объединённых принципом целостности педагогического процесса [142, с. 177]. Значимость педагогической технологии как научно-практической категории заключается в обеспечении единства обучения, воспитания и развития личности в реальной образовательной практике.

По мнению Г.К. Селевко, педагогическая технология должна соответствовать определённым методологическим критериям, обеспечивающим её научную и практическую состоятельность. В частности, речь идёт о концептуальности, которая предполагает опору на философские, психологические и дидактические основания. Существенное значение имеет системность, выражающаяся в логической организации процесса и взаимосвязи его компонентов. Важным критерием выступает управляемость, обеспечивающая возможность постановки целей, планирования и коррекции результатов. Кроме того, технология должна характеризоваться эффективностью, то есть обеспечивать достижение поставленных целей при рациональном использовании ресурсов, а также воспроизводимостью, позволяющей применять её в сходных условиях другими субъектами образовательного процесса [141, с. 256].

Таким образом, вопрос о месте педагогических технологий в современной педагогике остаётся дискуссионным и зависит от интерпретации данного понятия. По мнению Г.К. Селевко, В.А. Сластенина, Г.Е. Муравьевой и других исследователей, педагогическая технология занимает промежуточное положение между теорией и практикой, выступая связующим звеном в системе «педагогическая теория - педагогическая технология - педагогическая практика».

Г.Е. Муравьева подчёркивает, что внедрение теоретических положений в практику требует их технологизации, то есть представления в виде последовательных действий и процедур [139, с. 124].

На уровне образовательной организации педагогическая технология охватывает весь цикл: от постановки целей до оценки результатов [144]. На уровне деятельности преподавателя она выступает как способ организации профессиональной деятельности, обеспечивающий высокий уровень эффективности. Несмотря на разнообразие подходов, все они ориентированы на создание оптимальных условий для решения образовательных задач.

По мнению В.В. Серикова, технология обучения представляет собой закономерно организованную педагогическую деятельность, реализующую научно обоснованный проект дидактического процесса и отличающуюся высокой эффективностью и надёжностью по сравнению с традиционными методами [145]. Л.Д. Столяренко рассматривает её как систему содержания

учебной информации и комплекса заданий, направленных на формирование профессиональных умений и накопление практического опыта [146]. По мнению К. Устемирова, образовательные технологии - это спланированный, специально организованный процесс взаимодействия педагога и обучаемого, направленный на решение образовательных целей [147]. В учебном пособии «Инновационные образовательные технологии» А. К. Мынбаева даёт следующее определение инновационной образовательной технологии - это упорядоченная процедура планирования и организации учебно-воспитательного, образовательного процесса, его мониторинга и оценки на основе новейших достижений технологий, обновлённых научных концепций [148].

В этой связи технология обучения рассматривается как системная категория, включающая цели и содержание обучения, средства педагогического взаимодействия, организацию образовательного процесса, деятельность преподавателя и обучающегося, а также результаты обучения, отражающие уровень профессиональной подготовки обучающихся.

Таким образом, технология обучения обеспечивает целостную организацию, управление и контроль образовательного процесса, в котором все элементы взаимосвязаны.

В дальнейшем в научной литературе сформировалось новое направление - акмеологические технологии (А.Л. Деркач, В.Г. Зазыкин, А.П. Ситников, В.Н. Тарасова, И.Б. Бодрова, А.А. Фролов и др.). А.А. Деркач и В.Г. Зазыкин рассматривают их как особую категорию технологий, близкую к психологическим, но отличающуюся более выраженной гуманистической направленностью на личностно-профессиональное развитие и раскрытие потенциала личности. При этом ключевым механизмом их реализации выступает акмеологическое воздействие, обеспечивающее активизацию внутренних ресурсов человека и достижение более высоких уровней профессионального и личностного развития.

А.П. Ситников интерпретирует данное явление через понятие «психотехнологии» - как совокупность и последовательность психических процессов и действий, обеспечивающих эффективную организацию деятельности человека, а также научное знание о способах их эффективного использования. По его мнению, такие технологии способствуют активизации процессов самопознания и саморазвития личности [149].

Вместе с тем акмеологические технологии имеют более широкий и комплексный характер. Их специфика обусловлена предметом акмеологии как науки, интегрирующей знания о человеке, закономерностях его развития и достижении профессионального мастерства. В отличие от психотехнологий, ориентированных преимущественно на локальное воздействие, акмеологические технологии учитывают совокупность внутренних и внешних факторов и носят междисциплинарный, системный и практико-ориентированный характер.

С позиции Н.В. Кузьминой, акмеологические технологии направлены на

реализацию в образовательной практике общечеловеческих ценностей, гуманистических идеалов, принципов рациональной организации деятельности, а также развитие способности к самосовершенствованию, конструктивному взаимодействию и профессиональной самореализации [150].

Акмеологические технологии ориентированы на сопровождение интегративной деятельности обучающегося на протяжении всего периода обучения в вузе. Они способствуют формированию у обучающихся способности проектировать и обосновывать собственные модели профессиональной деятельности, что обеспечивает более успешное вхождение в профессиональную среду и готовности к непрерывному профессиональному саморазвитию.

В.Н. Максимова подчёркивает, что акмеологические технологии выступают фактором гуманизации образования и строятся на приоритете личностных, социальных и профессиональных ценностей, включая саморазвитие, духовность, компетентность и индивидуальность [151]. При этом отмечает, что акмеологические технологии обучения интегрируют основные элементы и процедуры педагогических технологий, что позволяет рассматривать их как целостную и комплексную систему (там же). В.Н. Максимова выделяет следующие ключевые характеристики акмеологических технологий:

- ориентация на достижение высоких индивидуальных результатов в обучении, развитии и воспитании на основе устойчивой мотивации достижения;
- поэтапная организация процесса саморазвития обучающегося как субъекта познавательной деятельности с опорой на принцип единства сознания и деятельности (С.Л. Рубинштейн);
- учет зоны ближайшего развития и постепенное усиление успешности в обучении (Л.С. Выготский);
- интеграция методов различных педагогических технологий, направленных на целостное развитие личности.

В.Н. Тарасова расширяет данный перечень, подчеркивая такие характеристики акмеологических технологий, как развитие креативного потенциала, комплексность воздействия, системное влияние факторов, стимулирующих личностно-профессиональное развитие, оптимизация процессов саморазвития и профессиональной деятельности, а также формирование гармоничного взаимодействия личности с окружающей средой и самой собой [84, с. 585].

Л.Е. Варфоломеева выделяет следующие особенности акмеологических технологий: инвариантность, комбинаторность, многофункциональность, адаптивность и прогностичность [152].

Акмеологические технологии обеспечивают согласованность действий участников образовательного процесса, способствуют формированию самостоятельности и способности к принятию решений. По мнению П.Ф. Кубрушко, их структура включает цели и задачи, методологическую основу,

принципы, условия реализации, анализ ситуации, характеристику субъектов и их взаимодействия, этапы достижения целей, прогнозирование и внедрение. К ним относятся игровые, тренинговые, проектные, развивающие и личностно-ориентированные технологии [153].

Следует отметить, что акмеологические технологии реализуются во взаимосвязи с педагогическими и образовательными технологиями. Их применение обеспечивается специально организованными методами, направленными на моделирование профессиональной деятельности, развитие рефлексии, формирование ценностных установок и внутренней мотивации, а также проектирование индивидуальных траекторий развития. К числу таких методов относятся акмеологическое моделирование, рефлексивные практикумы, деловые и ролевые игры, кейс-метод, тренинги и др.

Акмеологические технологии представляют собой целенаправленную, логически выстроенную систему взаимодействия с обучающимися, позволяющую прогнозировать качественные результаты, выбирать стратегии, ориентированные на достижение образовательных целей, и создавать предпосылки для дальнейшего профессионального роста.

Эти технологии учитывают многоуровневый характер взаимодействий и отношений в образовательном процессе. С одной стороны, они выступают средством самодвижения обучающегося и преподавателя к высоким результатам, способствуют самокоррекции и самовоспитанию; с другой - являются инструментом педагогического воздействия, реализуемым в деятельности преподавателя. Таким образом, акмеологические технологии сочетают управляемость и самоуправляемость.

В рамках нашего исследования акмеологические технологии рассматриваются как модель результата, конструируемая преподавателем и задающая ориентиры продвижения обучающегося в профессиональном и личностном развитии. Их применение способствует формированию у обучающихся способности осмысленно воспринимать образовательную среду, выделять её структурные элементы и понимать процессы, влияющие на достижение конечных результатов.

К тому же акмеологические технологии представляют собой целостную систему взаимосвязанных средств групповой и индивидуальной работы, направленных на оптимизацию личностных и деятельностных ресурсов обучающихся, их всестороннего развития, самопознания, саморазвития, самореализации и профессионального становления. Данные технологии направлены на раскрытие внутреннего потенциала личности, повышение уровня профессионализма и развитие адаптационных возможностей, что отличает их от других видов педагогических технологий.

Следовательно, акмеологические технологии можно рассматривать как особый вид технологий, разрабатываемых в рамках акмеологии и направленных на обеспечение перехода личности от актуального уровня личностного и профессионального развития к более высокому потенциальному возможному уровню профессионализма, самореализации и достижения

профессионального «акме» [154].

Обобщая, можно сделать вывод, что акмеологические технологии представляют собой нелинейную, системно организованную модель многомерного позитивного воздействия на личность, ее деятельность и образовательную среду в целом, в рамках которой сохраняется пространство для творческой самореализации обучающегося. Это позволяет сделать вывод о том, что:

- акмеологические технологии обеспечивают комплексное воздействие на личностную и интеллектуальную сферы обучающегося, способствуя его продвижению к профессионализму не только на методическом, но и на методологическом уровне, формируя навыки стратегического мышления;

- акмеологические технологии способствуют накоплению позитивного опыта будущей профессиональной деятельности, включая развитие знаний, умений и практических навыков;

- акмеологические технологии реализуются в условиях педагогического взаимодействия, сочетая элементы традиционной и гуманистической образовательных парадигм;

- акмеологические технологии интегрируются с педагогическими и образовательными технологиями, включая компоненты психотехнологий;

- акмеологические технологии обеспечивают оптимизацию процессов коррекции, самокоррекции, саморазвития и самосовершенствования, тем самым повышая результативность профессиональной деятельности обучающихся. Вследствие чего акмеологические технологии находятся в центре внимания многих исследователей. В частности А.А. Ушаков рассматривает акмеориентированные технологии обучения, акцентируя внимание на формирование у обучающихся устойчивой направленности на достижение профессионального мастерства [155].

Эти технологии интегрируют различные методы и средства педагогического воздействия, способствующие осознанному движению личности к вершинам профессионального и личностного развития - к состоянию «акме». Методологические основания данных технологий представлены в концепциях О.С. Анисимова, М.М. Бахтина, М.К. Мамардашвили, А.М. Пятигорского и включают анализ деятельности и опыта, критическое осмысление результатов собственной деятельности, а также её последующую переорганизацию на основе полученных выводов.

Чупина В.А. в своих трудах выделяет рефлексивно-акмеологические технологии и их критерии. В основе предлагаемых технологий лежит механизм рефлексии, предполагающий анализ осуществлённой деятельности, её реконструкцию на основе критического осмысления личностных оснований и выход на новый уровень (новую «вершину») личностно-профессионального развития. Данное понимание рефлексии позволяет рассматривать её как значимую категорию педагогики и акмеологии. Она выступает методологическим инструментом проектирования технологии и обеспечивает широкий спектр возможностей для достижения более высоких результатов

деятельности [156].

Рефлексия, с одной стороны, рассматривается как механизм формирования и совершенствования профессионализма и личностно-профессионального роста, а с другой - как условие, включающее совокупность личностных и профессиональных ресурсов, которые могут быть использованы или не использованы субъектом для оптимизации собственной деятельности.

Применение рефлексивно-акмеологических технологий связано с необходимостью формирования у будущего специалиста компетенций, обеспечивающих эффективное профессиональное взаимодействие, способность к непрерывному самообразованию и готовность к саморазвитию [157].

На основании проведенного теоретического анализа, целесообразно подробно остановиться на классификации рефлексивно-акмеологических технологий, предложенной В.А. Чупиной, поскольку данная типология раскрывает сущностные особенности технологий, направленных на развитие профессионального и личностного потенциала обучающихся. Эти технологии рассматриваются автором, как эффективный инструмент формирования способности к самопознанию, самооценке, саморегуляции и профессиональному саморазвитию, что соответствует ключевым задачам акмеологического подхода в образовании.

В данном контексте представляется целесообразным рассмотреть содержание и особенности рефлексивно-акмеологических технологий, представленных в таблице 8.

Таблица 8 - Рефлексивно-акмеологические технологии

Название технологий	Цель технологий	Сущность технологий
1	2	3
Анализ кейсов (Case-study)	Формирование навыков анализа и принятия решений в профессиональных ситуациях, развитие критического мышления и применение знаний на практике	Метод активного обучения. Основан на разборе реальных или смоделированных профессиональных ситуаций (кейсов, направленный на развитие аналитических, коммуникационных и оценочных компетенций
Полилог	Развитие критического и рефлексивного мышления обучающихся через диалог, направленный на поиск решений, формирование личностных позиций и осознание ценностей профессионального развития.	Полилог — это форма многоголосого общения, в которой участники представляют различные точки зрения. В акмеологическом образовании он используется для обсуждения сложных вопросов, развивая умение аргументировать, сопоставлять мнения и формировать собственную позицию.

Продолжение таблицы 8

1	2	3
Спорные темы (Controversial Topics)	Развитие критического мышления, аргументации и способности вести конструктивный диалог с учётом различных точек зрения.	Обсуждение спорных тем (Controversial Topics) - образовательная технология, вовлекающая студентов в анализ и дебаты по противоречивым вопросам, способствующая развитию аналитических и коммуникативных навыков, а также формированию толерантности и рефлексии.
Технология Foresight Форсайт	Формирование у обучающихся способности к стратегическому мышлению, прогнозированию и построению индивидуальной, профессиональной и образовательной траектории достижения «акме».	Форсайт - это методология опережающего мышления, основанная на систематическом прогнозировании будущих изменений в профессии, технологиях, обществе и рынке труда. В акмеологическом контексте способствует осознанию путей личностного и профессионального роста
Метод Сторителлинг (цифровой сторителлинг)	Развитие рефлексии, эмоционального интеллекта, коммуникативных навыков и осознанности в процессе профессионального становления с использованием электронных коммуникаций и мультимедийного сторителлинга.	Сторителлинг - это способ передачи информации через истории, позволяющий придать профессиональной деятельности личностно-смысловое содержание. Он помогает превращать факты в осмысленный опыт и соотносить их с собственными ценностями, используя при этом современные мультимедийные и интерактивные технологии.
Метод «хансей» (Размышление)	Формирование устойчивой саморефлексии, критического мышления и ответственности за профессиональное поведение.	Метод «хансей» (яп. 反省) - это техника саморефлексии и самоанализа, направленная на выявление зон развития и постановку новых задач. В акмеологии он используется как инструмент личностного и профессионального роста, основанный на самокритичной рефлексии и стремлении к постоянному совершенствованию.
Метод (технологии) SMART (по Д. Доурдэну)	Формирование навыков постановки конкретных, достижимых и измеримых целей в учебной и профессиональной деятельности.	SMART - методика целеполагания, включающая критерии: Specific (конкретная), Measurable (измеримая), Achievable (достижимая), Relevant (актуальная), Time-bound (ограниченная во времени). В акмеологическом обучении используется для развития осознанности, планирования и профессионального саморазвития.

Обобщая вышеизложенное, можно отметить, что вышеперечисленные технологии, как полилог, кейс-стади, Controversial Topic, сторителлинг, метод «хансей», SMART позволяют выстроить образовательный процесс в логике личностно-ориентированного и деятельностного подходов, где обучающийся не просто усваивает информацию, а становится активным субъектом собственного профессионального становления. Поэтому В.А. Чупина выделяет рефлексивно-акмеологические технологии как один из эффективных инструментов развития профессионализма обучающихся, акцентируя внимание на значении рефлексии, самооценки и внутренней мотивации как ключевых условий профессионального роста личности. В данном контексте указанные технологии выступают неотъемлемым компонентом современного образования, ориентированного на достижение обучающимся своего индивидуального «акме». Их интеграция в акмеологическую модель подготовки способствует формированию высокого уровня профессиональной компетентности, развитию готовности к принятию ответственных решений, лидерских качеств и способности адаптироваться к быстро меняющейся социoproфессиональной среде.

В результате исследования методов и технологий акмеологического подхода в профессиональной подготовке обучающихся можно сделать вывод о том, что их применение обеспечивает целенаправленное развитие личностных и профессиональных качеств, формирование устойчивой мотивации к саморазвитию, рефлексивной позиции и стремление к достижению профессионального «акме». Акмеологические технологии (рефлексивно-акмеологические, акмеориентированные, форсайт-технологии и др.) выступают не только средствами передачи знаний, но и механизмами активизации внутренних ресурсов личности, ее профессионального самосознания и субъектной позиции. Их комплексное использование позволяет перевести профессиональную подготовку из плоскости репродуктивного усвоения знаний в пространство осознанного личностно-профессионального роста.

Следовательно, логическим продолжением рассмотренных теоретико-методологических положений и технологического инструментария выступает необходимость их систематизации и интеграции в целостную конструкцию.

В этой связи возникает потребность в разработке и обосновании структурно-содержательной модели профессиональной подготовки обучающихся на основе акмеологического подхода, которая обеспечит системность, управляемость и результативность процесса формирования профессиональной компетентности. Именно построению и описанию такой модели посвящен следующий раздел исследования.

2.3 Модель профессиональной подготовки обучающихся на основе акмеологического подхода

Анализ теоретико-методологических основ профессиональной подготовки обучающихся, рассмотренных в предыдущем разделе, позволил выделить акмеологический подход как наиболее целостную и перспективную

методологическую основу. Данный подход интегрирует идеи личностно-ориентированного, комплексного, системного и развивающего подходов, фокусируясь на развитии профессионализма личности как высшей формы ее профессионального становления.

Исходя из выявленных педагогических условий, технологии и методов акмеологического подхода становится возможным переход к практико-ориентированному этапу исследования - разработке модели профессиональной подготовки обучающихся, основанной на акмеологических принципах. Такая модель призвана обеспечить единство профессионального обучения и личностного развития, создать условия для формирования устойчивой профессиональной мотивации, самоопределения и стремления к достижениям в избранной профессиональной сфере.

Следовательно, целью данного раздела является теоретическое обоснование и структурирование модели профессиональной подготовки обучающихся с опорой на акмеологический подход как методологическую основу формирования конкурентноспособного, мотивированного и зрелого кадра профессионала, способного к непрерывному профессиональному развитию.

Теоретический анализ литературы по изучению проблем и реализации моделирования позволяет рассмотреть понятие «модель» в различных направлениях научного знания (таблица 9).

Таблица 9 - Определение понятия «модель»

Определение	ФИО автора/ источник
1	2
Модель - аналог (схема, структура, знаковая система) определенного фрагмента природной или социальной реальности, продукта человеческой культуры, концептуально-теоретического образования	Философский энциклопедический словарь [115,с. 840]
Модель - специально разработанный объект, синтезированный для удобства исследования, который сохраняет необходимую степень сходства с исходным объектом и адекватен целям исследования, установленным субъектом или лицом, принявшим решение о проведении исследования или создания системы	Могилевский В.Д. [158]
Модель - опытный образец или информационно-знаковый аналог того или иного изучаемого объекта, выступающего в качестве оригинала	Лебедев С.А. [159]
Модель - функциональное подобие объекта (в том числе мира в целом), которое обеспечивает эффективную ориентацию и управление, позволяя более точно понимать и контролировать характеристики исследуемого объекта или систем в определенных условиях	Назаретян А.П. [160]
Модель - мысленно представленная или материально реализованная система, которая воспроизводя объект исследования, способна заменить его, представляя новые данные и информацию о самом объекте, что позволяет понять его свойства и поведение.	Штофф В.А. [161]

Продолжение таблицы 9

1	2
Модель -различные объекты в зависимости от среды, в которой их рассматривают: мера, образец, эталон, подобие	Ясвин В.А. [162]
Модель образовательной системы – это концепция построения образовательной структуры, которая формирует представления об эффективности и ценностях образовательных учреждений, основываясь на управленческих позициях и подходах к организации процесса обучения и развития	Лодатко Е.А. [163]
Образовательная модель - логически последовательную систему элементов, которая включает цели образования, содержание обучения, проектирование педагогической технологии и технологии управления образовательным процессом, а также учебные планы и программы. В зависимости от подхода к организации учебного процесса существуют различные виды образовательных технологий, такие как поточная, селективно-групповая, модель смешанных способностей, интегративная, инновационная и адаптивная, каждая из которых ориентирована на определенные аспекты развития и потребности обучающихся.	Дахин А.Н. [164]
Модель - некая гипотеза, согласно которой в рамках заданных систем представлена модель, заданная целью и предполагающая конечный результат. Компонентный состав модели определяется особенностями моделируемого объекта и целью, поставленной перед субъектом»	Деркач А.А. [83,с. 129]
Модель – это концептуальный инструмент, представляющий собой аналог определённого фрагмента социальной действительности, предназначенный для хранения, анализа и расширения знаний о свойствах и структуре процессов, которая она моделирует	Галустян О.В., Чжан Цзинвэй, Гамисония С.С [165]

Представленная в таблице подборка определений модели свидетельствует о том, что основа, сущность метода моделирования идентична во всех областях научных знаний, суть которой сводится к представлению об исследуемом объекте и выявлению его специфики.

В настоящее время, когда идет модернизация системы высшего профессионального образования, особое значение приобретает моделирование профессиональной подготовки обучающихся как научно обоснованный способ проектирования образовательного процесса. В педагогической науке модель профессиональной подготовки рассматривается как образец совокупности профессиональных действий по специальности, отражающий единство теоретической и практической подготовленности будущего специалиста к осуществлению профессиональной деятельности [166].

С позиции акмеологического подхода модель профессиональной подготовки обучающихся выходит за рамки формального описания структуры образовательного процесса и рассматривается как средство целенаправленного достижения обучающимся более высоких уровней профессионального и личностного развития - профессионального «акме».

В данном контексте модель выполняет не только описательную, но и прогностическую и развивающую функции, обеспечивая проектирование

условий для профессионального саморазвития личности.

В научной литературе понятие «модель» трактуется как мысленно сконструированный образ объекта или системы объектов, позволяющий изучать его свойства и закономерности в опосредованной форме [167].

Ряд исследователей подчеркивает, что модель в педагогике выступает как особая форма отражения реальности, позволяющая упростить сложные процессы и выявить их существенные характеристики.

Так, по мнению А.И.Дихана модель представляет собой искусственно созданный образ в виде схемы, физической конструкции или знаковой формы, который наглядно отражает взаимосвязи элементов исследуемого объекта и облегчает его научное осмысление [168].

Ш.Таубаева, анализируя проблему моделирования в педагогике, указывает, что термин «модель» происходит от латинского *modules*- «мера», «образ», а моделирование представляет собой процесс создания специально подготовленного образа объекта, адекватно отражающего характеристики реального педагогического явления [38,с. 370].

С точки зрения В.А. Штоффа, модель - это система, которая, отображая или воспроизводя объект исследования, способна временно замещать его, а изучение объекта через модель позволяет получить качественно новую информацию о нём [161,с. 302]. Данная позиция особенно значима для педагогических исследований, поскольку позволяет рассматривать модель профессиональной подготовки как инструмент прогнозирования и целенаправленного развития личности обучающегося.

В рамках акмеологического подхода моделирование профессиональной подготовки приобретает особый смысл. Модель становится не только средством описания образовательного процесса, но и механизмом формирования субъектной позиции обучающегося, его готовности к профессиональному росту, самореализации и достижению профессиональной зрелости. Таким образом, модель профессиональной подготовки обучающихся на основе акмеологического подхода может рассматриваться как научно обоснованная система, ориентированная на развитие профессионального потенциала личности и достижение ею высших уровней профессионального мастерства.

Проектирование модели профессиональной подготовки обучающихся на основе акмеологического подхода в настоящем разделе основывается на ранее рассмотренных в первом разделе, параграфе 1.3. Эти подходы, будучи взаимосвязанными и взаимодополняющими, обеспечивают методологическую целостность и практическую направленность модели, раскрывая возможности акмеологической парадигмы в контексте профессионального развития личности обучающегося.

В разработанной структурно-содержательной модели профессиональной подготовки обучающегося, ведущая роль, безусловно, отводится акмеологическому подходу, поскольку именно он определяет стратегическую направленность образовательного процесса на достижение высших уровней

личностного и профессионального развития. Акмеологический подход выступает методологическим основанием модели, задавая ориентиры формирования профессионализма, саморазвития и самореализации личности обучающегося.

Логическим продолжением акмеологического подхода выступает аксиологический подход, который акцентирует внимание на ценностных основаниях профессиональной подготовки, формировании у обучающихся системы профессиональных и личностных ценностей, определяющих их отношение к будущей профессиональной деятельности и стремление к самосовершенствованию. Он усиливает акмеологическую направленность подготовки, обеспечивая её ценностно-смысловое содержание.

Реализация ценностных ориентиров осуществляется через личностный подход, обеспечивающий раскрытие индивидуальных особенностей обучающихся, учет их потребностей, интересов и возможностей, а также создание условий для формирования внутренней мотивации и ценностного отношения к профессиональной деятельности. Данный подход конкретизирует акмеологическую направленность через развитие личности как субъекта профессионального становления.

В свою очередь, личностный подход получает практическое воплощение в деятельностном подходе, который обеспечивает включение обучающихся в различные виды учебно-профессиональной деятельности, способствуя формированию умений, навыков и опыта, необходимых для успешной профессиональной деятельности.

Завершающим в данной системе выступает компетентностный подход, который ориентирует образовательный процесс на формирование профессиональной компетентности как интегративного результата подготовки, включающего совокупность знаний, умений, навыков и личностных качеств, обеспечивающих готовность обучающихся к эффективной профессиональной деятельности и дальнейшему саморазвитию.

Таким образом, представленные подходы образуют целостную методологическую систему, в которой акмеологический подход задаёт стратегическую направленность профессиональной подготовки, аксиологический - определяет её ценностные ориентиры, личностный - обеспечивает индивидуализацию образовательного процесса, деятельностный - реализует его в практической плоскости, а компетентностный - фиксирует итоговый результат в виде сформированной профессиональной готовности обучающихся.

Их взаимосвязанная реализация обеспечивает целостность, системность и эффективность профессиональной подготовки, ориентированной на развитие личности обучающегося и достижение высокого уровня профессионализма

Возможности решения проблемы профессиональной подготовки обучающихся мы видим в последовательном использовании принципов акмеологического подхода: субъектности; целостности; индивидуализации; профессиональной направленности; самореализации и самоактуализации

(восхождения к акме); непрерывного развития. Рассмотрим их.

Принцип субъектности предполагает признание обучающегося активным субъектом собственного профессионального и личностного развития. В рамках данного принципа обучающийся рассматривается не как объект педагогического воздействия, а как самостоятельный участник образовательного процесса, способный к целеполаганию, рефлексии, саморегуляции и принятию ответственных решений. Реализация принципа субъектности способствует формированию внутренней мотивации и профессиональной ответственности.

Принцип целостности ориентирует на рассмотрение личности обучающегося в единстве её когнитивных, мотивационно-ценностных, деятельностных и рефлексивных компонентов. Профессиональная подготовка осуществляется как системный процесс, в котором личностное и профессиональное развитие взаимосвязаны и взаимодополняют друг друга. Это обеспечивает гармоничное формирование профессиональной компетентности.

Принцип индивидуализации предполагает учет индивидуальных особенностей, способностей, уровня подготовки, жизненного опыта и профессиональных намерений обучающихся. Акмеологический подход связан с построением индивидуальных образовательных траекторий, позволяющих максимально раскрыть личностный потенциал каждого студента.

Принцип профессиональной направленности заключается в ориентации образовательного процесса на формирование устойчивой профессиональной мотивации, ценностного отношения к будущей деятельности и осознания её социальной значимости. Профессиональная подготовка выстраивается с учетом реальных требований профессиональной среды и перспектив развития отрасли.

Принцип самореализации и самоактуализации (восхождения к «акме») отражает направленность образовательного процесса на достижение обучающимися высших уровней личностного и профессионального развития. Данный принцип предполагает создание условий для раскрытия внутренних ресурсов личности, формирования стремления к профессиональному мастерству и устойчивой потребности в саморазвитии.

Принцип непрерывного развития основан на понимании профессионального становления как длительного, непрерывного процесса, продолжающегося на протяжении всей жизни. Акмеологический подход ориентирует обучающихся на постоянное совершенствование знаний, умений, навыков и личностных качеств, обеспечивающих адаптацию к изменяющимся условиям профессиональной деятельности.

В совокупности перечисленные принципы формируют методологическую основу акмеологического подхода и обеспечивают системное, целенаправленное развитие профессиональной компетентности и личностного потенциала обучающихся в условиях современного высшего образования. Данная методологическая основа выступает концептуальным ориентиром для построения модели профессиональной подготовки.

В этой связи структура модели профессиональной подготовки

обучающихся на основе акмеологического подхода определяется как совокупность взаимосвязанных компонентов, обеспечивающих целенаправленное и поэтапное развитие личности обучающегося в процессе профессионального становления.

В отличие от традиционных моделей, ориентированных преимущественно на усвоение знаний и формирование умений, акмеологическая модель акцентирует внимание на развитие субъектной позиции личности и ее способности к достижению профессиональной зрелости.

Акмеологический подход в профессиональной подготовке обучающихся предполагает рассмотрение данного процесса, как целостной системы, включающей совокупность взаимосвязанных и структурированных между собой элементов. Это позволяет описать модель профессиональной подготовки обучающихся посредством следующих взаимосвязанных блоков: целевого, деятельностно-процессуального, содержательного и результативного (рисунок 3).

Структурно-содержательная модель профессиональной подготовки обучающихся на основе акмеологического подхода разработана нами на основе анализа теоретической, психолого-педагогической и специальной методической литературы.

Данная модель включает целевой, деятельностно-процессуальный и содержательный блоки. Целью структурно-содержательной модели является формирование профессиональной готовности обучающихся, мотивированных к саморазвитию и профессиональному росту на основе акмеологического подхода. В соответствии с поставленной целью определены следующие задачи:

- создать условия для формирования устойчивой мотивации к профессиональному саморазвитию на протяжении всего процесса обучения;
- обеспечить овладение обучающимся комплексом профессиональных и акмеологических знаний, умений и навыков, необходимых для эффективной деятельности в выбранной сфере;
- развивать практические умения и рефлексивные способности, обеспечивающих осознание обучающимся собственного профессионального роста.

Следующим компонентом модели выступает деятельностно-процессуальный, включающий подходы, принципы, формы, методы и средства обучения. В рамках разработанной модели мы выделяем различные организационные формы, методы и средства обучения, обеспечивающие ее эффективную реализацию. К формам организации образовательного процесса отнесены групповые и индивидуальные формы работы. Групповая форма включает дискуссии, полилог, работу в малых группах, мозговой штурм и выполнение проектных работ, способствующих развитию коммуникативных, аналитических и рефлексивных умений обучающихся. Индивидуальная форма работы представлена опросами, тестированием, эссе, а также традиционными формами организации обучения, как лекция, семинары и практические занятия.

Методический инструментальный модели представлен совокупностью

активных и интерактивных методов обучения, направленных на развитие личностного и профессионального потенциала обучающихся. К ним относятся тренинговые технологии, метод анализа конкретных ситуаций (case-study), форсайт-технологии, метод хансей, акмеологическое моделирование, метод коллаборативного обучения, цифрового сторителлинга, а также методы самооценки и саморефлексии.

В качестве средств реализации модели выступают современные образовательные ресурсы, которые включают вебинары, видеопрезентации лекционного материала, цифровые образовательные платформы, а также учебно-методическую и научную литературу, обеспечивающую информационную и методическую поддержку образовательного процесса.



Рисунок 3 - Структурно-содержательная модель профессиональной подготовки обучающихся на основе акмеологического подхода

Деятельностно-процессуальный блок модели включает педагогические условия, обеспечивающие эффективную реализацию акмеологического подхода в профессиональной подготовке обучающихся. К этим условиям относятся: *создание акмеологической ориентированной образовательной среды*, направленной на развитие личностного и профессионального потенциала обучающихся, *использование современных и цифровых методов профессиональной подготовки*, обеспечивающих активизацию познавательной деятельности обучающихся и *психолого-педагогическое сопровождение профессионального саморазвития обучающихся*, ориентированное на формирование их готовности к осознанному профессиональному росту.

Содержательный блок модели реализуется через взаимосвязанные компоненты: мотивационно-ценностный, когнитивно-акмеологический и деятельностно-рефлексивный. Их интеграция обеспечивает целостность профессиональной подготовки и направленность образовательного процесса на достижение обучающимися профессионального «акме».

Мотивационно-ценностный компонент модели профессиональной подготовки обучающихся на основе акмеологического подхода выполняет системообразующую функцию, поскольку именно мотивация определяет направленность личности на профессиональное развитие и достижение высоких результатов деятельности [169].

В акмеологическом контексте мотивационный компонент включает формирование устойчивого интереса к профессиональной деятельности, осознание её социальной значимости, развитие потребности в самосовершенствовании и профессиональном росте. Он предполагает переход от внешней мотивации, (оценки, требования, контроль) к внутренней мотивации, основанной на личностных ценностях и профессиональных целях обучающегося [170].

Содержание мотивационно-ценностного компонента представлено в таблице 10.

Таблица 10 - Содержательные характеристики мотивационно-ценностного компонента

Структурные элементы	Содержательные характеристики
1	2
1. Внутренняя профессиональная мотивация	осознание смысла и значимости выбранной профессии; стремление к личностному и профессиональному росту; интерес к предметной области.
2. Устойчивые профессиональные цели	постановка и принятие средне- и долгосрочных целей в профессии; осознание путей достижения профессионального мастерства.
3. Ценностные ориентации	признание ценностей труда, ответственности, честности, сотрудничества; формирование мировоззренческих установок на служение обществу.

Продолжение таблицы 10

1	2
4. Самомотивация и саморегуляция	умение инициировать собственную деятельность без внешнего принуждения; стойкость в преодолении трудностей в учебной и профессиональной деятельности.
5. Профессионально значимые качества личности	целеустремлённость, настойчивость, организованность, инициативность; эмоционально-волевая устойчивость.
6. Образ профессионального «Я»	формирование позитивного образа себя как будущего профессионала; принятие своей роли в профессиональной среде; самоценность как фактор развития.
7. Акмеологическая направленность	стремление к «профессиональному акме» - как к высшей точке развития в своей сфере; ориентация на постоянное совершенствование и профессиональную самореализацию.

В структурно-содержательной модели профессиональной подготовки обучающихся на основе акмеологического подхода мотивационно-ценностный компонент выполняет роль внутреннего движущего механизма, определяющего стремление обучающегося к саморазвитию, профессиональному росту и достижению «акме» - вершины личностно-профессионального развития.

Целью мотивационно-ценностного компонента является формирование внутренней мотивации и системы ценностных ориентиров обучающегося, обеспечивающих его стремление к профессиональному развитию, саморазвитию и осознанному выбору жизненного и профессионального пути.

Функции компонента:

1) смыслообразующая - определяет значение и цель обучения и труда в жизни человека;

2) мотивационная - активизирует и направляет деятельность обучающегося;

3) ценностно-регулятивная - формирует установки, нормы, ценности поведения и деятельности.

4) акмеологическая - настраивает на достижение высоких результатов и постоянное самосовершенствование.

В структурно-содержательной модели профессиональной подготовки обучающихся на основе акмеологического подхода когнитивно-акмеологический компонент занимает ключевое место, так как именно он обеспечивает формирование знаний, мышления и установок, необходимых для достижения «акме» - высшего уровня профессионализма и личностного развития.

Характеристики когнитивно - акмеологического компонента представлено в таблице 11.

Таблица 11 - Содержательные характеристики когнитивно-акмеологического компонента

Структурные элементы	Содержательные характеристики
1.Базовые профессиональные знания	- освоение основ теории и методологии выбранной профессии; - знание современных научных подходов, стандартов и требований к профессии.
2.Метапредметные и когнитивные умения	- критическое и системное мышление; - навыки анализа, синтеза, сравнения, аргументации; - владение методами самопознания и самоанализа.
3.Ценностно-смысловая направленность	- осознание личной значимости профессии; - мотивация на достижение профессиональных целей; - понимание социального значения своей деятельности.
4.Акме-ориентированное мышление	- стремление к самосовершенствованию и достижению профессионального мастерства; - формирование образа «идеального профессионала» как ориентира развития.
5.Информационно-аналитическая компетентность	- умение работать с научной и профессиональной информацией; - владение ИКТ; - навыки оценки и применения информации в профессиональной деятельности.
6.Самостоятельная познавательная активность	- Умение ставить и решать учебно-профессиональные задачи; - Готовность к постоянному обучению; - Развитие навыков рефлексии и самооценки.
7.Рефлексивная культура	- Оценка собственных достижений и затруднений; - Способность корректировать свою деятельность на основе рефлексии; - Принятие ответственности за результат.

Целью когнитивно-акмеологического компонента является формирование системы профессиональных знаний, акмеологических представлений и ценностных установок у обучающихся, способствующие его самореализации в профессиональной среде, достижению вершин мастерства и развитию субъектной позиции.

Функции компонента:

- 1) образовательная - формирование необходимых профессиональных знаний и умений;
- 2) развивающая - стимулирование когнитивного и личностного роста;
- 3) акмеологическая - ориентация на личностно-профессиональные вершины развития;
- 4) рефлексивная - формирование способности к самооценке и корректировке развития.

Реализация когнитивно - акмеологического компонента обеспечивается введением в учебный процесс разработанного нами курса по выбору «Акмеология профессионального развития», целью которого является – формирование у обучающихся системного представления об акмеологическом подходе к профессиональному развитию личности, развитие готовности к

самосовершенствованию, профессиональному самоопределению и достижению высоких уровней профессионализма в избранной сфере деятельности. В содержание курса вошли методологические основы акмеологии профессионального развития и практические задания, направленные на формирование навыков и умений применения акмеологических технологий, способствующих профессиональному развитию.

В результате изучения данной дисциплины обучающиеся получают знания о понятиях, принципах акмеологии и её места в системе наук; об этапах профессионального становления личности; интерпретируют значение «акме» как вершины профессионального развития; применяют знания о рефлексии и саморазвитии для построения личной траектории профессионального роста; анализируют уровни и критерии профессиональной зрелости; выявляют факторы, влияющие на успешное достижение «акме» в профессии; разрабатывают индивидуальную модель профессионального развития с учетом личностных ресурсов; конструируют акмеограмму для оценки профессионального потенциала; оценивают эффективность применённых акмеологических методов при решении профессиональных задач и обосновывают выбор наиболее подходящих решений; оценивают эффективность профессионального роста и условий, способствующих самореализации; делают выводы о степени соответствия личных качеств требованиям профессии; определяют ключевые понятия акмеологии профессионального развития мотивации и профессионального становления личности;

На наш взгляд, самым важным в данном курсе является освоение обучающимися методов и технологий самосовершенствования, профессионального самоопределения и достижение высоких уровней профессионализма в избранной сфере деятельности.

По завершении данного курса у обучающихся сформируются следующие профессиональные знания, умения и навыки:

- знание методологической основы акмеологии профессионального развития;
- умение разрабатывать стратегии профессионального развития и совершенствования на основе анализа проблем и возможностей их оптимального решения;
- умение применять акмеологические методы и технологии в решении учебно-профессиональных задач;
- владеть навыками профессиональной самореализации, адаптации к изменениям, конструктивному взаимодействию в профессиональной среде и устойчивому личностному росту.

В структурно-содержательной модели профессиональной подготовки обучающихся на основе акмеологического подхода деятельностно-рефлексивный компонент представляет собой совокупность умений, действий и способов рефлексивного анализа, направленных на осознанное, целенаправленное освоение профессиональной деятельности и личностное

развитие обучающегося. Характеристики деятельностно-рефлексивного компонента представлено в таблице 12.

Таблица 12 - Содержательные характеристики деятельностно-рефлексивного компонента

Структурные элементы	Содержательные характеристики
1. Профессиональная деятельность	формирование и отработка профессиональных умений и навыков; выполнение практико-ориентированных задач и проектов; интеграция теории и практики.
2. Активное учебно-познавательное поведение	инициативность, самостоятельность в обучении; участие в исследовательской и проектной деятельности; использование современных технологий.
3. Умение самоорганизации и самоуправления	планирование и контроль собственной деятельности; тайм-менеджмент; постановка целей и приоритетов.
4. Рефлексия результатов деятельности	осознание достигнутых результатов; оценка эффективности собственных действий; анализ ошибок и определение направлений для улучшения.
5. Профессиональная самооценка и самоконтроль	оценка своих знаний, умений, компетенций; сопоставление с профессиональными стандартами; установление зон роста.
6. Коррекция собственной деятельности	принятие решений по изменению поведения или подхода к обучению; применение новых стратегий и методов; гибкость в профессиональном развитии.
7. Акмеологическая рефлексия	осознание личностного и профессионального роста; выявление внутренних ресурсов; формирование индивидуальной траектории развития.

Целью деятельностно-рефлексивного компонента является формирование у обучающихся способности к осознанной профессиональной деятельности, основанной на рефлексии, самооценке и постоянном стремлении к самосовершенствованию и достижению профессионального «акме».

Функции компонента:

1) деятельностная – обеспечивает развитие профессиональных действий и поведения;

2) рефлексивная – способствует осмыслению опыта и выявлению личных достижений/дефицитов;

3) коррекционно-развивающая – позволяет корректировать поведение и усиливать рост;

4) акмеологическая – ориентирует на максимальную реализацию потенциала в профессии.

Выше перечисленные компоненты структурно-содержательной модели обеспечивают повышение уровня профессиональной подготовки обучающихся. Они рассматриваются как взаимосвязанные структурные элементы,

формирующие основу профессиональных задач.

В рамках разработанной нами модели профессиональной подготовки обучающихся на основе акмеологического подхода, результатом выступает сформированность общей профессиональной компетентности, обеспечивающей готовность к самореализации, саморазвитию, профессиональному росту и эффективной деятельности в избранной сфере.

Уровень сформированности профессиональной компетентности определяется по шкале: высокий, средний и низкий. Такая градация позволяет объективно оценить степень профессиональной готовности обучающихся в соответствии с развитием ключевых компонентов модели: мотивационно-ценностного, когнитивно-акмеологического, деятельностно-рефлексивного (таблица 13).

Таблица 13 - Уровни сформированности компонентов профессиональной готовности обучающихся (в контексте акмеологического подхода)

Уровни		Высокий	Средний	Низкий
Компоненты готовности	Показатели			
1	2	3	4	5
Мотивационно-ценностный	Уровень профессиональной мотивации и обучающихся;	Устойчивая внутренняя мотивация к профессиональной деятельности; выраженный интерес к профессии; стремление к саморазвитию и достижению высоких результатов	Мотивация к профессиональной деятельности носит ситуативный характер; интерес к профессии проявляется периодически; стремление к развитию недостаточно устойчиво	Внутренняя мотивация слабо выражена или отсутствует; преобладают внешние стимулы; отсутствует интерес к профессиональному развитию
	Иерархию и доминирующие жизненные и профессиональные ценности	Чётко сформированная система профессионально значимых ценностей; доминирование профессиональных и личностно-развивающих ценностей; осознанная ориентация на профессиональный рост	Ценностные ориентации частично сформированы; наблюдается сочетание профессиональных и внешних ценностей; недостаточная устойчивость	Отсутствует чёткая иерархия ценностей; доминируют внешние или случайные ориентиры; не осознаётся значимость профессионального развития

Продолжение таблицы 13

1	2	3	4	5
Когнитив-но-акмеологический	Уровень осознанности профессиональных представлений	Глубокое и системное понимание сущности профессиональной деятельности; осознанное восприятие требований профессии; наличие целостного представления о структуре и содержании профессиональной деятельности	Представления о профессии носят частично осознанный характер; понимание отдельных аспектов деятельности без целостного восприятия; знания фрагментарны	Поверхностные и неосознанные представления о профессии; отсутствие понимания её сущности и требований; знания носят случайный и несистемный характер
	Понимание перспектив профессионального развития	Чёткое осознание возможностей профессионального роста; умение планировать индивидуальную траекторию развития; понимание путей достижения профессионального мастерства («акме»)	Общее представление о перспективах развития; частичное понимание путей профессионального роста; затруднения в планировании собственной траектории	Отсутствие представлений о перспективах профессионального развития; неумение определять цели и пути профессионального роста; отсутствие ориентации на развитие
Деятельностно-рефлексивного	Уровень сформированности профессионально значимых умений	Умения сформированы на высоком уровне; обучающийся уверенно и самостоятельно применяет их в различных профессиональных ситуациях; демонстрирует гибкость, инициативность и продуктивность деятельности	Умения сформированы частично; обучающийся способен применять их в типовых ситуациях, однако испытывает затруднения в нестандартных условиях; требуется частичная помощь	Умения сформированы слабо или фрагментарно; обучающийся испытывает значительные трудности в их применении; не способен к самостоятельному выполнению профессиональных действий
	Способность к рефлексивному анализу	Развита способность к глубокому самоанализу; обучающийся осознанно оценивает	Рефлексия носит эпизодический характер; обучающийся способен к	Отсутствие или слабая выраженность рефлексии; обучающийся не

Продолжение таблицы 13

1	2	3	4	5
	собственн ой деятельно сти	результаты своей деятельности, выявляет ошибки и определяет пути их устранения; способен к саморегуляции и самокоррекции	частичному анализу своей деятельности, но испытывает затруднения в выявлении причин ошибок и их корректировке	способен анализировать свою деятельность, не осознаёт ошибок и не стремится к их исправлению

В целом, эффективность и результативность профессиональной подготовки может быть достигнута лишь при взаимодействии и гармоничном функционировании всех компонентов модели. Процессу практической реализации и апробации разработанной модели будет посвящён следующий раздел исследования.

Таким образом, каждый из компонентов структурно-содержательной модели профессиональной подготовки обучающихся на основе акмеологического подхода обладает определенной значимостью и функциональностью, обеспечивая целостность и системность процесса подготовки будущих кадров. Реализация данной модели позволяет не только сформировать профессиональные знания, умения и навыки, но и создать условия для развития мотивационно-ценностной сферы, когнитивного потенциала, рефлексивности и готовности к профессиональному самосовершенствованию.

Выводы по разделу:

В результате моделирования процесса профессиональной подготовки обучающихся на основе акмеологического подхода была сформирована целостная теоретико-практическая система, включающая взаимосвязанные педагогические условия, технологии, методы и структурно-содержательную модель подготовки.

Установлено, что эффективность профессиональной подготовки обучающихся обеспечивается при комплексной реализации педагогических условий, направленных на создание акмеологически ориентированной образовательной среды, внедрение современных и цифровых методов обучения, а также организацию психолого-педагогического сопровождения профессионального саморазвития личности.

Проведенный анализ акмеологических технологий и методов позволил выявить значительный потенциал в развитии мотивационно-ценностного, когнитивно-акмеологического и деятельностно-рефлексивного компонентов, обеспечивающих формирование профессиональной компетентности и готовности обучающихся к самореализации и достижению профессионального «акме».

Разработанная модель профессиональной подготовки обучающихся на основе акмеологического подхода отражает системный характер исследуемого процесса, обеспечивая интеграцию целей, содержания, методов и результатов обучения, а также ориентируя образовательную деятельность на развитие личности как субъекта профессиональной деятельности.

Это позволяет заключить, что полученные теоретические и практические результаты подтверждают целесообразность использования акмеологического подхода в системе высшего образования и создает научно обоснованную основу для его дальнейшей экспериментальной проверки, что определяет содержание следующего этапа исследования.

3 ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РЕАЛИЗАЦИИ МОДЕЛИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ОСНОВЕ АКМЕОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА

3.1 Диагностика уровня профессиональной подготовки обучающихся на основе акмеологического подхода

Педагогический эксперимент проводился с целью научного обоснования и экспериментальной проверки эффективности педагогических условий профессиональной подготовки обучающихся на основе акмеологического подхода.

В соответствии с поставленной целью в ходе экспериментального исследования решались следующие задачи:

- определить исходный уровень профессиональной подготовки обучающихся по мотивационно-ценностному, когнитивно-акмеологическому и деятельностно-рефлексивному компонентам;
- разработать и апробировать систему педагогических условий, обеспечивающих формирование профессиональной подготовки обучающихся на основе акмеологического подхода;
- экспериментально проверить эффективность предложенной модели профессиональной подготовки обучающихся на основе акмеологического подхода;
- осуществить количественный и качественный анализ полученных результатов и определить динамику изменений исследуемых показателей.

Экспериментальное исследование осуществлялось в три взаимосвязанных этапа:

- констатирующий этап, направленный на определение степени удовлетворенности потенциальных работодателей способностью выпускников к самостоятельному освоению новых знаний и непрерывному саморазвитию, а также на выявление исходного уровня профессиональной подготовки обучающихся и диагностику состояния ее структурных компонентов;
- формирующий этап, в ходе которого реализовывались педагогические условия и модель профессиональной подготовки обучающихся на основе акмеологического подхода;
- контрольный этап, ориентированный на оценку эффективности проведённой экспериментальной работы и выявление динамики изменений уровней профессиональной подготовки обучающихся.

Цель констатирующего этапа педагогического эксперимента - определить степень удовлетворенности потенциальных работодателей способностью выпускников к самостоятельному освоению новых знаний и непрерывному профессиональному саморазвитию, а также определить исходный уровень профессиональной подготовки обучающихся и степень сформированности ее основных компонентов.

В соответствии с поставленной целью на констатирующем этапе были определены следующие задачи:

- провести анкетирование среди потенциальных работодателей на предмет удовлетворенности способностью выпускников к самостоятельному освоению новых знаний и непрерывному саморазвитию;

- проанализировать на основе опроса, опыт использования преподавателями вузов рефлексивно-акмеологических технологий в образовательной практике;

- диагностировать уровень сформированности мотивационно-ценностного компонента профессиональной подготовки обучающихся;

- выявить уровень когнитивно-акмеологического компонента, отражающего осознанность профессиональных представлений и степень сформированности акмеологических знаний обучающихся;

- определить уровень деятельностно-рефлексивного компонента, характеризующего профессионально важные умения, активность и рефлексивность обучающихся;

- установить сопоставимость контрольной и экспериментальной групп по исходным показателям профессиональной подготовки обучающихся.

Экспериментальное исследование проводилось на базе Казахского агротехнического исследовательского университета имени С. Сейфуллина (г. Астана), Института бизнеса и цифровых технологий и среди работодателей университета.

На констатирующем этапе для определения уровня развития ключевых компетенций обучающихся и выявления приоритетных качеств, обеспечивающих их успешную профессиональную деятельность, на основе экспертной оценки работодателей нами была разработана анкета:

1. Название организации.

2. Сфера деятельности организации.

3. Оцените уровень готовности выпускников к самостоятельной профессиональной деятельности (по шкале от 1 до 5, где 1 - очень низкий, 5 - очень высокий);

4. Оцените способности выпускников формулировать профессиональные цели (по шкале от 1 до 5, где 1 - очень низкий, 5 - очень высокий);

5. Оцените способность выпускников планировать своё карьерное развитие (по шкале от 1 до 5, где 1 - очень низкий, 5 - очень высокий);

6. Оцените уровень самодисциплины выпускников (по шкале от 1 до 5, где 1 - очень низкий, 5 - очень высокий);

7. Оцените стремление выпускников к самосовершенствованию (по шкале от 1 до 5, где 1 - очень низкий, 5 - очень высокий);

8. Оцените способность выпускников к самоорганизации и саморегуляции (по шкале от 1 до 5, где 1 - очень низкий, 5 - очень высокий);

9. Оцените частоту проявления выпускниками инициативы в профессиональном развитии? (по шкале от 1 до 5, где 1 - никогда, 5 - очень часто);

10. Какие качества для саморазвития Вы считаете наиболее важными для молодых специалистов?

В анкетировании приняли участие более 40 организаций и предприятий являющихся партнерами КАТИУ им. С. Сейфуллина. Из них: 31,6% работодатели из сферы услуг, по 15,8% - это IT предприятия, предприятия из сферы энергетики и сельского хозяйства, по 10,5% промышленное производство строительство .

Результаты проведенного анкетирования приведены в приложении данной диссертационной работы (Приложение А).

Анализ ответов работодателей позволяет сделать следующие выводы.

В целом уровень готовности выпускников к самостоятельной профессиональной деятельности оценивается как средний и выше среднего (3–4 балла). Это свидетельствует о том, что выпускники в основном способны выполнять профессиональные задачи самостоятельно, однако их готовность нельзя считать полностью сформированной, что обуславливает необходимость дальнейшего развития практических навыков и профессиональной уверенности.

Наиболее высоко работодатели оценивают способность выпускников к целеполаганию (целеустремленность): преобладают оценки 4–5 баллов. Это указывает на сформированность у выпускников умения определять профессиональные ориентиры, осознавать направления собственного развития и выстраивать карьерные перспективы.

В то же время установлено, что навыки планирования карьерного развития сформированы недостаточно системно: преобладают оценки 3–4 балла при наличии отдельных низких значений. Это свидетельствует о том, что выпускники, понимая свои цели, не всегда способны разрабатывать последовательные и обоснованные планы их достижения.

Одной из проблемных зон является уровень самодисциплины выпускников. Преобладание оценок на среднем уровне (3 балла) указывает на наличие у части выпускников трудностей, связанных с организацией собственной деятельности, соблюдением установленных сроков и выполнением профессиональных требований.

Вместе с тем стремление к самосовершенствованию оценивается достаточно высоко (преимущественно 4-5 баллов), что свидетельствует о выраженной мотивации выпускников к профессиональному и личностному развитию, готовности к обучению и совершенствованию компетенций.

Способность к самоорганизации и саморегуляции оценивается работодателями преимущественно на уровне 3-4 баллов, при наличии отдельных низких оценок. Это позволяет сделать вывод о сформированности данных навыков на базовом уровне и необходимости их дальнейшего развития для повышения эффективности профессиональной деятельности.

Инициативность в профессиональном развитии оценивается на уровне выше среднего: выпускники достаточно часто проявляют активность, что является положительным фактором их профессионального становления.

В результате анализа установлено, что наиболее значимыми качествами, обеспечивающими успешное саморазвитие молодых специалистов, по мнению

работодателей, являются:

- целеустремлённость (42,1%),
- самосознание (26,3%),
- креативность и критическое мышление (26,3%).

Таким образом, результаты анкетирования свидетельствуют о том, что выпускники в целом обладают достаточным уровнем готовности к профессиональной деятельности, демонстрируют выраженную мотивацию к саморазвитию, способность к целеполаганию и инициативность. Вместе с тем выявлены проблемные аспекты, связанные с недостаточной сформированностью навыков самодисциплины, самоорганизации и системного планирования профессионального развития.

Выявленные противоречия между достаточно высоким уровнем мотивации и недостаточной развитостью механизмов её практической реализации указывают на необходимость совершенствования системы профессиональной подготовки обучающихся.

В этой связи особую актуальность приобретает *разработка педагогических условий профессиональной подготовки обучающихся на основе акмеологического подхода*, направленного на:

- развитие способности к саморегуляции и самоорганизации;
- формирование устойчивых навыков целеполагания и планирования;
- раскрытие личностного и профессионального потенциала обучающихся;
- достижение ими высокого уровня профессионального и личностного развития.

Таким образом, внедрение акмеологического подхода в образовательный процесс позволит обеспечить более эффективное формирование ключевых компетенций выпускников и повысить уровень их готовности к самостоятельной профессиональной деятельности.

В ходе исследования на констатирующем этапе мы провели анкетирование среди преподавателей, с целью выявления практики применения рефлексивно-акмеологических технологий (Приложение Б). В анкетировании участвовали ППС КАТИУ им. С. Сейфуллина и Гроднеского областного институт развития образования, ведущие занятия по психолого-педагогическим дисциплинам. Общее количество 38 человек. Результаты проведенного анкетирования показали, что большинство преподавателей 61% имеют лишь частичное представление о рефлексивно-акмеологических технологиях и лишь 24% применяют их эпизодически. Наиболее известными технологиями оказались Case-study - 22%, полилог - 8% и SMART-технология - 19%, тогда как такие технологии как форсайт, цифровой стортеллинг, Controversial Topics и метод «хансей» лишь 12% имеют общее представление. На практических занятиях преподавателями наиболее часто используемыми технологиями являются - Case-study - 11%, SMART-технология – 9%, полилог технологии - 4%. Анализ ответов показал, что преподаватели в целом положительно оценивают эффективность рефлексивно-акмеологических технологий, отмечая их влияние на повышение мотивации обучающихся, развитие критического

мышления, навыков самоанализа и познавательной активности. Вместе с тем значительная часть респондентов указала на наличие трудностей при их внедрении, среди которых наиболее часто отмечались недостаток методических материалов, нехватка времени, перегруженность учебных программ и недостаточная подготовленность преподавателей к использованию данных технологий. Полученные результаты свидетельствуют о том, что рефлексивно-акмеологические технологии обладают высоким образовательным потенциалом, однако их практическое применение в образовательном процессе вуза пока недостаточно распространено. Вследствие этого, результаты анкетирования подтверждают необходимость разработки методических рекомендаций по использованию рефлексивно-акмеологических технологий. Это позволит повысить уровень методической готовности преподавателей, расширить практику применения данных технологий и создать условия для более эффективного профессионального и личностного развития обучающихся.

Кроме работодателей, преподавателей, в эксперименте приняли участие 180 обучающихся, осваивающих различные направления подготовки. Из общего числа участников были сформированы контрольная и экспериментальная группы: в контрольную группу вошли 88 студентов, в экспериментальную группу - 92 студента.

Контрольную группу составили обучающиеся следующих академических групп:

- группа 07-047-25-23, образовательная программа «Маркетинг» - 29 студентов;
- группа 07-046-25-14, образовательная программа «Бухгалтерский учет» - 20 студентов;
- группа 07-046-25-15, образовательная программа «Бухгалтерский учет» - 21 студент;
- группа 07-044-25-02, образовательная программа «Экономика» - 18 студентов.

Экспериментальную группу составили обучающиеся направления подготовки «Программная инженерия», представленные следующими академическими группами:

- группа 05-057-25-05 - 29 студентов;
- группа 05-057-25-06 - 31 студент;
- группа 05-057-25-07 - 32 студента.

Участие обучающихся различных направлений подготовки обеспечило репрезентативность выборки, что позволит достоверно определить исходный уровень профессиональной подготовки обучающихся и сформировать научно обоснованные предпосылки для реализации формирующего этапа педагогического эксперимента в контексте акмеологического подхода.

С целью получения объективных и достоверных данных об исходном уровне профессиональной подготовки обучающихся на констатирующем этапе педагогического эксперимента была разработана и обоснована система диагностического инструментария, соответствующая методологическим

положениям акмеологического подхода. Диагностика профессиональной подготовки студентов осуществлялась на основе компонентной структуры, включающей мотивационно-ценностный, когнитивно-акмеологический и деятельностно-рефлексивный компоненты.

Выбор диагностических методик осуществлялся с учётом их валидности, распространённости в психолого-педагогических исследованиях и соответствия измеряемым показателям каждого из выделенных компонентов. Методическое обеспечение диагностики профессиональной подготовки обучающихся на основе акмеологического подхода представлено в таблице 14.

Таблица 14 - Методическое обеспечение диагностики профессиональной подготовки обучающихся на основе акмеологического подхода

Компоненты	Методики	Содержание (что определяет)
Мотивационно-ценностный компонент	1. Методика «Диагностика профессиональной мотивации студентов» (В. Е. Мильман) 2. Методика «Ценностные ориентации» (М. Рокич)	- уровень профессиональной мотивации обучающихся; - иерархию и доминирующие жизненные и профессиональные ценности
Когнитивно-акмеологический компонент	1. Авторская методика (анкетирование, опрос) 2. Методика «Диагностика уровня профессиональной направленности студентов» (Т. Д. Дубовицкая)	- уровень осознанности профессиональных представлений обучающихся; - понимание направленности и перспектив профессионального развития
Деятельностно-рефлексивный компонент	1. Авторская методика «Оценка профессионально важных умений и активности» 2. Методика диагностики уровня рефлексивности (А. В. Карпов)	- уровень сформированности профессионально важных умений и активности; - способность к рефлексивному анализу и корректировке собственной деятельности

С целью определения исходного уровня сформированности мотивационно-ценностного компонента профессиональной подготовки обучающихся в рамках констатирующего этапа педагогического эксперимента была использована методика «Диагностика профессиональной мотивации студентов» В. Э. Мильмана, полное содержание которой представлено в Приложении В.

Данная методика направлена на выявление мотивационной структуры личности и позволяет диагностировать мотивационный и эмоциональный профили обучающихся. В контексте настоящего исследования методика применялась для оценки уровня профессиональной мотивации, ценностных ориентаций, а также направленности обучающихся на саморазвитие и профессиональный рост.

Методика включает 14 утверждений, каждое из которых представлено восемью вариантами ответов, отражающими различные жизненные и профессиональные установки личности. Испытуемым предлагалось выразить степень согласия с каждым утверждением по шкале, позволяющей перевести

ответы в количественные показатели. Обработка результатов осуществлялась в соответствии с авторским ключом, что обеспечило объективность и сопоставимость полученных данных.

В рамках исследования особое внимание уделялось анализу таких мотивационных показателей, как:

- направленность на профессиональное развитие и самосовершенствование;
- выраженность мотивов достижения и профессионального роста;
- соотношение поддерживающих и развивающих мотивов;
- ценностное отношение к профессиональной деятельности.

Использование методики В. Э. Мильмана позволило определить уровни сформированности мотивационно-ценностного компонента (высокий, средний, низкий) и выявить доминирующие мотивационные тенденции обучающихся на начальном этапе эксперимента. Полученные результаты послужили эмпирической основой для последующего проектирования формирующего этапа педагогического эксперимента, направленного на развитие профессиональной мотивации и акмеологической направленности личности обучающихся.

Количественные показатели распределения обучающихся по уровням сформированности мотивационно-ценностного компонента, полученные с использованием методики В. Э. Мильмана, отражены в таблице 15.

Таблица 15 - Распределение обучающихся по уровням, типам мотивационного и эмоционального профиля (по методике В.Э. Мильмана, констатирующий этап эксперимента)

Уровень сформированности	Балльный критерий	Тип мотивационного профиля	Тип эмоционального профиля	Контрольная группа (n = 88)		Экспериментальная группа (n = 92)	
				п	%	п	%
Высокий	$(Д+ДР+ОД) - (П+К+С) \geq 5$ баллов	Прогрессивный	Стенический	9	10,23	10	10,87
Средний	$(Д+ДР+ОД) - (П+К+С) =$ от 0 до 4 баллов	Импульсивный Экспрессивный	Смешанный стенический	38	43,18	39	42,39
Низкий	$(Д+ДР+ОД) - (П+К+С) < 0$ баллов	Регрессивный Уплощённый	Астенический Смешанный астенический	41	46,59	43	46,74

Анализ данных, представленных в таблице 15, показывает, что на констатирующем этапе педагогического эксперимента как в контрольной, так и в экспериментальной группах преобладают обучающиеся со средним и низким уровнями сформированности мотивационно-ценностного компонента профессиональной подготовки.

Так, высокий уровень сформированности, характеризующийся прогрессивным мотивационным профилем и стеническим эмоциональным типом, выявлен у 9 студентов контрольной группы (10,23 %) и 10 студентов экспериментальной группы (10,87 %), что свидетельствует о незначительной доле обучающихся с выраженной ориентацией на профессиональное развитие и достижение профессионального «акме».

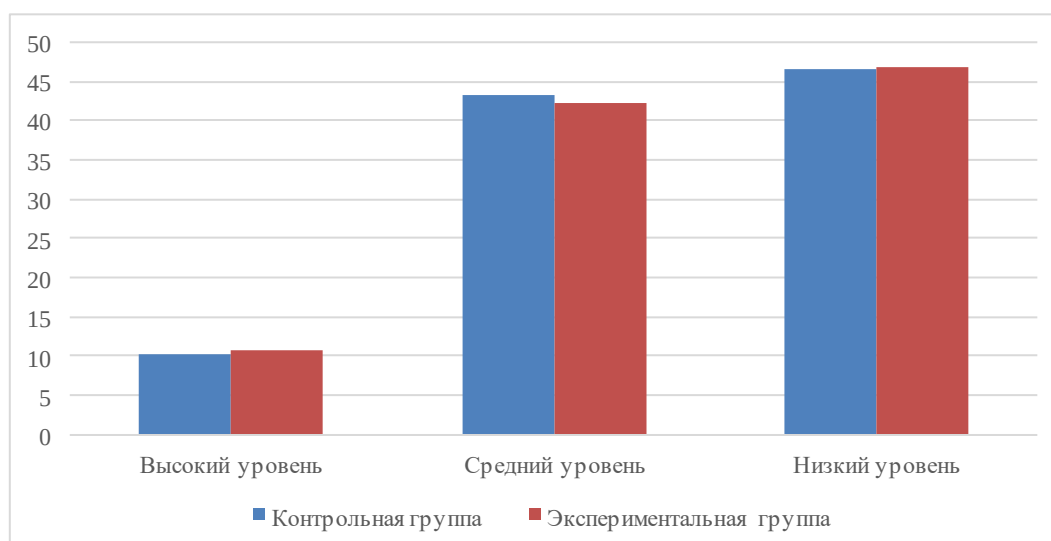


Рисунок 4 - Сравнительная диаграмма уровней мотивационно-ценностного компонента контрольной и экспериментальной групп (по методике В. Э. Мильмана)

Средний уровень сформированности, соответствующий импульсивному и экспрессивному типам мотивационного профиля в сочетании со смешанным стеническим эмоциональным профилем, зафиксирован у 38 студентов контрольной группы (43,18 %) и 39 студентов экспериментальной группы (42,39 %). Данный уровень отражает частичную и нестабильную профессиональную мотивацию, а также фрагментарную осознанность профессиональных целей.

Наибольшая доля обучающихся относится к низкому уровню сформированности мотивационно-ценностного компонента: 41 студент контрольной группы (46,59 %) и 43 студента экспериментальной группы (46,74 %). Для данной категории характерно преобладание регрессивного и уплощённого мотивационных профилей в сочетании с астеническим или смешанным астеническим эмоциональным типом, что указывает на слабую профессиональную направленность и ориентацию преимущественно на поддерживающие мотивы.

Полученные результаты анкетирования работодателей и тестирование обучающихся обосновывают необходимость реализации формирующего этапа педагогического эксперимента, направленного на развитие профессиональной мотивации и акмеологической направленности личности обучающихся.

С целью определения уровня сформированности мотивационно-ценностного компонента профессиональной подготовки обучающихся на констатирующем этапе педагогического эксперимента была использована методика «Ценностные ориентации» М. Рокича (Приложение Г).

Ценностные ориентации определяют содержание направленности личности, образуют ядро ее мотивации и жизненной концепции, отражая отношение человека к себе, окружающему миру и другим людям. В контексте настоящего исследования данная методика применялась для выявления доминирующих жизненных и профессиональных ценностей обучающихся, а также степени их ориентации на саморазвитие, профессиональный рост и самореализацию.

Методика основана на процедуре прямого ранжирования ценностей и предполагает выделение двух классов ценностей:

- терминальные ценности (ценности-цели), отражающие конечные жизненные цели и смыслообразующие ориентиры личности;
- инструментальные ценности (ценности-средства), характеризующие предпочитаемые способы поведения и личностные качества, обеспечивающие достижение поставленных целей.

В ходе диагностики обучающимся предлагалось последовательно проранжировать два списка по 18 ценностей каждый, присваивая каждой ценности ранг в зависимости от степени ее субъективной значимости. Полученные данные позволили выстроить индивидуальную иерархию ценностей каждого респондента.

Для интерпретации результатов индивидуальная иерархия ценностей была условно разделена на три группы:

- предпочитаемые (значимые) ценности - ранги с 1 по 6;
- индифферентные (умеренно значимые) - ранги с 7 по 12;
- отвергаемые (малозначимые) - ранги с 13 по 18.

Высокий уровень - характеризуется целостной и устойчивой системой ценностей. В ведущих рангах (1-6) преобладают ценности развития, самореализации и продуктивной деятельности. Наблюдается согласованность ценностей-целей и ценностей-средств, выражена ориентация на личностный и профессиональный рост.

Средний уровень - отражает частичную сформированность ценностных ориентаций. В иерархии ценностей сочетаются ценности развития и ситуативные, утилитарные ценности. Связь между целями и средствами выражена недостаточно устойчиво, мотивация к саморазвитию носит ситуационный характер.

Низкий уровень - характеризуется несформированностью ценностной системы. Ведущие позиции занимают гедонистические и бытовые ценности, тогда как ценности развития и самосовершенствования располагаются на последних местах. Отсутствует согласованность между ценностями-целями и ценностями-средствами.

Анализ результатов ранжирования осуществлялся отдельно по каждому

списку ценностей, а также в их взаимосвязи, что позволило выявить соотношение ценностей–целей и ценностей–средств в структуре мотивационно-ценностной сферы обучающихся. Особое внимание уделялось группировке ценностей в содержательные блоки (ценности профессиональной самореализации, личной жизни, общения, самоутверждения, альтруистической направленности и др.), что дало возможность определить преобладающие ценностные ориентации студентов. Полученные в ходе исследования результаты представлены в таблицах 16, 17 и на рисунке 5.

Таблица 16 - Уровни сформированности мотивационно-ценностного компонента по терминальным ценностям (М. Рокич)

Уровень	Интерпретационный критерий	Контрольная группа (n=88)		Экспериментальная группа (n=92)	
		п	%	п	%
Высокий	Профессионально значимые терминальные ценности (интересная работа, развитие, продуктивная жизнь, творчество, общественное признание) занимают ранги 1–5	14	15,91	12	13,04
Средний	Профессионально значимые терминальные ценности занимают ранги 6–12	41	46,59	43	46,74
Низкий	Профессионально значимые терминальные ценности занимают ранги 13–18	33	37,50	37	40,22

Как видно из таблицы 16, высокий уровень сформированности терминальных ценностей, отражающих ориентацию на профессиональную самореализацию (интересная работа, развитие, продуктивная жизнь, творчество, общественное признание), выявлен у 14 студентов контрольной группы (15,91 %) и 12 студентов экспериментальной группы (13,04 %). Это указывает на сравнительно небольшую долю обучающихся, для которых профессионально значимые жизненные цели занимают приоритетное место в иерархии ценностей.

Анализ данных, представленных в таблицах 16 и 17, свидетельствует о том, что на констатирующем этапе педагогического эксперимента у обучающихся контрольной и экспериментальной групп преобладают средний и низкий уровни сформированности мотивационно-ценностного компонента профессиональной подготовки.

Таблица 17 - Уровни сформированности мотивационно-ценностного компонента по инструментальным ценностям (М. Рокич)

Уровень	Интерпретационный критерий	Контрольная группа (n=88)		Экспериментальная группа (n=92)	
		п	%	п	%
Высокий	Профессионально значимые инструментальные ценности (ответственность, образованность, эффективность, самостоятельность) в рангах 1–5	8	9,09	11	11,96
Средний	Профессионально значимые инструментальные ценности в рангах 6–12	43	48,86	41	44,56
Низкий	Профессионально значимые инструментальные ценности в рангах 13–18	37	42,05	40	43,48

Сравнительное распределение обучающихся по уровням сформированности мотивационно-ценностного компонента по терминальным и инструментальным ценностям наглядно показаны на рисунке 5.

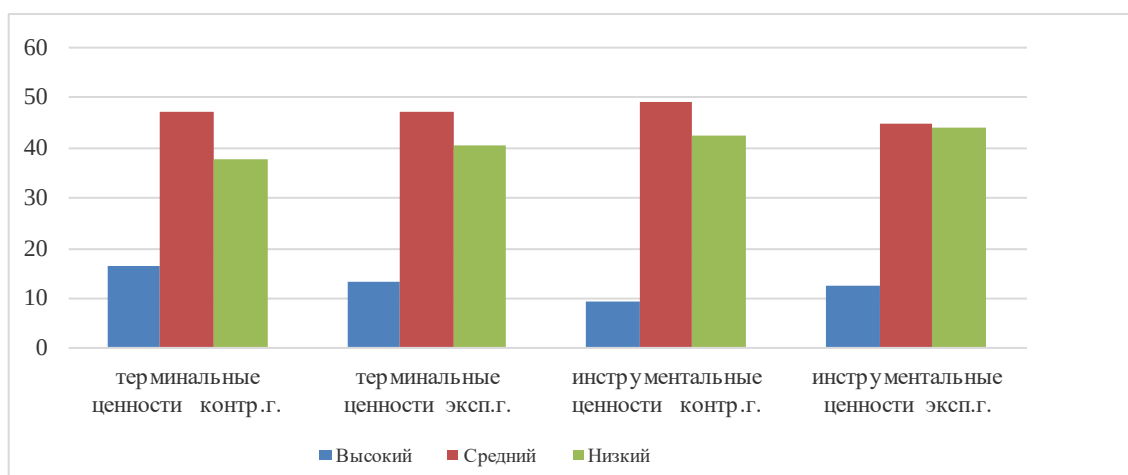


Рисунок 5 - Сравнительное распределение обучающихся по уровням сформированности мотивационно-ценностного компонента по терминальным и инструментальным ценностям

Средний уровень по терминальным ценностям зафиксирован у 41 студента контрольной группы (46,59 %) и 43 студентов экспериментальной группы (46,74 %). Для данной категории обучающихся характерно осознание значимости профессиональных целей, однако они не выступают ведущими по сравнению с ценностями личного благополучия и стабильности.

Низкий уровень сформированности терминальных ценностей отмечен у 33 студентов контрольной группы (37,50 %) и 37 студентов экспериментальной группы (40,22 %), что свидетельствует о доминировании ценностей личной

жизни и комфорта и недостаточной ориентации на профессиональное развитие на начальном этапе эксперимента.

Результаты, представленные в таблице 17, показывают аналогичную тенденцию и по инструментальным ценностям, характеризующим ценности–средства достижения профессиональных целей. Высокий уровень сформированности инструментальных ценностей выявлен у 8 студентов контрольной группы (9,09 %) и 11 студентов экспериментальной группы (11,96 %), что указывает на ограниченную представленность таких профессионально значимых качеств, как ответственность, образованность, эффективность и самостоятельность.

Средний уровень по инструментальным ценностям преобладает у 43 студентов контрольной группы (48,86 %) и 41 студента экспериментальной группы (44,56 %) и отражает частичную сформированность ценностей саморегуляции и профессиональной ответственности.

Низкий уровень отмечен у 37 студентов контрольной группы (42,05 %) и 40 студентов экспериментальной группы (43,48 %), что свидетельствует о доминировании адаптационных и конформных ценностей.

Таким образом, результаты диагностики по методике М. Рокича подтверждают, что на начальном этапе исследования у большинства обучающихся преобладают средний и низкий уровни сформированности мотивационно-ценностного компонента, что обосновывает необходимость реализации формирующего этапа педагогического эксперимента, направленного на развитие профессионально значимых ценностей и акмеологической направленности личности обучающихся.

С целью определения уровня сформированности когнитивно-акмеологического компонента профессиональной подготовки обучающихся в рамках констатирующего этапа педагогического эксперимента была разработана и применена авторская методика «Диагностика уровня сформированности акмеологических знаний обучающихся». Полное содержание авторской методики, включая инструкцию, диагностические задания и критерии интерпретации результатов, представлено в Приложении Д.

Данная методика направлена на выявление уровня акмеологических знаний обучающихся, отражающих их представления о саморазвитии, личностном и профессиональном успехе, карьерном росте, а также осознание путей и условий достижения профессионального «акме». Методика основана на положениях акмеологического подхода, согласно которому профессиональное становление личности рассматривается как целенаправленный процесс саморазвития, самосовершенствования и достижения высших уровней профессионального мастерства (Н. В. Кузьмина, А. А. Деркач и др.).

В ходе диагностики использовалась форма анкетирования, включающая задания, сгруппированные по следующим содержательным блокам: общие акмеологические знания; знания о саморазвитии; представления о профессиональном успехе; знания о карьере и карьерном росте; осознание сущности профессионального «акме». Каждый правильный или

акмеологически обоснованный ответ оценивался в 1 балл, максимальное количество баллов составляло 10.

Интерпретация результатов осуществлялась на основе суммарного количества набранных баллов в ходе применения авторской методики «Диагностика уровня сформированности акмеологических знаний обучающихся», что позволило выделить высокий, средний и низкий уровни сформированности акмеологических знаний. Полученные данные обеспечили возможность выявления характера представлений обучающихся о профессиональном развитии, а также степени их когнитивной готовности к достижению профессионального «акме». Результаты диагностики представлены в таблице 18 и на рисунке 6.

Таблица 18 - Уровни сформированности когнитивно-акмеологического компонента профессиональной подготовки обучающихся (по авторской методике)

Уровень	Контрольная группа (n=88)		Экспериментальная группа (n=92)	
	п	%	п	%
Высокий	9	10,23	7	7,61
Средний	36	40,91	39	42,39
Низкий	43	48,86	46	50

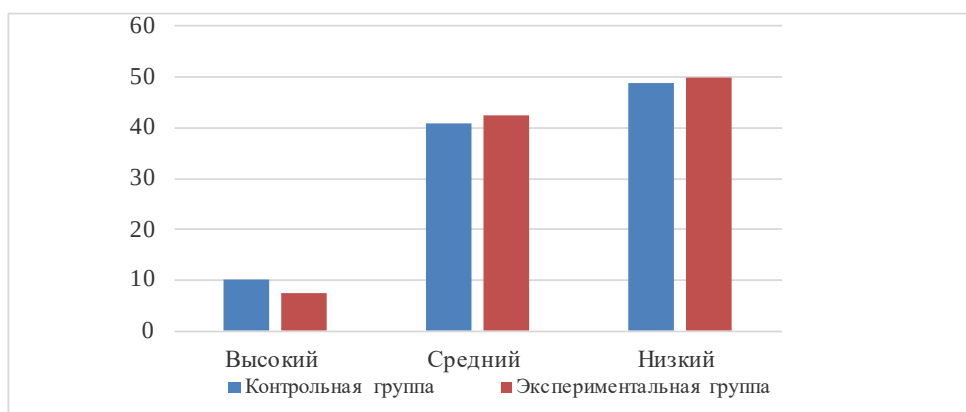


Рисунок 6 - Диаграмма распределения обучающихся по уровням сформированности когнитивно-акмеологического компонента (по авторской методике)

Анализ данных, представленных в таблице 18, показал, что высокий уровень сформированности акмеологических знаний выявлен у 9 студентов контрольной группы (10,23 %) и 7 студентов экспериментальной группы (7,61 %). Полученные результаты свидетельствуют о незначительной доле обучающихся, обладающих целостными и системными представлениями о сущности акмеологии, саморазвитии, профессиональном успехе, а также о путях и условиях достижения профессионального «акме».

Средний уровень сформированности когнитивно-акмеологического

компонента зафиксирован у 36 студентов контрольной группы (40,91 %) и 39 студентов экспериментальной группы (42,39 %). Для данной категории обучающихся характерно общее понимание ключевых акмеологических понятий, однако их знания носят фрагментарный и недостаточно систематизированный характер, а осознание условий профессионального развития выражено неполно.

Наибольшая часть обучающихся относится к низкому уровню сформированности акмеологических знаний - 43 студента контрольной группы (48,86 %) и 46 студентов экспериментальной группы (500 %). Это свидетельствует о поверхностных представлениях о саморазвитии, профессиональной карьере и профессиональном успехе, а также о недостаточной когнитивной готовности к осознанному достижению профессионального «акме».

Таким образом, результаты диагностики обосновывают необходимость целенаправленной педагогической работы, направленной на развитие акмеологических знаний обучающихся, формирование целостных представлений о профессиональном развитии и повышение их когнитивной готовности к достижению профессионального «акме».

С целью диагностики когнитивно-акмеологического компонента профессиональной подготовки обучающихся в рамках констатирующего этапа педагогического эксперимента была использована методика «Диагностика уровня профессиональной направленности студентов», разработанная Т. Д. Дубовицкой (Приложение Д).

Данная методика направлена на выявление уровня сформированности профессиональной направленности обучающихся, отражающей их осознанное отношение к будущей профессиональной деятельности, понимание её содержания, значимости и перспектив профессионального развития. В контексте настоящего исследования профессиональная направленность рассматривается как важная когнитивная основа формирования акмеологических знаний, определяющая степень осознанности профессионального выбора, устойчивость профессиональных интересов и ориентацию на профессиональное самосовершенствование.

Методика Т. Д. Дубовицкой позволяет оценить характер и уровень выраженности профессиональной направленности обучающихся, выявить степень их познавательной вовлечённости в профессию, а также определить направленность на профессиональный рост и достижение профессионального «акме». Полученные показатели рассматриваются как индикаторы сформированности когнитивно-акмеологического компонента профессиональной подготовки.

Интерпретация результатов осуществлялась в соответствии с авторскими критериями методики, что позволило выделить высокий, средний и низкий уровни профессиональной направленности обучающихся (Приложение Е). Это обеспечило возможность определения степени осознанности профессиональных представлений студентов, их готовности к

профессиональному развитию и включённости в процесс целенаправленного профессионального становления в контексте акмеологического подхода.

Результаты диагностики уровня профессиональной направленности обучающихся представлены в таблице 19 и на рисунке 7.

Таблица 19 - Уровни профессиональной направленности обучающихся (по методике Т. Д. Дубовицкой)

Уровень	Контрольная группа (n=88)		Экспериментальная группа (n=92)	
	п	%	п	%
Высокий	14	15,91	15	16,3
Средний	43	48,86	37	40,22
Низкий	31	35,23	40	43,48

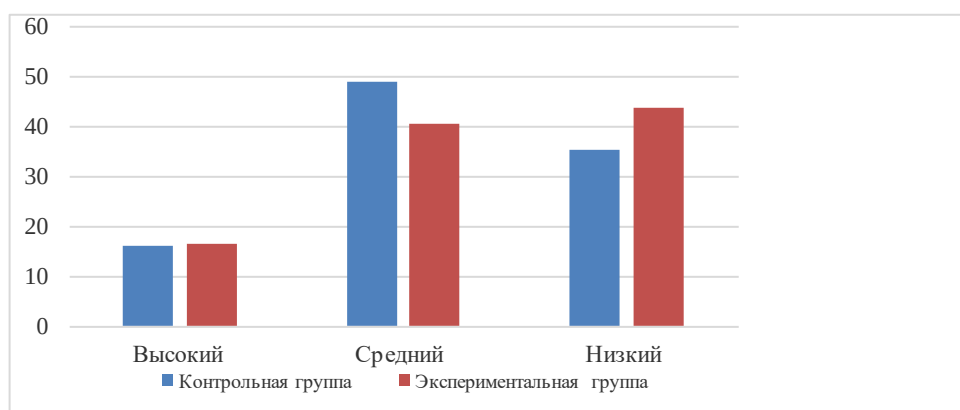


Рисунок 7 - Диаграмма распределения обучающихся по уровням профессиональной направленности

Анализ данных, представленных в таблице 19, показывает, что на констатирующем этапе педагогического эксперимента у обучающихся контрольной и экспериментальной групп преобладают средний и низкий уровни сформированности когнитивно-акмеологического компонента профессиональной подготовки, что свидетельствует о недостаточной осознанности профессиональных представлений и ориентиров у значительной части студентов.

Высокий уровень, отражающий осознанное понимание содержания будущей профессиональной деятельности, её социальной и личностной значимости, а также ориентацию на профессиональное развитие и достижение профессионального «акме», выявлен у 14 студентов контрольной группы (15,91 %) и 15 студентов экспериментальной группы (16,30 %). Данные показатели указывают на сравнительно небольшую долю обучающихся, обладающих устойчивыми и системными представлениями о профессиональном становлении уже на начальном этапе исследования.

Средний уровень зафиксирован у 43 студентов контрольной группы (48,86

%) и 37 студентов экспериментальной группы (40,22 %). Для данной категории обучающихся характерно общее понимание значимости будущей профессии и профессионального развития, однако профессиональные представления носят недостаточно устойчивый и фрагментарный характер, а ориентация на достижение профессионального «акме» выражена неполно.

Низкий уровень выявлен у 31 студента контрольной группы (35,23 %) и 40 студентов экспериментальной группы (43,48 %). Этот уровень характеризуется слабой выраженностью профессиональной направленности, недостаточным осознанием содержания и перспектив профессиональной деятельности, а также отсутствием чётких когнитивных ориентиров профессионального и личностного развития.

Таким образом, результаты диагностики когнитивно-акмеологического компонента профессиональной подготовки обучающихся по методике Т. Д. Дубовицкой свидетельствуют о том, что у большинства студентов на начальном этапе исследования данный компонент сформирован на среднем и низком уровнях, что обосновывает необходимость целенаправленной педагогической работы, направленной на формирование осознанных профессиональных представлений, развитие акмеологических знаний и ориентации обучающихся на достижение профессионального «акме» в рамках акмеологического подхода.

С целью диагностики деятельностно-рефлексивного компонента профессиональной подготовки обучающихся в рамках констатирующего этапа педагогического эксперимента была разработана и применена авторская методика «Оценка профессионально важных умений и активности обучающихся». Полное содержание авторской методики, включая инструкцию, диагностические задания и критерии интерпретации результатов, представлено в Приложении Ж.

Данная методика направлена на выявление уровня сформированности профессионально важных умений и активности обучающихся, отражающих их готовность к осуществлению профессиональной деятельности, способность к самостоятельному выполнению профессионально ориентированных действий, проявлению инициативности, принятию решений и ориентации на профессиональное развитие и достижение профессионального «акме». Методика основана на положениях акмеологического подхода, согласно которому профессиональная подготовка рассматривается как процесс активного и осознанного включения личности в профессиональную деятельность. Теоретическую основу методики составляют идеи теории деятельности С.Л. Рубинштейна, акмеологические концепции А. А. Деркача о профессионально значимой активности как факторе достижения профессионального «акме», а также современные представления о профессиональной подготовке обучающихся.

В ходе диагностики использовалась форма анкетирования с элементами самооценки и экспертной оценки. Методика включает 20 утверждений, сгруппированных в два содержательных блока: профессионально важные

умения и профессиональная активность, а также инициативность. Каждое утверждение оценивалось по трёхбалльной шкале (1–3 балла), максимальное количество баллов составляло 60.

Интерпретация результатов осуществлялась на основе суммарного количества набранных баллов. Полученные данные обеспечили возможность определения степени готовности обучающихся к профессиональной деятельности, уровня их активности, инициативности, самостоятельности, а также ориентации на профессиональное саморазвитие и достижение профессионального «акме». Результаты диагностики деятельностно-рефлексивного компонента профессиональной подготовки обучающихся представлены в таблице 20 и на рисунке 8.

Таблица 20 - Уровни сформированности деятельностно-рефлексивного компонента профессиональной подготовки обучающихся (по авторской методике)

Уровень	Контрольная группа (n=88)		Экспериментальная группа (n=92)	
	n	%	n	%
Высокий	12	13,64	9	9,78
Средний	42	47,73	39	42,39
Низкий	34	38,63	44	47,83

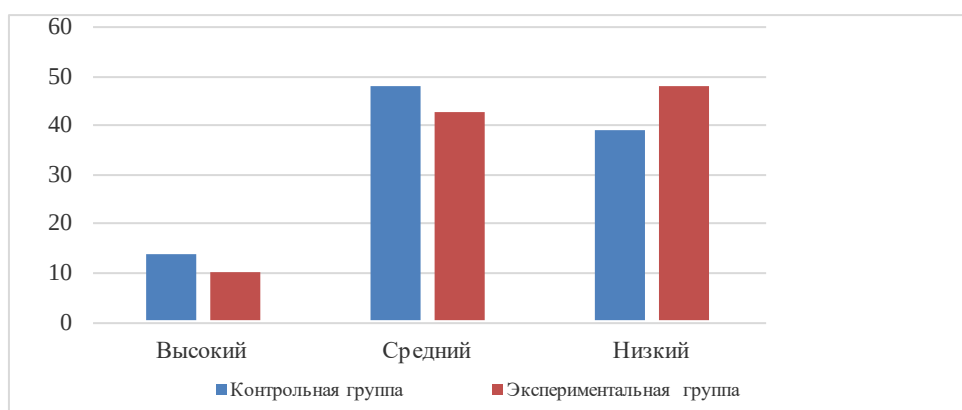


Рисунок 8 - Диаграмма распределения обучающихся по уровням сформированности деятельностно-рефлексивного компонента (констатирующий этап эксперимента)

Анализ данных, представленных в таблице 5, показывает, что на констатирующем этапе педагогического эксперимента у обучающихся контрольной и экспериментальной групп в целом преобладают средний и низкий уровни сформированности деятельностно-рефлексивного компонента профессиональной подготовки.

Так, высокий уровень сформированности профессионально важных умений и активности выявлен у 12 студентов контрольной группы (13,64 %) и 9 студентов экспериментальной группы (9,78 %). Это свидетельствует о

сравнительно небольшой доле обучающихся, демонстрирующих устойчивую готовность к самостоятельному выполнению профессионально ориентированных действий, выраженную инициативность и осознанную ориентацию на профессиональное саморазвитие и достижение профессионального «акме».

Средний уровень сформированности деятельностно-рефлексивного компонента зафиксирован у 42 студентов контрольной группы (47,73 %) и 39 студентов экспериментальной группы (42,39 %). Для данной категории обучающихся характерна частичная сформированность профессионально важных умений и активности, ситуативное проявление инициативности и самостоятельности, а также недостаточно устойчивая ориентация на профессиональный рост.

Низкий уровень сформированности профессионально важных умений и активности отмечен у 34 студентов контрольной группы (38,63 %) и 44 студентов экспериментальной группы (47,83 %). Данные результаты указывают на преобладание пассивной позиции в учебно-профессиональной деятельности, недостаточную готовность к самостоятельному принятию решений и слабую выраженность рефлексивных умений.

Таким образом, полученные результаты подтверждают необходимость целенаправленной педагогической работы, направленной на развитие профессионально важных умений, активности, инициативности и рефлексивной готовности обучающихся в контексте акмеологического подхода.

С целью диагностики рефлексивной составляющей деятельностно-рефлексивного компонента профессиональной подготовки обучающихся в рамках констатирующего этапа педагогического эксперимента была использована методика А. В. Карпова «Диагностика рефлексии». Полное содержание методики А. В. Карпова «Диагностика рефлексии», включая инструкцию, опросник, алгоритм обработки и интерпретации результатов, представлено в Приложении (Приложения И).

Данная методика направлена на выявление уровня сформированности рефлексивности как психологического свойства личности, проявляющегося в способности обучающихся к осмыслению собственных действий, анализу результатов деятельности, прогнозированию последствий принимаемых решений и осознанию своей роли в процессе профессионального взаимодействия. В контексте настоящего исследования рефлексия рассматривается как важнейший компонент профессиональной деятельности, обеспечивающий осознанность, саморегуляцию и профессиональное саморазвитие обучающихся.

Методика представляет собой опросник, включающий 27 утверждений, на которые респондентам предлагается ответить по семибалльной шкале, отражающей степень согласия с каждым утверждением. Обработка результатов осуществлялась путем суммирования прямых и инверсированных баллов в соответствии с авторской инструкцией, после чего полученные показатели переводились в стандартные оценки (стены), что позволило определить уровень

выраженности рефлексивности у обучающихся.

Результаты диагностики уровня рефлексивности обучающихся (по методике А. В. Карпова) представлены в таблице 21 и на рисунке 9.

Таблица 21 - Распределение обучающихся по уровням развития рефлексивности по методике А. В. Карпова «Диагностика рефлексии»

Уровень	Стеновый критерий	Интервал сырых баллов (сумма по ключу)	Контрольная группа (n=88)		Экспериментальная группа (n=92)	
			n	%	n	%
Высокий	7-10 стенов	140 и выше	10	11,36	12	13,04
Средний	5-6 стенов	123-139	41	46,59	38	41,31
Низкий	0-4 стена	до 122	37	42,05	42	45,65

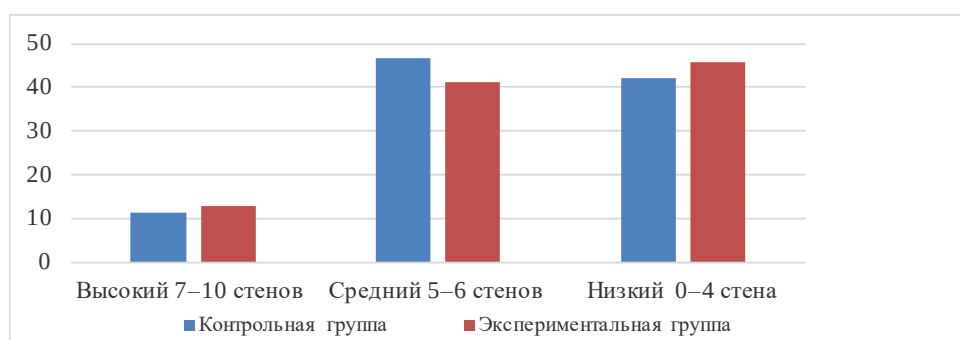


Рисунок 9 - Уровни сформированности рефлексивности обучающихся (по методике А.В. Карпова)

Анализ данных, представленных в таблице 21, свидетельствует о том, что на констатирующем этапе педагогического эксперимента у обучающихся контрольной и экспериментальной групп преобладают средний и низкий уровни развития рефлексивности, что отражает недостаточную сформированность рефлексивных умений как значимого компонента профессиональной подготовки.

Высокий уровень рефлексивности (7-10 стенов), характеризующийся устойчивой способностью к осмысленному анализу собственной деятельности, пониманию причин профессиональных успехов и неудач, а также готовностью к сознательной корректировке профессиональных действий, выявлен у 10 студентов контрольной группы (11,36 %) и 12 студентов экспериментальной группы (13,04 %). Полученные данные указывают на ограниченную долю обучающихся, обладающих сформированной рефлексивной позицией.

Средний уровень рефлексивности (5-6 стенов) зафиксирован у 41 студента контрольной группы (46,59 %) и 38 студентов экспериментальной группы (41,31 %). Для данной категории обучающихся характерна частичная сформированность рефлексивных умений, проявляющаяся в эпизодическом анализе собственной деятельности и недостаточной устойчивости рефлексивных проявлений в профессионально значимых ситуациях.

Низкий уровень рефлексивности (0-4 стена) отмечен у 37 студентов контрольной группы (42,05 %) и 42 студентов экспериментальной группы (45,65 %), что свидетельствует о слабой выраженности способности к самоанализу, осознанию последствий собственных действий и ограниченной готовности к рефлексивному переосмыслению профессионального опыта.

Таким образом, результаты диагностики по методике А. В. Карпова позволяют сделать вывод о недостаточной сформированности рефлексивных умений у большинства обучающихся и обосновывают необходимость целенаправленной педагогической работы, направленной на развитие рефлексивности как основы профессионального саморазвития и осознанной профессиональной деятельности в рамках формирующего этапа педагогического эксперимента. Полученные в ходе диагностического этапа данные в целом свидетельствуют о преобладании среднего и низкого уровней сформированности компонентов профессиональной подготовки обучающихся. Анализ результатов по мотивационно-ценностному, когнитивно-акмеологическому и деятельностно-рефлексивному компонентам показал наличие устойчивых затруднений в осознании обучающимися профессиональных целей, недостаточную выраженность профессионально значимых знаний, а также ограниченный опыт рефлексивного анализа собственной учебно-профессиональной деятельности.

Количественные показатели, полученные в контрольной и экспериментальной группах, представлены в таблицах 22 и 23.

Таблица 22 – Результаты диагностического этапа эксперимента по определению уровня профессиональной подготовки обучающихся на основе акмеологического подхода по компонентам (экспериментальная и контрольная группы)

Диагностические методики	Контрольная группа						Экспериментальная группа					
	Констатирующий эксперимент											
	Высокий		Средний		Низкий		Высокий		Средний		Низкий	
	п	%	п	%	п	%	п	%	п	%	п	%
Мотивационно-ценностный компонент												
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Методика В. Э. Мильмана	9	10,23	38	43,18	41	46,59	10	10,87	39	42,39	43	46,74
Методика М. Рокича	14	15,91	41	46,59	33	37,50	12	13,04	43	46,74	37	40,22
	8	9,09	43	48,86	37	42,05	11	11,96	41	44,56	40	43,48
Средний показатель:	10,33	11,74	40,67	46,21	37	42,05	11,00	11,96	41	44,56	40	43,48
Когнитивно-акмеологический компонент												

Продолжение таблицы 22

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Авторская методика	9	10,23	36	40,91	43	48,86	7	7,61	39	42,39	46	50
Методика Т. Д. Дубовицкой	14	15,91	43	48,86	31	35,23	15	16,3	37	40,22	40	43,48
Средний показатель:	11,5	13,07	39,5	44,88	37	42,05	11,00	11,96	38	41,30	43	46,74
Деятельностно-рефлексивный компонент												
Авторская методика	12	13,64	42	47,73	34	38,63	9	9,78	39	42,39	44	47,83
Методика А.В. Карпова	10	11,36	41	46,59	37	42,05	12	13,04	38	41,31	42	45,65
Средний показатель:	11	12,5	41,5	47,16	35,5	40,34	10,5	11,41	38,5	41,85	43	46,74

Результаты констатирующего эксперимента свидетельствуют о том, что большинство обучающихся находится на среднем и низком уровнях развития акмеологических компонентов, а различия между контрольной и экспериментальной группами незначительны. Это подтверждает их сопоставимость и обосновывает необходимость целенаправленного педагогического воздействия в рамках формирующего этапа исследования.

Таблица 23 - Сравнительные показатели уровней сформированности компонентов профессиональной подготовки обучающихся на констатирующем этапе педагогического эксперимента (контрольная и экспериментальная группы)

Компоненты	Контрольная группа						Экспериментальная группа					
	Констатирующий эксперимент											
	Высокий		Средний		Низкий		Высокий		Средний		Низкий	
	п	%	п	%	п	%	п	%	п	%	п	%
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Мотивационно-ценностный компонент	10,33	11,74	40,67	46,21	37,00	42,05	11,00	11,96	41,00	44,56	40,00	43,48
Когнитивно-акмеологический компонент	11,50	13,07	39,50	44,88	37,00	42,05	11,00	11,96	38,00	41,30	43,00	46,74

Продолжение таблицы 23

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Деятельностно-рефлексивный компонент	11	12,5	41,5	47,16	35,5	40,34	10,5	11,41	38,5	41,85	43	46,74

С целью обеспечения объективности и достоверности выводов, полученных в ходе констатирующего этапа педагогического эксперимента, была проведена математико-статистическая обработка эмпирических данных. Необходимость применения статистических методов обусловлена задачей выявления возможных различий между контрольной и экспериментальной группами по уровням сформированности компонентов профессиональной подготовки обучающихся в контексте акмеологического подхода.

Поскольку результаты диагностики представлены в виде распределения обучающихся по уровням (высокий, средний, низкий) и получены для двух независимых выборок (контрольная и экспериментальная группы), в качестве основного статистического метода был выбран критерий согласия χ^2 Пирсона, широко применяемый в педагогических и психолого-педагогических исследованиях при анализе качественных и порядковых данных.

Применение критерия χ^2 позволяет определить, являются ли выявленные различия между распределениями уровней в контрольной и экспериментальной группах статистически значимыми либо носят случайный характер.

Расчёт эмпирического значения критерия χ^2 осуществлялся по формуле:

$$\chi^2 = \sum \frac{(O_{ij} - E_{ij})^2}{E_{ij}}$$

где O_i — эмпирическое (наблюдаемое) значение частоты в каждой категории;

E_i — теоретическое (ожидаемое) значение частоты;

i — число сравниваемых категорий (уровней).

Теоретические значения частот определялись исходя из предположения о равномерном распределении обучающихся по уровням в обеих группах.

Число степеней свободы вычислялось по формуле: $df = (k-1)(m-1)$

где

k — количество уровней (3);

m — количество сравниваемых групп (2).

Таким образом, число степеней свободы составило:

$$Df = (3-1)(2-1) = 2$$

Критическое значение критерия χ^2 при уровне значимости $p \leq 0,05$ и $df=2$ составляет 5,99.

В соответствии с указанным критериальным порогом были рассчитаны эмпирические значения χ^2 для каждого из компонентов профессиональной подготовки обучающихся, что позволило осуществить их сопоставление с

критическим значением и определить статистическую значимость выявленных различий между контрольной и экспериментальной группами. Обобщённые результаты данной проверки представлены в таблице 24.

Таблица 24 - Результаты проверки статистической значимости различий между контрольной и экспериментальной группами по уровням сформированности компонентов профессиональной подготовки (χ^2 Пирсона)

Компоненты	$\chi^2_{\text{эмп}}$	$\chi^2_{\text{кр}} (p \leq 0,05)$	df	Статистическое заключение
Мотивационно-ценностный компонент	0,18	5,99	2	Статистически значимых различий не выявлено
Когнитивно-акмеологический компонент	0,41	5,99	2	Статистически значимых различий не выявлено
Деятельностно-рефлексивный компонент	0,36	5,99	2	Статистически значимых различий не выявлено

Сравнение эмпирических значений χ^2 с критическим значением позволило определить статистическую значимость различий между контрольной и экспериментальной группами по каждому из компонентов профессиональной подготовки обучающихся.

Результаты статистической проверки показали, что по мотивационно-ценностному, когнитивно-акмеологическому и деятельностно-рефлексивному компонентам эмпирические значения χ^2 не превышают критического значения ($\chi^2_{\text{кр}} = 5,99$). Это свидетельствует об отсутствии статистически значимых различий между контрольной и экспериментальной группами на констатирующем этапе педагогического эксперимента.

Полученные данные подтверждают однородность и сопоставимость исследуемых групп по исходному уровню профессиональной подготовки обучающихся. Таким образом, применение критерия χ^2 Пирсона позволило подтвердить отсутствие начальных различий между контрольной и экспериментальной группами и создать статистически достоверную основу для дальнейшего экспериментального исследования.

3.2 Методика формирования профессиональной подготовки обучающихся на основе акмеологического подхода

Методика формирования профессиональной подготовки обучающихся на основе акмеологического подхода рассматривается как целостная система целей, содержания, форм и методов, направленных на развитие личности как субъекта профессиональной деятельности. Ее основой являются положения акмеологии о достижении высших уровней развития и взаимосвязи самопознания, саморегуляции и профессионального становления. Эффективность методики определяется не только усвоением знаний, но и

сформированностью профессиональной направленности, акмеологического мышления, рефлексии, самодиагностики и способности к проектированию собственного развития.

Именно поэтому в структуре методики были выделены взаимосвязанные компоненты:

- мотивационно-ценностный - формирование профессиональной направленности, системы ценностных ориентаций и внутренней мотивации к саморазвитию и профессиональному росту;
- когнитивно-акмеологический - усвоение теоретических основ акмеологии, развитие профессиональных знаний и понимание закономерностей профессионального становления личности;
- деятельностно-рефлексивный - развитие практических умений, рефлексивных способностей, навыков самодиагностики, и проектирование индивидуальной траектории профессионального развития.

Реализация указанных компонентов осуществлялась через специально подобранные формы и методы обучения. Формирование мотивационно-ценностного компонента обеспечивалось цифровыми квестами, сторителлингом, рефлексивными обсуждениями, акмеологическим моделированием и разработкой акмеограмм.

Когнитивно-акмеологический компонент развивался в рамках курса «Психология» (модуль «Акмеология профессионального развития»), с использованием учебных пособий, проблемных лекций, семинаров, онлайн-лекций и практических занятий с применением коучинга и коллаборативного обучения. Деятельностно-рефлексивный компонент формировался через практикум, тренинги, проектную деятельность, методы самооценки и электронное портфолио. Соответствие выделенных компонентов, форм и методов их реализации представлено в таблице 25.

Таблица 25 - Компоненты, формы и методы формирования профессиональной подготовки обучающихся на основе акмеологического подхода

Компоненты	Формы	Методы
Мотивационно-ценностный	цифровые квесты, интерактивные ресурсы, рефлексивные обсуждения	цифровой сторителлинг, акмеологическое моделирование, акмеограмма
Когнитивно-акмеологический	Модуль «Акмеология профессионального развития», учебные пособия «Акмеология», «Кәсіптік білім беру акмеологиясы», проблемные лекции, семинары, онлайн-лекции, практические занятия	коучинг, метод коллаборативного обучения
Деятельностно-рефлексивный	практикум «Акмеология и основы индивидуальных и социальных достижений», тренинги, проектная деятельность	методы самооценки, электронное портфолио (e-portfolio)

Как видно из таблицы 25, каждая структурная составляющая методики соотнесена с определёнными формами организации обучения и методами педагогического воздействия, что обеспечивает целостность и поэтапность формирования профессиональной подготовки обучающихся на основе акмеологического подхода. При этом представленная система не носит фрагментарного характера: ее элементы взаимодополняют друг друга и в совокупности обеспечивают развитие мотивационной, когнитивной и деятельностно-рефлексивной сфер личности обучающегося.

Далее рассмотрим каждую из выделенных составляющих методики отдельно, раскрывая их содержание, педагогические возможности и особенности практической реализации в формирующем эксперименте.

В рамках исследования в качестве педагогического инструмента формирования мотивационно-ценностного компонента профессиональной подготовки обучающихся были разработаны и апробированы методики цифрового сторителлинга по различным темам профессиональной подготовки, реализованные на цифровых платформах (GoogleSites, Lovable.app, Gemini и др.).

Под цифровым сторителлингом в данном исследовании понимается методика смыслообразующего обучения, основанная на включении обучающегося в сюжетно организованную цифровую образовательную среду, в которой освоение содержания осуществляется через личностно значимый опыт продвижения по сценарной модели.

В отличие от традиционных форм трансляции информации, цифровой сторителлинг обеспечивает интеграцию когнитивного, эмоционального и мотивационного компонентов образовательного процесса, создавая условия для интериоризации профессиональных ценностей и формирования устойчивой профессиональной направленности.

Рассмотрим реализацию методики на примере цифрового сторителлинга по темам:

1) «Предмет и задачи акмеологии».

2) «Индивид и индивидуальность».

3) «Гомеостатическая и гетеростатическая модели жизнедеятельности человека».

4) «Управленческая акмеология».

1) Тема цифрового сторителлинга: «Предмет и задачи акмеологии»

Цифровая платформа: GoogleSites

Цель методики - формирование устойчивой профессиональной направленности обучающихся, развитие системы профессиональных ценностей и мотивации достижения посредством включения их в цифровую сюжетную образовательную среду, построенную на принципах акмеологического подхода.

Разработанный цифровой сторителлинг представляет собой многоуровневую образовательную среду, включающую два взаимосвязанных блока: информационно-смысловой и сюжетно-игровой.

Обучающимся предлагается перейти по ссылке на цифровой ресурс:

<https://sites.google.com/view/danafuisenkali/>

1. Информационно-смысловой блок – обеспечивает теоретическую основу изучения темы и включает ключевые положения акмеологии (понятие, объект, предмет, цели, принципы и практическую значимость). Текстовые материалы способствуют систематизации знаний, а видео-блок — их визуализации и эмоциональному восприятию. В целом данный блок формирует когнитивную базу и подготавливает обучающихся к активному включению в последующую учебную деятельность.



Рисунок 10

2. Сюжетно-игровой блок («Галактика»)

Сюжетно-игровой блок реализован в форме интерактивной модели, отражающей метафору профессионального развития. Обучающийся выступает в роли «исследователя знаний», проходящего уровни с заданиями по акмеологии, что обеспечивает поэтапное продвижение и выбор решений. Игровая модель включает элементы соревновательности, интерактивные подсказки, мультимедийное сопровождение и автоматическую оценку результатов. Метафора «выхода из галактики» символизирует достижение профессиональной зрелости и усиливает мотивационную направленность обучения.



Рисунок 11

После завершения игры организуется рефлексивное обсуждение, направленное на анализ индивидуального опыта, осмысление профессиональной позиции и определение стратегии развития. Рефлексивные вопросы обеспечивают переход от внешней игровой мотивации к внутренней

профессиональной установке.

2) Тема цифрового сторителлинга: «Индивид и индивидуальность»

Цифровая платформа: Lovable.app

В условиях акмеологического подхода профессиональная подготовка рассматривается как процесс целенаправленного развития личности, ориентированный на достижение профессиональной зрелости и «акме», при этом особое значение приобретает мотивационно-ценностный компонент. Тема «Индивид и индивидуальность» выступает содержательной основой для формирования мотивационно-ценностного компонента, поскольку позволяет обучающимся осмыслить: различие между биологической и социальной природой человека, уникальность личностных характеристик, значение индивидуального профессионального пути, роль самопознания в достижении профессионального совершенства.

Цель: Формирование мотивационно-ценностного компонента профессиональной подготовки обучающихся через осознание собственной индивидуальности как ресурса профессионального развития, развитие устойчивой профессиональной направленности и внутренней мотивации саморазвития.

Организация и ход реализации методики

1. Организационно-мотивационный этап.

Обучающимся предлагается перейти по ссылке на цифровой ресурс:

<https://self-discover-quest.lovable.app>

Преподаватель формулирует установку на прохождение цифрового квеста, направленного на осмысление понятий «индивид» и «индивидуальность», а также на анализ собственных личностных качеств.

Студентам предлагаются базовые определения:

Индивид - отдельный представитель человеческого рода, обладающий биологическими и социальными характеристиками.

Индивидуальность - совокупность уникальных психологических, поведенческих и личностных особенностей, отличающих одного человека от другого.

Данный этап направлен на актуализацию личностного интереса и формирование установки на самопознание.

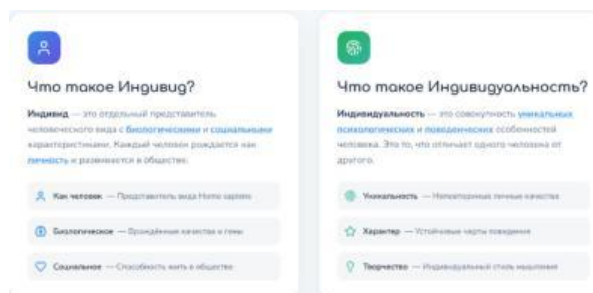


Рисунок 12

2. Информационно-содержательный этап.

Обучающиеся знакомятся с теоретическим материалом в цифровой среде, включая видеоматериалы «Что такое индивид?», «Индивидуальность и личность», «Психология личности». Видеоконтент выполняют функции визуализации теоретических положений, эмоционального усиления восприятия и повышения личностной значимости изучаемого материала.

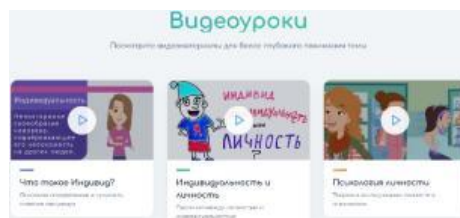


Рисунок 13

3. Деятельностный этап.

На данном этапе обучающиеся включаются в интерактивные задания и игровые элементы квеста («Сопоставь пары», «Узнай свой темперамент», «Определи свои сильные стороны»), направленные на: выявление собственных индивидуальных характеристик, определение профессионально значимых качеств, осмысление личностного потенциала и ресурсов.

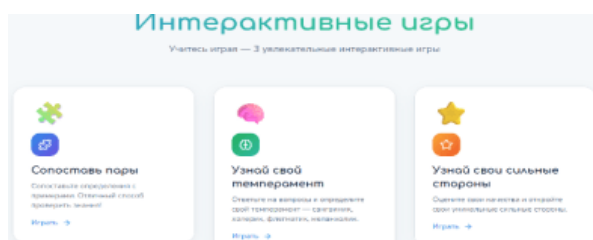


Рисунок 14

После выполнения заданий проводится тестирование, позволяющее проверить усвоение теоретического материала и степень понимания ключевых понятий.

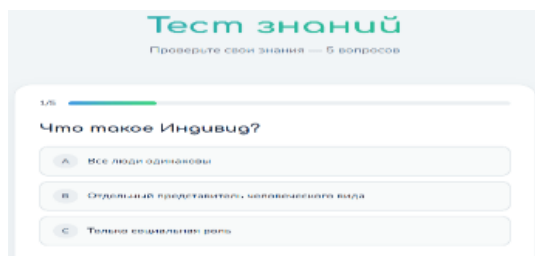


Рисунок 15

4. Рефлексивный этап

Завершающим этапом является организация рефлексивного анализа. Обучающимся предлагается: оценить полученный опыт, определить собственные индивидуальные особенности, сформулировать направления личностного и профессионального развития.

Рефлексия обеспечивает переход от внешнего выполнения заданий к внутреннему принятию ценности индивидуального развития и профессионального самоопределения.

3) Тема: «Гомеостатическая и гетеростатическая модели жизнедеятельности человека»

Цифровая платформа: Gemini (веб-сайт «Акмеология и личностное развитие»)

Ресурс: <https://g.co/gemini/share/fdc98daf1f5e>

Цель: Формирование мотивационно-ценностного компонента профессиональной подготовки обучающихся посредством осознания доминирующей модели жизнедеятельности, развития ориентации на гетеростатическую стратегию развития.

Тема «Гомеостатическая и гетеростатическая модели жизнедеятельности человека» раскрывает альтернативные стратегии развития личности: ориентацию на стабильность и равновесие либо на развитие, преодоление ограничений и выход за пределы зоны комфорта. Ее изучение обладает акмеологическим потенциалом, позволяя обучающимся соотнести собственную жизненную стратегию с задачами профессионального роста и достижения «акме».

Методика реализуется посредством многоуровневой цифровой среды, включающей диагностический, теоретический, практический и рефлексивный блоки.

На первом этапе обучающимся предлагается перейти по ссылке <https://g.co/gemini/share/fdc98daf1f5e> и пройти интерактивный опрос, состоящий из 15 вопросов, направленных на определение процентного соотношения гомеостатической и гетеростатической ориентации в их текущей жизненной стратегии.

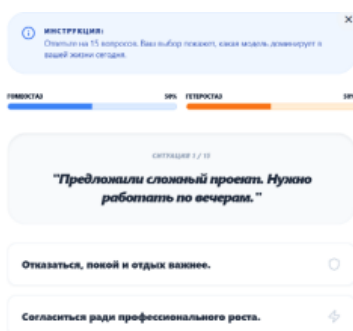


Рисунок 16

Следующий этап предполагает ознакомление с теоретическим материалом, раскрывающим сущность акмеологии как науки о закономерностях достижения

высших ступеней развития личности, её объект и предмет, а также подробное описание гомеостатической и гетеростатической моделей жизнедеятельности. Видеоматериалы («Предмет и задачи акмеологии», «Профессиональное развитие личности», «Акмеология: технологии успеха») способствуют более глубокому пониманию содержания, обеспечивают эмоциональное включение и усиливают личностную значимость изучаемой проблематики.

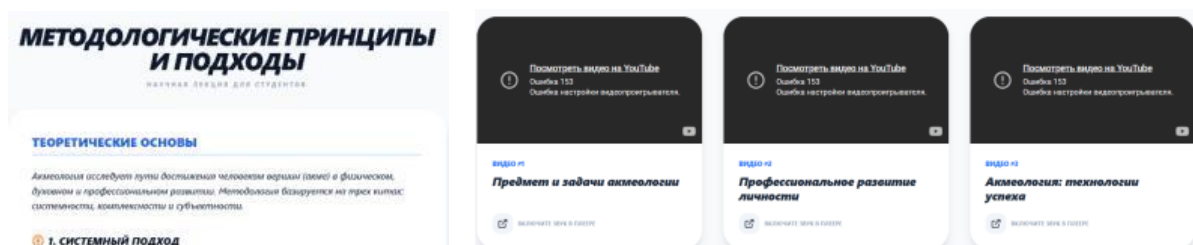


Рисунок 17

Практический блок («Библиотека лайфхаков») включает комплекс из 20 стратегий профессионального и личностного роста, направленных на формирование поведенческих установок, соответствующих гетеростатической модели развития. Данный раздел обеспечивает переход от теоретического осмысления акмеологических закономерностей к их практическому применению в профессиональной деятельности.

В содержание блока интегрированы инструменты саморегуляции, управления временем, повышения продуктивности и развития профессионального окружения, среди которых:

1) Сила нетворкинга - осознанное взаимодействие с профессионалами, находящимися на более высоком уровне развития. Включение в среду «на два шага впереди» способствует повышению личных стандартов и ускорению профессионального роста.

2) Цифровой детокс - управление информационной нагрузкой через временное отключение уведомлений и минимизацию отвлекающих факторов в период глубокой работы. Концентрация рассматривается как ключевой ресурс профессионального развития.

3) Техника *batching* - группирование однородных задач в единый временной блок, что снижает когнитивные издержки переключения внимания и повышает эффективность деятельности.

4) Матрица Эйзенхауэра - структурирование задач по критериям «важность» и «срочность» с приоритетом стратегически значимых направлений деятельности.

5) Закон Парето - выявление 20 % ключевых действий, обеспечивающих 80 % результата, что позволяет оптимизировать профессиональные усилия и т.д.

Интеграция данных стратегий в цифровой сторителлинг формирует у обучающихся установку на осознанное управление собственной деятельностью,

развитие самодисциплины и стратегического мышления. Практический блок выступает инструментом закрепления гетеростатической ориентации - направленности на постоянное развитие, преодоление ограничений и достижение профессионального «акме».

Таким образом, «Библиотека лайфхаков» выполняет функцию операционализации акмеологических принципов, обеспечивая их внедрение в реальное профессиональное поведение обучающихся.

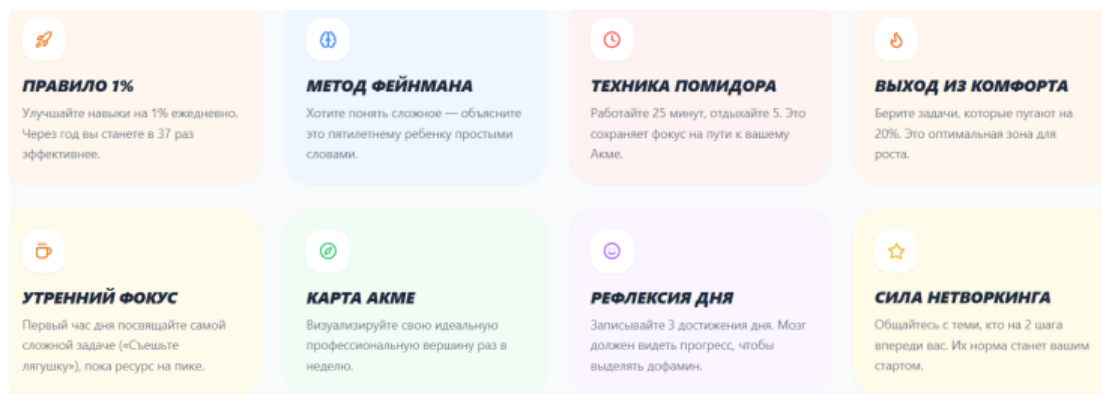


Рисунок 18

Завершающим этапом выступает рефлексивный анализ. Обучающимся предлагается оценить материалы по 10 бальной шкале, сформулировать личные выводы и обозначить собственные инсайты, что обеспечивает переход от внешнего усвоения информации к внутреннему принятию ценности профессионального саморазвития.

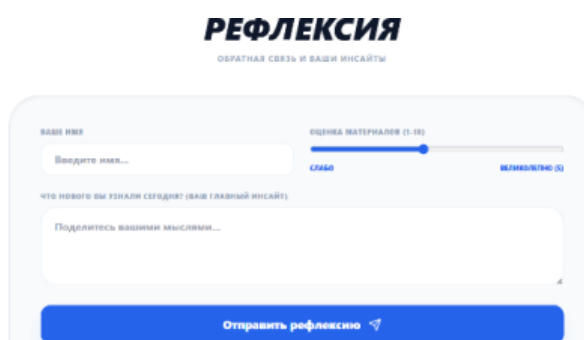


Рисунок 19

4) Цифровой сторителлинг по теме: Управленческая акмеология

Цифровая платформа: lovable.app

Ресурс: <https://quest-for-acme.lovable.app>

В рамках формирования мотивационно-ценностного и деятельностно-рефлексивного компонентов профессиональной подготовки обучающихся была разработана модель цифрового сторителлинга по теме «Управленческая акмеология». Сюжетная логика ресурса построена как последовательное

профессиональное продвижение обучающегося от теоретического осмысления сущности управленческой акмеологии к моделированию управленческих решений и рефлексии собственной профессиональной позиции.

Структура цифрового сторителлинга

1 страница. Введение в профессиональный контекст.

Первая страница задаёт проблемное поле и определяет тематические ориентиры:

- сущность управленческой акмеологии;
- особенности управленческой деятельности.

Сюжетный ход строится как «вход в профессию управленца», где обучающийся осознаёт значимость профессионального мастерства руководителя. Данный этап выполняет мотивационно-ориентирующую функцию.

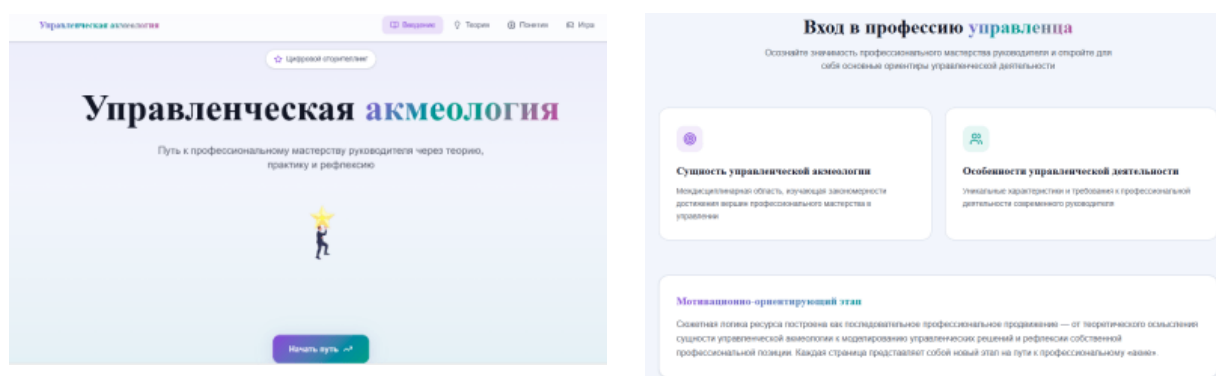


Рисунок 20

2 страница. Теоретический фундамент.

На второй странице представлено определение управленческой акмеологии как междисциплинарной области, изучающей закономерности достижения профессионального мастерства руководителя. Обучающимся предлагаются переходы: к информационному блоку, к интерактивной игре, к тестированию. Таким образом создаётся нелинейная образовательная траектория, позволяющая студенту самостоятельно выбирать глубину погружения в материал.

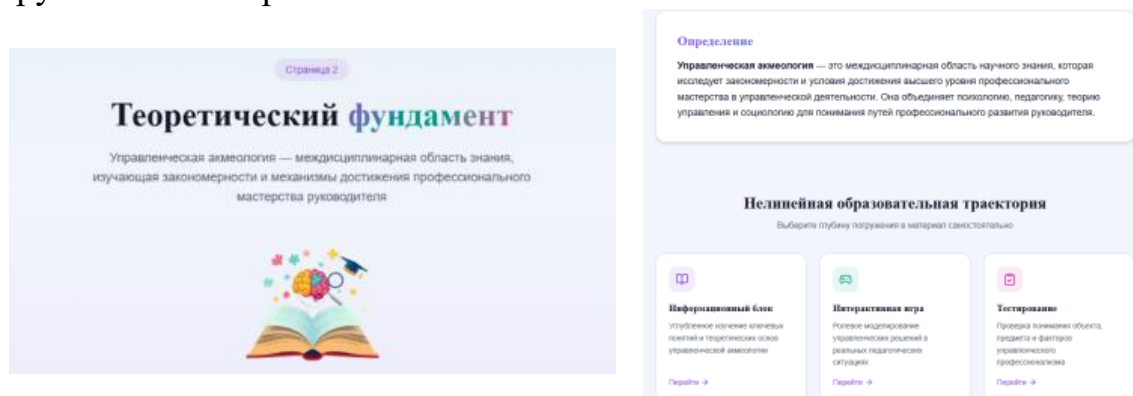


Рисунок 21

3 страница. Осмысление ключевых понятий.

На третьей странице раскрываются два основных пункта:

1. Сущность управленческой акмеологии.
2. Особенности управленческой деятельности.

Обучающиеся знакомятся с информацией и закрепляют знания посредством тестирования (Google Forms).

Тестовые задания направлены на проверку понимания:

- объекта и предмета управленческой акмеологии;
- её статуса как междисциплинарной области;
- факторов развития управленческого профессионализма;
- специфики управленческой деятельности.

Данный этап обеспечивает когнитивное закрепление материала и формирование профессионального понимания управленческой роли.

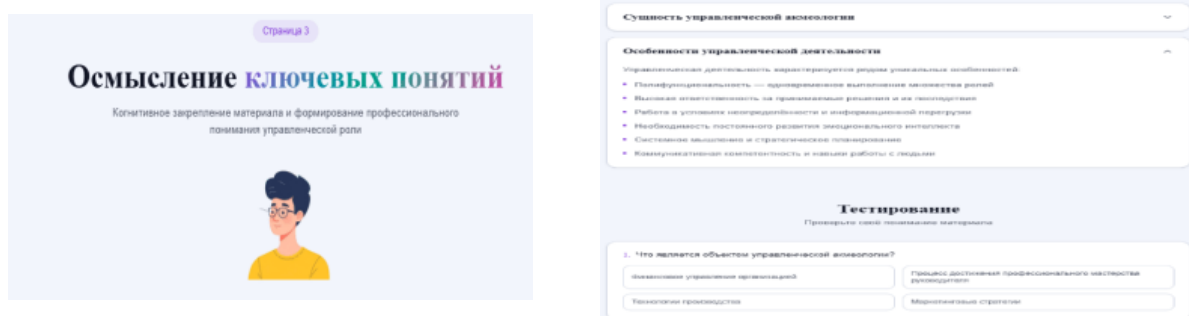


Рисунок 22

4 страница. Игра «Моделирование принятия решений».

Ключевым элементом цифрового сторителлинга является ролевая игра, направленная на формирование управленческого мышления.

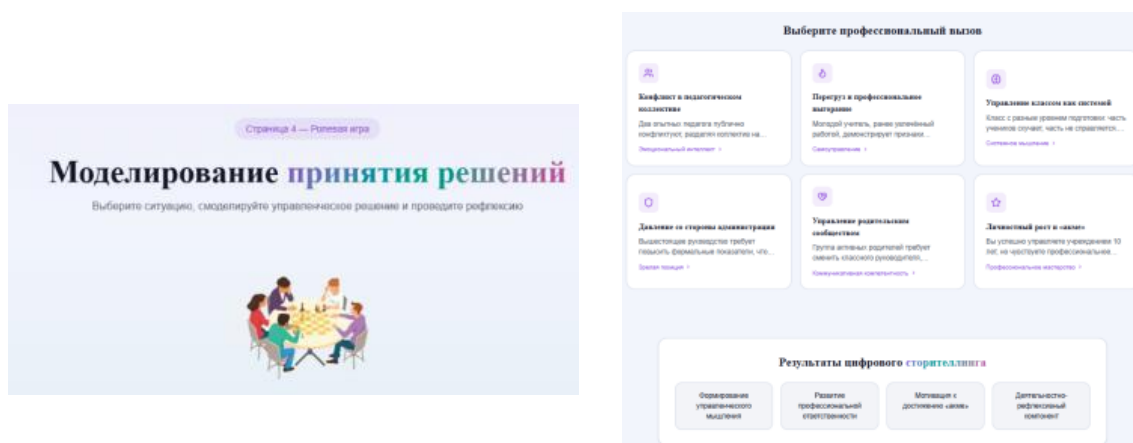


Рисунок 23

Формат: Ролевая игра + анализ ситуации + рефлексия.

Цель: Формирование у студентов умений принимать профессиональные решения в педагогических ситуациях, анализировать факторы успеха и препятствия, а также применять теоретические знания в практических условиях.

Студенты работают в командах (4–6 человек), выбирают одну из предложенных ситуаций и моделируют управленческое решение.

Сюжетные ситуации как этапы профессионального роста.

Каждая ситуация представляет собой «профессиональный вызов», отражающий реальные управленческие трудности. Конфликт в педагогическом коллективе - развитие эмоционального интеллекта и профессиональной уверенности. Перегруз и профессиональное выгорание - формирование навыков самоуправления. Управление классом как системой - развитие системного управленческого мышления. Давление со стороны администрации - формирование зрелой профессиональной позиции.

Управление родительским сообществом - развитие коммуникативной компетентности. Личностный рост и «акме» - переход от адаптации к профессиональному мастерству. Каждая ситуация включает: описание проблемы; примерное управленческое решение; факторы успеха; возможные препятствия. Таким образом реализуется принцип перехода от теории к практическому моделированию.

Рефлексивный компонент:

После моделирования решений проводится анализ, включающий ряд вопросов:

- какие управленческие качества проявились;
- какие стратегии оказались эффективными;
- какие личностные ограничения выявлены;
- как соотнести ситуацию с собственной профессиональной траекторией.

Рефлексия завершает сюжет и переводит игровой опыт в осознанную профессиональную позицию.

Выбрать другую ситуацию

Конфликт в педагогическом коллективе

Два опытных педагога публично конфликтуют, разделяя коллектив на «лагеря». Успеваемость учащихся начинает снижаться.

Ваше решение

Обсудите в команде (4–6 человек): какое управленческое решение вы бы приняли? Какие шаги предприняли?

Опишите ваше решение...

Показать рекомендуемое решение

Личностный рост и «акме»

Вы успешно управляете учреждением 10 лет, но чувствуете профессиональное плато. Мотивация снижается, хотя внешне всё благополучно.

Рекомендуемое решение

Провести профессиональный самоаудит. Определить новые зоны роста: менторство, исследования, инновации. Создать личный план развития с вызовами, превышающими текущий уровень.

Факторы успеха

- Рефлексивность
- Готовность к изменениям
- Стремление к «акме»

Возможные препятствия

- Зоны комфорта стабильности
- Отсутствие внешних стимулов
- Страх неудач

Рисунок 24 - Рефлексивный компонент, лист 1

Рисунок 24, лист 2

Разработанный цифровой сторителлинг по приведенным 4 темам представляет собой эффективную педагогическую технологию, интегрирующую теоретическое знание, интерактивное моделирование и рефлексивный анализ.

Сюжетно организованная цифровая среда обеспечивает:

- формирование профессиональной идентичности управленца;
- развитие стратегического и системного мышления;
- ориентацию личности на достижение профессионального «акме».

Таким образом, цифровой сторителлинг выступает действенным инструментом акмеологически ориентированной профессиональной подготовки будущих педагогов.

В системе акмеологически ориентированной профессиональной подготовки особое значение приобретает использование методов, обеспечивающих не только усвоение теоретических знаний, но и формирование у обучающихся целостного представления о профессиональном идеале, ориентации на достижение высоких результатов деятельности, готовности к саморазвитию и профессиональному самосовершенствованию. Одним из таких методов выступает акмеологическое моделирование, позволяющее проектировать образ профессионального «акме» в определённой сфере деятельности и соотносить с ним индивидуальную траекторию профессионального становления личности.

Акмеологическое моделирование рассматривается как метод, направленный на осмысление структуры профессиональной зрелости, выявление ключевых качеств и формирование ценностного отношения к профессиональному совершенству. Он позволяет перевести абстрактные представления о профессионализме в конкретные и визуализированные модели, что особенно важно при подготовке педагогов и управленцев.

В рамках исследования для формирования мотивационно-ценностного компонента была разработана методика «Идеальный управленец», ориентированная на понимание сущности профессиональной зрелости и формирование установки на достижение собственного «акме».

Целью методики является формирование у обучающихся ценностно-смыслового представления об идеале управленческой деятельности, развитие

мотивации к профессиональному росту и осознание структуры качеств, обеспечивающих достижение акмеологического уровня в управлении.

Для достижения поставленной цели были определены следующие задачи:

- сформировать у обучающихся представление о профессиональном идеале управленца как многоуровневой системе качеств, знаний, функций и ценностных оснований;
- обеспечить понимание логики профессионального роста от базового уровня к акме-уровню;
- развить способность к акмеологическому анализу управленческой деятельности;
- активизировать процессы профессионального самоопределения, самооценки и самопроектирования;
- сформировать устойчивую ориентацию на профессиональное совершенствование и достижение высоких результатов управленческой деятельности.

Методика основана на акмеологическом подходе, согласно которому профессиональное развитие рассматривается как поэтапное движение к зрелости, мастерству и самореализации, где «акме» выступает результатом целенаправленного развития, включающего опыт, навыки, творчество и ценностное отношение к профессии.

Акмеологическое моделирование выступает средством педагогического воздействия, позволяя обучающимся осмыслить структуру профессионального совершенства и соотнести её с собственными возможностями. Методика «Идеальный управленец» предполагает построение акме-модели в виде иерархии уровней (базовый, функциональный, творческий, акме), отражающей поступательное развитие от освоения норм к лидерству и стратегическому мышлению.

Структура акме-модели «Идеальный управленец».

1. Базовый уровень.

Первый уровень модели отражает базу профессионального становления управленца и включает фундаментальные качества: знания, дисциплину, ответственность, организованность и соблюдение профессиональных норм. На этом этапе формируется основа профессиональной культуры и готовность к выполнению обязанностей. Данный уровень выступает исходной платформой для дальнейшего развития и перехода к более высоким уровням профессионального мастерства.



Рисунок 25

2. Функциональный уровень.

Второй уровень отражает управленца как носителя профессиональных функций. На данном этапе в модель включаются планирование, организация, контроль, координация, принятие решений, управление ресурсами и взаимодействием в коллективе.

Функциональный уровень отражает переход от выполнения профессиональных норм к осуществлению управленческой деятельности. На этом этапе акцент делается на способности организовывать и координировать процессы, обеспечивать контроль и достижение результатов, что характеризует специалиста как полноценного субъекта управления.



Рисунок 26

3. Творческий уровень.

Третий уровень отражает способность управленца выходить за рамки стандартных функций и преобразовывать профессиональную деятельность. Он включает креативность, гибкость, инновационность и умение принимать нестандартные решения. Данный уровень показывает, что профессиональная зрелость определяется не только эффективностью действий, но и способностью

адаптироваться, видеть новые возможности и находить оптимальные решения сложных задач.



Рисунок 27

4. Акме-уровень.

Четвёртый уровень отражает высшую стадию профессионального становления управленца. Он характеризуется сформированностью лидерских качеств, развитым стратегическим мышлением, ценностным подходом к управлению и личностной зрелостью. На данном этапе специалист выступает носителем стратегического видения и способен принимать решения, ориентированные на долгосрочное развитие организации.



Рисунок 28

Организация и реализация методики акмеологического моделирования «Идеальный управленец» осуществляется поэтапно:

- Организационно-мотивационный этап обеспечивает включение обучающихся в проблематику и формирование устойчивой мотивации к осмыслению профессионального идеала.
- Аналитико-проектировочный этап связан с разработкой структуры, включающей базовый, функциональный, творческий и акме-уровни, с последующим обоснованием их содержания.
- Презентационный этап включает представление полученных результатов, их аргументацию и обсуждение логики построения.

- Рефлексивный этап направлен на соотнесение разработанной структуры с личным опытом и определение направлений дальнейшего профессионального развития.

Модель может быть представлена в различных форматах: интеллект-карта, постер, цифровая схема или визуальная карта.

Для выполнения задания применяются цифровые инструменты MindMeister, Canva и другие платформы визуального проектирования, что способствует развитию навыков структурирования информации и повышает вовлечённость обучающихся.

Оценка результатов осуществляется по следующим критериям:

- Логичность структуры - последовательность и взаимосвязанность элементов.

- Научная обоснованность - соответствие содержания положениям акмеологии и теории управления.

- Соответствие теме - полнота раскрытия образа управленца.

- Креативность - оригинальность представления и самостоятельность интерпретации.

Максимальное количество баллов составляет 25. Дополнительно может быть начислено до 3 баллов за использование цифровых инструментов визуализации.

Методика обладает выраженным педагогическим потенциалом, так как объединяет осмысление профессионального идеала, структурирование признаков зрелости и рефлексивное соотнесение с личным развитием.

Акмеограмма как инструмент позволяет проектировать индивидуальную траекторию профессионального роста, выявлять дефициты и определять направления достижения «акме». Ее использование эффективно в сочетании с визуализацией и самооценкой.

В качестве цифрового инструмента может использоваться сервис MindMeister, позволяющий создавать интеллект-карты и представлять результаты в наглядной форме.

В системе подготовки управленческих кадров особую значимость приобретает создание условий для осознанного проектирования индивидуальной траектории профессионального и личностного развития. Одним из эффективных инструментов решения данной задачи выступает акмеограмма, позволяющая выявить актуальный уровень профессионального становления личности, определить сформированные компетенции, установить дефицитные зоны и на этой основе наметить последовательный путь продвижения к профессиональному «акме». В образовательной практике такая работа особенно продуктивна тогда, когда она сочетается с визуализацией, самооценкой, рефлексией и цифровыми средствами сопровождения индивидуального развития.

В качестве цифровой основы для визуального моделирования персональной траектории профессионального роста может использоваться платформа MindMeister, которая позволяет визуализировать идеи,

структурировать их в логически взаимосвязанные блоки, работать в совместном режиме и дополнять материалы комментариями, заметками, изображениями и ссылками. Поддержка Presentation Mode обеспечивает преобразование интеллект-карты в последовательную презентацию, что делает инструмент удобным для учебной, исследовательской и проектной деятельности.

В рамках задания обучающимся предлагается разработать персональную акмеограмму как модель самодиагностики и саморазвития, отражающую индивидуальную траекторию профессионального роста.

Структура акмеограммы включает следующие 6 блоков:

1) текущий уровень профессионального развития - фиксация исходного состояния (знания, навыки, опыт, личностные качества);

2) сформированные компетенции - выявление устойчивых профессиональных и личностных преимуществ;

3) дефицитные зоны - определение направлений, требующих развития;

4) образ «акме-управленца» - формирование идеала профессиональной зрелости как ориентира;

5) этапы развития - поэтапное планирование движения к «акме» (кратко-, средне- и долгосрочно);

6) индивидуальный путь к вершине - конкретная программа самосовершенствования (действия, ресурсы, инструменты).

Такая структура обеспечивает переход от диагностики к целенаправленному профессиональному развитию и самопроектированию.

Формат выполнения задания целесообразно представить в трех взаимодополняющих формах: таблица, инфографика и трекер развития. Таблица обеспечивает структурированность и системность представления данных; инфографика позволяет визуально отразить взаимосвязь между текущим уровнем, дефицитными зонами и целевым профессиональным образом; трекер развития выполняет функцию постоянного мониторинга личностно-профессионального продвижения.

Особую роль в сопровождении индивидуальной траектории профессионального роста играет трекер развития, ориентированный на формирование устойчивых полезных привычек. С научно-педагогической точки зрения развитие профессионально значимых качеств требует не только разовых усилий, но и регулярного повторения действий, направленных на устранение выявленных дефицитов. Поэтому обучающемуся рекомендуется соотнести свои слабые стороны с конкретными развивающими привычками и последовательно отслеживать их выполнение.

В качестве цифрового средства для этой цели может быть использовано мобильное приложение Habits Tracker: Rocky Habits, доступное в App Store. По названию и размещению в категории habit tracker данное приложение ориентировано на фиксацию и отслеживание привычек, что позволяет использовать его как вспомогательный инструмент контроля дефицитных зон и личного прогресса.

В практическом плане обучающемуся предложено добавить в трекер

собственное имя, определить перечень развивающих задач и систематически оценивать степень их выполнения. Например, если дефицитной зоной является неуверенность в публичной коммуникации, в трекер могут быть включены такие привычки, как ежедневная речевая практика, подготовка мини-выступлений, чтение профессиональных текстов вслух, развитие аргументации. Если проблемной областью выступает тайм-менеджмент, могут фиксироваться привычки планирования дня, соблюдения приоритетов, анализа выполненных задач и самоконтроля сроков. Таким образом, трекер выступает не просто как цифровой календарь действий, а как инструмент дисциплинированного сопровождения индивидуального профессионального роста.

С методической точки зрения данное задание направлено на решение сразу нескольких задач: развитие рефлексивных способностей, формирование навыков самоанализа, актуализация профессиональных смыслов, развитие способности к целеполаганию, проектированию и мониторингу личностно-профессионального продвижения. Кроме того, работа над персональной акмеограммой способствует переходу от внешне задаваемой модели профессионального становления к внутренне принятой стратегии самосовершенствования, что соответствует современным подходам к подготовке управленцев и специалистов, ориентированных на непрерывное развитие.

В результате выполнения задания обучающийся не только получает наглядную модель собственного профессионального становления, но и осваивает механизм осознанного управления своим развитием. Персональная акмеограмма выступает как интегративный инструмент, объединяющий самодиагностику, целеполагание, визуализацию и поэтапное достижение профессиональной зрелости. Ее применение усиливает субъектную позицию обучающегося, повышает ответственность за собственное развитие и создает условия для достижения индивидуального «акме».

Структуру акмеограммы можно представить в виде таблицы (таблица 26).

Таблица 26 - Структура акмеограммы в виде таблицы

Блок акмеограммы	Содержательное наполнение
Текущий уровень	Самооценка актуального уровня профессионального развития, знаний, навыков, личностных и управленческих качеств
Сформированные компетенции	Выявление уже развитых компетенций: лидерских, коммуникативных, аналитических, организационных и др.
Дефицитные зоны	Определение качеств и навыков, требующих целенаправленного развития
Образ «акме-управленца»	Формирование идеального профессионального образа как ориентира личностного роста
Этапы развития	Поэтапное планирование продвижения от текущего состояния к целевому образу
Индивидуальный путь к вершине	Конкретные действия, ресурсы, сроки, привычки и инструменты самоконтроля

А также визуально акмеограмму можно представить в виде следующего рисунка (рисунок10).



Рисунок 29 - Акмеограмма 2 для студентов

В формирующем эксперименте развитие когнитивно-акмеологического компонента осуществлялось на основе специально организованного содержательно-методического обеспечения, включавшего syllabus дисциплины «Психология». Акмеология профессионального развития изучалась как отдельный модуль в структуре учебной дисциплины «Психология» у студентов 1 курса специальности «Программная инженерия», что отражено в syllabus курса, представленном в приложении (Приложение К). В данном разделе рассматриваются вопросы личностного развития, мотивации и профессионального становления обучающихся.

В процессе изучения акмеологии как отдельного модуля курса «Психология» у студентов 1 курса использовались проблемные лекции, семинарские и практические занятия, а также онлайн-форматы; ключевыми методами выступали коучинг и коллаборативное обучение. Особую роль играли проблемные лекции, ориентированные на постановку вопросов и анализ противоречий, что способствовало формированию акмеологического мышления и переходу от репродуктивного усвоения знаний к их осмыслению.

Семинарские занятия обеспечивали углубление и интерпретацию материала, развитие навыков аргументации, анализа научных позиций и понятийного мышления. В целом такое сочетание форм и методов способствовало формированию когнитивно-акмеологического компонента и

пониманию профессионального развития как процесса самоорганизации и личностного роста.

Онлайн-лекции использовались для расширения образовательной среды, обеспечивая доступ к дополнительным материалам и способствуя визуализации и структурированию сложного теоретического содержания. Они также усиливали самостоятельную познавательную активность обучающихся, формируя навыки анализа, смыслового чтения и когнитивной саморегуляции, а также позволяли индивидуализировать темп усвоения материала.

Практические занятия обеспечивали переход от теории к её прикладному использованию через выполнение заданий (кейсы, акмеограммы, модели профессионального развития), что способствовало операционализации знаний. В результате формировались навыки аналитического и прогностического мышления, а теоретические категории начинали выступать как инструменты осмысления профессиональной деятельности.

Важными методами также выступили коучинг и коллаборативное обучение. Коучинг рассматривался как технология сопровождения, направленная на развитие самопознания и рефлексии, позволяющая обучающимся соотносить акмеологические знания с личными целями, ресурсами и профессиональными перспективами.

Коллаборативное обучение обеспечивало совместное осмысление акмеологического содержания через диалог, анализ и решение задач, способствуя развитию аргументации, рефлексивности и понятийной гибкости. В целом данные методы усиливали когнитивную включённость обучающихся и способствовали практическому применению акмеологических знаний.

Отдельно следует отметить роль учебных пособий «Акмеология» и «Кэсіптік білім беру акмеологиясы» в развитии когнитивно-акмеологического компонента.

Учебное пособие «Акмеология» направлено на формирование у обучающихся целостного представления об акмеологии как науке о развитии личности и достижении высших результатов в профессиональной и жизненной сферах. Его цель заключается не только в усвоении базовых знаний, но и в развитии умений осмысливать феномен «акме» и применять его в практике.

Учебное пособие «Кэсіптік білім беру акмеологиясы» имеет выраженную профессионально-ориентированную направленность и нацелено на раскрытие акмеологических основ профессионального образования, а также развитие у обучающихся способности анализировать собственную траекторию профессионального становления и роста. Его содержание носит прикладной характер и рассматривает вопросы личности, профессиональной деятельности, пути достижения «акме», профессиональные кризисы и управления конфликтами.

Пособие обеспечивает проекцию акмеологического знания на сферу профессионального образования, делая его значимым для будущей деятельности. В сравнении с пособием «Акмеология», формирующим теоретическую базу, данное пособие углубляет и конкретизирует знания в

профессиональном контексте. В совокупности они обеспечивают целостное понимание личностно-профессионального развития и достижения собственного «акме».

Проведённая работа показывает, что изучение модуля «Акмеология профессионального развития» обеспечивает качественные изменения в профессиональной подготовке обучающихся. Они проявляются в систематизации акмеологических знаний, углублении понимания закономерностей личностно-профессионального развития и формировании способности к проектированию собственной траектории роста. Сформированность когнитивно-акмеологического компонента выражается в осознании профессионального развития как управляемого процесса самореализации, а не стихийного явления. В целом его развитие представляет собой целенаправленный процесс формирования знаний о механизмах достижения «акме», реализуемый через сочетание лекционных, практических форм и методов (коучинг, коллаборативное обучение).

Деятельностно-рефлексивный компонент формирования личностно-профессионального развития обучающихся.

Деятельностно-рефлексивный компонент в структуре акмеологической подготовки обучающихся занимает особое место, поскольку обеспечивает переход от усвоения теоретических положений к их практическому применению в ситуациях личностного и профессионального саморазвития. Его сущностное назначение заключается в формировании у обучающихся способности осмысленно организовывать собственную деятельность, анализировать ее результаты, выявлять дефициты профессионального становления, корректировать индивидуальную траекторию роста и выстраивать перспективу достижения профессионально значимых вершин. В содержательном отношении данный компонент ориентирован на развитие субъектной позиции личности, готовности к самопознанию, самооценке, саморегуляции и рефлексивному сопровождению собственного продвижения к профессиональному «акме».

Содержательная специфика деятельностно-рефлексивного компонента определяется его направленностью на включение обучающихся в разнообразные формы активной учебно-профессиональной деятельности.

В качестве ведущих средств его реализации выступают:

- практикум «Акмеология и основы индивидуальных и социальных достижений»;
- тренинговые формы работы;
- проектная деятельность;
- методы самооценки и электронное портфолио.

Указанные формы не являются разрозненными элементами, а образуют целостную систему, в которой практическое действие обязательно сопровождается рефлексивным анализом, а самооценка становится основанием для последующего самопроектирования. Такая организация учебного процесса позволяет обучающемуся не только осваивать акмеологические знания, но и

переводить их в плоскость личного опыта, интерпретируя собственные достижения и трудности в категориях профессионального роста.

В структуре подготовки обучающихся *особое место занимает практикум*, обеспечивающий переход от теоретического освоения акмеологических знаний к их личностно значимому и практическому применению. Практикум по дисциплине «Акмеология и основы индивидуальных и социальных достижений» ориентирован на развитие у обучающихся навыков самопознания, самоанализа, самодиагностики и проектирования индивидуальной траектории личностно-профессионального роста. Содержательно практикум охватывает как теоретические, так и прикладные аспекты акмеологии и включает комплекс практических заданий, направленных на формирование рефлексивной культуры и субъектной позиции личности. Особую роль играет акмеограмма как инструмент диагностики и самопроектирования развития, а также использование диагностических методик, позволяющих оценивать личностные и профессиональные характеристики обучающихся.

Практикум способствует профессиональному самоопределению, моделированию будущей деятельности и осмыслению ценностей и целей. Он выполняет также рефлексивно-коррекционную функцию, обеспечивая работу с внутренними противоречиями, ресурсами и трудностями развития. В целом практикум имеет выраженную прикладную направленность и интегрирует когнитивный, ценностный и деятельностный компоненты подготовки, формируя основу для осознанного профессионального и личностного становления. Полное содержание практикума, а также авторское свидетельство представлены в приложениях (Приложения Л,М,Н).

Важной формой реализации данного компонента выступают тренинги, направленные на развитие практических умений, связанных с личностно-профессиональным становлением. Они способствуют формированию коммуникативной компетентности, стрессоустойчивости, уверенности, лидерских качеств и готовности к сотрудничеству.

В акмеологическом контексте тренинг рассматривается как средство моделирования профессиональных ситуаций, позволяющее обучающимся осознавать особенности собственного поведения и взаимодействия. Это усиливает рефлексивную составляющую подготовки и способствует развитию навыков саморегуляции и эффективности деятельности.

Приведем пример по теме : «Общие диагностические методы акмеологии»

Сегодня вы узнаете об «Общих диагностических методах акмеологии». Для начала давайте узнаем основную информацию. Для этого прошу вас нажать поочередно кнопку «Общая информация». Для этого откройте ссылку и нажмите «Показ слайдов» и «С начала» или «Слайд-шоу». Затем нажать на кнопку «Тренинг».



Рисунок 30

Примечание

<https://docs.google.com/presentation/d/1uh8HaZspDrUSvEJE9wPqyhpVoIEew3I/edit?usp=sharing&ouid=104598229414452218591&rtpof=true&sd=true>

Цель тренинга - сформировать у участников понимание основных диагностических методов акмеологии и развить навыки их практического применения для оценки личностного и профессионального развития.

Ожидаемые результаты тренинга: участники понимают общую характеристику диагностических методов акмеологии; различают основные группы методов и их назначение; осознают роль диагностики в профессиональном росте и достижении акме.

Продолжительность: 1,5–2 часа.

1. Вводный этап «Понимание акме» (10–15 мин)

Участникам предлагается короткая дискуссия:

- что такое «акме» в профессии и жизни;
- чем акмеологическая диагностика отличается от обычной психодиагностики.

Результат: формирование общего представления о целях диагностики в акмеологии.

2. Мини-лекция с элементами обсуждения (15 мин)

Ведущий кратко раскрывает основные группы диагностических методов:

- 1) психодиагностические (мотивация, способности, ценности, профессионально важные качества);
- 2) акмеологические (акмеограммы);
- 3) экспертные (заключение экспертов, специалистов);
- 4) биографические;
- 5) наблюдение и анализ деятельности.

Результат: систематизация теоретических знаний.

3. Практическое упражнение «Диагностический кейс» (30 мин)

Участники делятся на группы. Каждой группе даётся описание профессиональной ситуации (например, педагог, руководитель, психолог).

Задания:

- определить, какие диагностические методы целесообразно использовать;
- обосновать выбор методов;
- сформулировать, что именно можно диагностировать с их помощью.

Результат: понимание прикладного характера диагностических методов

акмеологии.

Специалист работает по профессии 2 года. Обладает хорошей теоретической подготовкой, мотивирован на развитие, но испытывает неуверенность при принятии профессиональных решений и избегает сложных задач.

Профессионал среднего возраста отмечает снижение удовлетворённости работой, сомнения в правильности выбранного профессионального пути, снижение мотивации при сохранении компетентности.

Специалист с 10-летним стажем демонстрирует устойчиво высокие результаты, хорошо справляется с профессиональными обязанностями, однако не стремится к инновациям и профессиональному развитию.

Специалист демонстрирует высокий уровень способностей и креативности, получает положительные экспертные оценки, но его профессиональные результаты носят нерегулярный характер.

Руководитель подразделения успешен в управлении процессами и достижении результатов, но сталкивается с трудностями во взаимодействии с коллективом и снижением доверия со стороны сотрудников.

4. Упражнение «Акмеологический профиль» (20 мин)

Участникам предлагается составить упрощённый акмеологический профиль:

- А) ключевые качества специалиста;
- Б) методы их диагностики;
- В) возможные направления развития.

Можно выполнять на примере:

- 1) известного профессионала;
- 2) условного «идеального специалиста»;
- 3) собственной профессиональной перспективы (по желанию).

Результат: освоение принципа комплексной диагностики.

5. Рефлексия «Диагностика как ресурс развития» (10–15 мин)

Обсуждение вопросов:

- 1) почему в акмеологии важно сочетать разные методы;
- 2) как диагностика может способствовать саморазвитию;
- 3) какие методы участники считают наиболее эффективными.

Результат: осознание развивающей направленности акмеологической диагностики. Проверка знаний. Нажать на «Тест по теме»:

1. Основная цель диагностических методов акмеологии заключается в:	10. Итогом акмеологической диагностики чаще всего является:
А) Выявлении психологических отклонений личности	А) Медицинское заключение
Б) Определении соответствия личности возрастной норме	Б) Психологический диагноз
В) Оценке условий и уровня достижения личностью профессионального и личностного акме	В) Акмеологический профиль и рекомендации по развитию
Г) Контроле профессиональной пригодности	Г) Аттестационный отчёт

Рисунок 31

Деятельностно-рефлексивный компонент включает проектную деятельность, методы самооценки и электронное портфолио, обеспечивающие переход от усвоения знаний к их практическому применению. Проектная деятельность развивает целеполагание, планирование, ответственность и рефлексия, выступая средством профессионального самоопределения. Методы самооценки способствуют осознанию личностных ресурсов, выявлению зон роста и формированию рефлексивной культуры.

Органичным продолжением самооценочной и проектной деятельности выступает электронное портфолио, которое в условиях современной образовательной среды приобретает статус важного инструмента фиксации, осмысления и представления индивидуальных достижений. Электронное портфолио выполняет накопительную, диагностическую и рефлексивную функции, позволяя отслеживать динамику личностно-профессионального развития. В совокупности данные средства формируют способность обучающихся к самодиагностике, саморазвитию и проектированию профессионального пути.

Результаты апробации модуля «Акмеология профессионального развития» показали её значительный потенциал в формировании у студентов навыков саморефлексии, самоорганизации и ориентации на достижение высоких результатов в профессиональной деятельности. В связи с этим акмеология была рекомендована к дальнейшему углубленному изучению в качестве самостоятельной учебной дисциплины «Акмеология профессионального развития» и включена в рабочий учебный план (РУП) студентов 4 курса специальности «Профессиональное образование», что позволило обеспечить целенаправленное формирование акмеологического потенциала будущих специалистов и усилить практико-ориентированную направленность их подготовки (Приложение П).

Таким образом, деятельностно-рефлексивный компонент модуля «Акмеология профессионального образования» представляет собой интегративное образование, объединяющее практическое действие, самодиагностику, самооценку, рефлексия и проектирование индивидуальной траектории профессионального роста. Его реализация через практикум, тренинговые технологии, проектную деятельность, методы самооценки и электронное портфолио обеспечивает формирование у обучающихся способности выступать субъектами собственного личностно-профессионального развития, осознавать свои возможности и ограничения и выстраивать стратегию самосовершенствования.

В целом разработанная методика на основе акмеологического подхода выступает как целостная система, интегрирующая мотивационно-ценностный, когнитивно-акмеологический и деятельностно-рефлексивный компоненты. Ее применение обеспечивает не только усвоение акмеологических знаний, но и развитие профессиональной направленности, рефлексивной культуры и способности к самопроектированию, создавая условия для поэтапного становления обучающегося и достижения им профессионального «акме».

3.3 Анализ и оценка результатов опытно-экспериментальной работы

Контрольный этап педагогического эксперимента был направлен на итоговую проверку эффективности разработанных педагогических условий и модели профессиональной подготовки обучающихся на основе акмеологического подхода. Его основная цель заключалась в выявлении динамики изменений исследуемых показателей и установлении статистически значимых различий между контрольной и экспериментальной группами по завершении формирующего воздействия.

В контрольном этапе приняли участие те же 180 обучающихся, что обеспечило целостность выборки и сопоставимость результатов на всех этапах исследования. Экспериментальная группа включала студентов направления подготовки «Программная инженерия», в отношении которых реализовывалась модель профессиональной подготовки на основе акмеологического подхода. Контрольную группу составили обучающиеся образовательных программ «Маркетинг», «Бухгалтерский учет» и «Экономика», обучение которых осуществлялось в традиционном формате.

Контрольная диагностика проводилась с применением того же диагностического инструментария, который использовался на констатирующем этапе, что обеспечило корректность внутригруппового и межгруппового сравнения.

Для оценки мотивационно-ценностного компонента использовались:

- методика «Диагностика профессиональной мотивации студентов» (В. Е. Мильман) [169, с. 120];
- методика «Ценностные ориентации» (М. Рокич).

Когнитивно-акмеологический компонент диагностировался с помощью:

- авторской анкеты, направленной на выявление уровня осознанности профессиональных представлений и акмеологических знаний;
- методики «Диагностика уровня профессиональной направленности студентов» (Т. Д. Дубовицкая) [170, с. 56].

Деятельностно-рефлексивный компонент оценивался посредством:

- авторской методики «Оценка профессионально важных умений и активности»;
- методики диагностики уровня рефлексивности (А. В. Карпов) [171].

В ходе контрольного этапа были решены следующие задачи:

- определить уровень сформированности каждого из компонентов профессиональной подготовки обучающихся после реализации формирующего этапа;
- сопоставить результаты контрольной и экспериментальной групп;
- выявить количественную и качественную динамику изменений по сравнению с исходными показателями;
- провести статистическую обработку данных с целью подтверждения достоверности выявленных различий.

Анализ результатов осуществлялся по двум направлениям:

- внутригрупповой анализ - сравнение показателей экспериментальной

группы до и после реализации педагогических условий;

- межгрупповой сравнительный анализ - сопоставление итоговых результатов контрольной и экспериментальной групп.

Далее рассмотрим результаты формирования каждого компонента профессиональной подготовки обучающихся отдельно.

С целью определения уровня сформированности мотивационно-ценностного компонента профессиональной подготовки обучающихся на контрольном этапе педагогического эксперимента была повторно использована методика «Диагностика профессиональной мотивации студентов» В.Э. Мильмана (Приложение В).

Применение данной методики на завершающем этапе исследования позволило выявить изменения в мотивационной структуре личности обучающихся, определить динамику мотивационного и эмоционального профилей, а также установить степень сформированности профессиональной направленности и акмеологической ориентации после реализации формирующего этапа эксперимента.

Методика включает 14 утверждений с восемью вариантами ответов к каждому, отражающими различные жизненные и профессиональные установки личности. Обработка результатов осуществлялась по авторскому ключу, что обеспечило сопоставимость данных констатирующего и контрольного этапов.

В рамках контрольного этапа особое внимание уделялось анализу следующих показателей:

- устойчивость направленности на профессиональное развитие и самосовершенствование;
- динамика мотивов достижения и профессионального роста;
- изменение соотношения поддерживающих и развивающих мотивов;
- степень сформированности ценностного отношения к профессиональной деятельности.

Повторная диагностика позволила определить итоговые уровни сформированности мотивационно-ценностного компонента (высокий, средний, низкий) и установить качественные изменения в мотивационной сфере обучающихся экспериментальной группы по сравнению с исходными показателями.

Количественные показатели распределения обучающихся по уровням сформированности мотивационно-ценностного компонента, полученные на контрольном этапе эксперимента, представлены в таблице 27, рисунок 11.

Результаты контрольного этапа педагогического эксперимента позволили выявить итоговый уровень сформированности мотивационно-ценностного компонента профессиональной подготовки обучающихся и установить характер межгрупповых различий.

Таблица 27 - Распределение обучающихся контрольной и экспериментальной групп (по методике В. Э. Мильмана, контрольный этап эксперимента)

Уровень сформированности	Балльный критерий	Тип мотивационного профиля	Тип эмоционального профиля	Контрольная группа (n=88)		Экспериментальная группа (n=92)	
				n	%	n	%
Высокий	$(Д+ДР+ОД) - (П+К+С) \geq 5$ баллов	Прогрессивный	Стенический	18	20,45	59	64,13
Средний	$(Д+ДР+ОД) - (П+К+С) = 0 - 4$ баллов	Импульсивный Экспрессивный	Смешанный стенический	39	44,32	26	28,26
Низкий	$(Д+ДР+ОД) - (П+К+С) < 0$ баллов	Регрессивный Уплощенный	Астенический Смешанный Астенический	31	35,23	7	7,61

Сравнительный анализ итоговых показателей контрольной и экспериментальной групп представлен на рисунке 11.

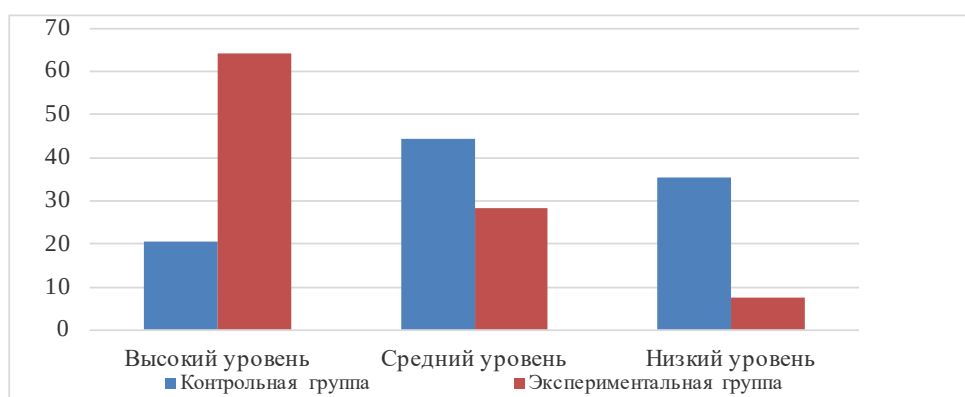


Рисунок 32 - Сравнительная диаграмма уровней сформированности мотивационно-ценностного компонента в контрольной и экспериментальной группах (по методике В. Э. Мильмана, контрольный этап эксперимента)

Количественное распределение обучающихся по уровням сформированности компонента показало существенные различия между контрольной и экспериментальной группами.

В экспериментальной группе (n=92) высокий уровень сформированности мотивационно-ценностного компонента продемонстрировали 59 студентов (64,13 %), средний уровень - 26 студентов (28,26 %), низкий уровень - 7 студентов (7,61 %).

В контрольной группе (n=88) показатели распределились следующим образом: высокий уровень - 18 студентов (20,45 %), средний уровень - 39 студентов (44,32 %), низкий уровень - 31 студент (35,23 %).

Сравнительный анализ свидетельствует о принципиально иной структуре

мотивационного профиля в экспериментальной группе по сравнению с контрольной. Если в экспериментальной группе доминирует высокий уровень (64,13 %), то в контрольной группе преобладают средний и низкий уровни (в совокупности 79,55 %). Разница по показателю высокого уровня составляет 43,68 процентных пункта в пользу экспериментальной группы, что указывает на выраженный положительный эффект формирующего воздействия.

Содержательный анализ мотивационных профилей показывает, что у студентов экспериментальной группы преобладает прогрессивный тип мотивационного профиля и стенический тип эмоционального реагирования. Это характеризуется устойчивой направленностью на профессиональное развитие, выраженными мотивами достижения, стремлением к самосовершенствованию и позитивным отношением к будущей профессиональной деятельности.

В контрольной группе чаще фиксируются импульсивные, экспрессивные и регрессивные мотивационные тенденции, а также смешанные или астенические эмоциональные профили, что отражает менее выраженную профессиональную направленность и недостаточную устойчивость профессиональной мотивации.

Таким образом, результаты контрольного этапа эксперимента подтверждают, что реализация разработанных педагогических условий и модели профессиональной подготовки обучающихся на основе акмеологического подхода обеспечила значимые позитивные изменения в структуре профессиональной мотивации. Полученные данные свидетельствуют о формировании устойчивой акмеологической направленности личности, усилении мотива достижения и профессионального роста, а также о переходе значительной части обучающихся экспериментальной группы на качественно более высокий уровень сформированности мотивационно-ценностного компонента профессиональной подготовки.

С целью определения итогового уровня сформированности мотивационно-ценностного компонента профессиональной подготовки обучающихся на контрольном этапе педагогического эксперимента была повторно использована методика «Ценностные ориентации» М. Рокича (Приложение Г).

Применение данной методики на завершающем этапе исследования позволило выявить изменения в структуре ценностных ориентаций обучающихся, определить степень устойчивости профессионально значимых ценностей и установить динамику формирования акмеологической направленности личности после реализации формирующего этапа эксперимента.

Как и на констатирующем этапе, диагностика осуществлялась посредством процедуры прямого ранжирования двух списков, включающий по 18 ценностей:

- терминальных ценностей (ценностей–целей), отражающих жизненные и профессиональные смыслообразующие ориентиры;
- инструментальных ценностей (ценностей–средств), характеризующих способы поведения и личностные качества, обеспечивающие достижение

целей.

Обучающимся предлагалось проранжировать ценности в порядке их субъективной значимости. Полученные данные позволили выстроить индивидуальную иерархию ценностей каждого респондента и провести сопоставительный анализ с результатами констатирующего этапа.

Для интерпретации результатов использовалась та же уровневая дифференциация.

Итоговые количественные данные, отражающие распределение обучающихся контрольной и экспериментальной групп по уровням сформированности мотивационно-ценностного компонента по терминальным ценностям показан на таблице 28.

Таблица 28 - Уровни сформированности мотивационно-ценностного компонента по терминальным ценностям (М. Рокич, контрольный этап эксперимента)

Уровень	Интерпретационный критерий	Контрольная группа (n=88)		Экспериментальная группа (n=92)	
		п	%	п	%
Высокий	Профессионально значимые терминальные ценности (интересная работа, развитие, продуктивная жизнь, творчество, общественное признание) занимают ранги 1–5	19	21,59	68	73,91
Средний	Профессионально значимые терминальные ценности занимают ранги 6–12	39	44,32	19	20,65
Низкий	Профессионально значимые терминальные ценности занимают ранги 13–18	30	34,09	5	5,44

Результаты контрольного этапа педагогического эксперимента свидетельствуют о выраженных межгрупповых различиях в уровне сформированности мотивационно-ценностного компонента профессиональной подготовки обучающихся как по терминальным, так и по инструментальным ценностям.

Можно сделать вывод о более высокой сформированности профессионально-ценностных ориентаций у обучающихся экспериментальной группы, что свидетельствует об эффективности реализуемого педагогического воздействия.

Таблица 29 - Уровни сформированности мотивационно-ценностного компонента по инструментальным ценностям (М. Рокич, контрольный этап эксперимента)

Уровень	Интерпретационный критерий	Контрольная группа (n=88)		Экспериментальная группа (n=92)	
		п	%	п	%
Высокий	Профессионально значимые инструментальные ценности (ответственность, образованность, эффективность, самостоятельность) в рангах 1–5	17	19,32	64	69,57
Средний	Профессионально значимые инструментальные ценности в рангах 6–12	39	44,32	22	23,91
Низкий	Профессионально значимые инструментальные ценности в рангах 13–18	32	36,36	6	6,52

Сравнительное распределение обучающихся контрольной и экспериментальной групп по уровням сформированности мотивационно-ценностного компонента (по терминальным и инструментальным ценностям, контрольный этап эксперимента) отражен в рисунке 12.

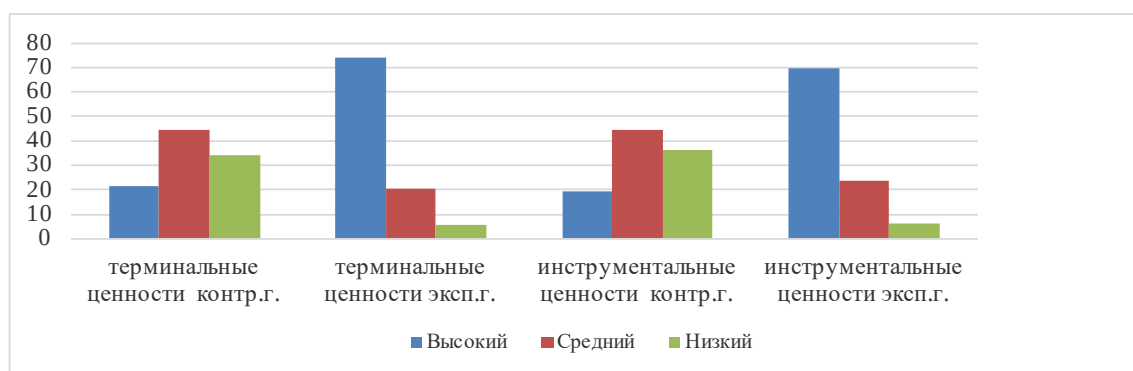


Рисунок 33 - Сравнительное распределение обучающихся контрольной и экспериментальной групп по уровням сформированности мотивационно-ценностного компонента (по терминальным и инструментальным ценностям, контрольный этап эксперимента)

Анализ терминальных ценностей выявил выраженные различия между экспериментальной и контрольной группами: в экспериментальной группе (n=92) высокий уровень сформированности терминальных ценностей продемонстрировали 68 студентов (73,91 %), средний уровень - 19 студентов (20,65 %), низкий уровень - 5 студентов (5,44 %); в контрольной группе (n=88) высокий уровень выявлен у 19 студентов (21,59 %), средний уровень - у 39 студентов (44,32 %), низкий уровень - у 30 студентов (34,09 %), что свидетельствует о преобладании высокого уровня в экспериментальной группе

и доминировании среднего и низкого уровней в контрольной группе. Это свидетельствует о том, что в экспериментальной группе профессионально значимые терминальные ценности («интересная работа», «развитие», «продуктивная жизнь», «творчество», «общественное признание») устойчиво занимают ведущие ранговые позиции и выступают смыслообразующим ядром профессиональной направленности личности.

Анализ инструментальных ценностей также выявил существенные различия между группами: в экспериментальной группе высокий уровень сформированности инструментальных ценностей зафиксирован у 64 студентов (69,57 %), средний уровень - у 22 студентов (23,91 %), низкий - у 6 студентов (6,52 %), тогда как в контрольной группе высокий уровень выявлен лишь у 17 студентов (19,32 %), средний - у 39 студентов (44,32 %), низкий - у 32 студентов (36,36 %); при этом в экспериментальной группе инструментальные ценности «ответственность», «образованность», «эффективность», «самостоятельность» устойчиво занимают ведущие позиции, что свидетельствует о сформированности поведенческих установок, обеспечивающих достижение профессиональных целей и профессиональную самореализацию обучающихся.

Комплексный анализ терминальных и инструментальных ценностей позволяет констатировать то, что в экспериментальной группе наблюдается:

- доминирование ценностей профессиональной самореализации;
- согласованность ценностей-целей и ценностей-средств;
- устойчивость ориентации на развитие и профессиональный рост;
- снижение доли обучающихся с несформированной ценностной системой.

В контрольной группе ценностная структура носит менее устойчивый характер, при этом профессионально значимые ценности не занимают доминирующих позиций у значительной части обучающихся.

Таким образом, результаты контрольного этапа подтверждают, что реализация модели профессиональной подготовки на основе акмеологического подхода обеспечила существенные позитивные изменения в ценностной структуре личности обучающихся экспериментальной группы. Полученные данные свидетельствуют о формировании целостной системы профессионально ориентированных ценностей и устойчивой акмеологической направленности личности, что является важнейшим показателем развития мотивационно-ценностного компонента профессиональной подготовки.

С целью определения итогового уровня сформированности когнитивно-акмеологического компонента профессиональной подготовки обучающихся на контрольном этапе педагогического эксперимента была повторно применена авторская методика «Диагностика уровня сформированности акмеологических знаний обучающихся» (Приложение Д).

Использование данной методики на завершающем этапе исследования позволило установить динамику развития акмеологических знаний обучающихся, выявить изменения в характере их представлений о профессиональном становлении, а также определить степень

сформированности когнитивной готовности к достижению профессионального «акме» после реализации формирующего этапа эксперимента.

Авторская методика, как и на констатирующем этапе, реализовывалась в форме анкетирования и включала задания, сгруппированные по следующим содержательным блокам: общие акмеологические знания; знания о саморазвитии и самосовершенствовании; представления о профессиональном успехе; знания о карьере и карьерном росте; осознание сущности профессионального «акме».

Каждый правильный или акмеологически обоснованный ответ оценивался в 1 балл. Максимальное количество баллов составляло 10. Интерпретация результатов осуществлялась на основе суммарного количества набранных баллов, что позволило выделить высокий, средний и низкий уровни сформированности акмеологических знаний.

Итоговые количественные показатели распределения обучающихся по уровням сформированности когнитивно-акмеологического компонента представлены в таблице 30 и визуализированы на рисунке 13.

Таблица 30 - Уровни сформированности когнитивно-акмеологического компонента профессиональной подготовки обучающихся (по авторской методике)

Уровень	Контрольная группа (n=88)		Экспериментальная группа (n=92)	
	n	%	n	%
Высокий	17	19,32	59	64,13
Средний	39	44,32	21	22,83
Низкий	32	36,36	12	13,04

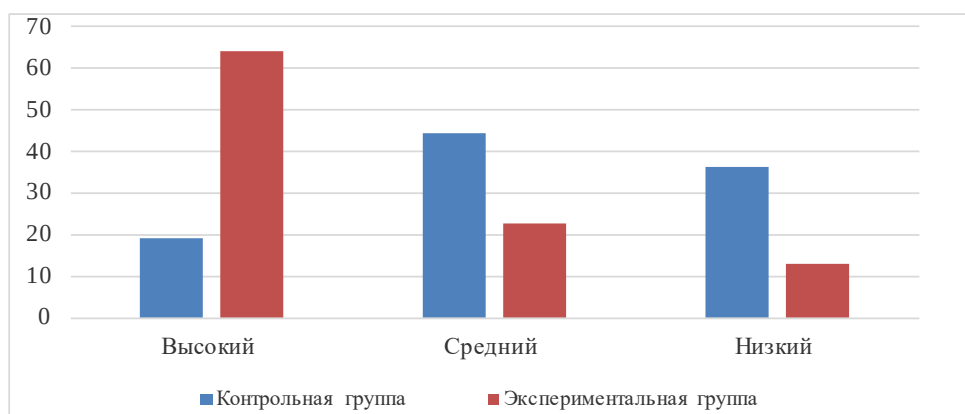


Рисунок 34 - Диаграмма распределения обучающихся контрольной и экспериментальной групп по уровням сформированности когнитивно-акмеологического компонента (по авторской методике)

Анализ итоговых результатов контрольного этапа педагогического эксперимента свидетельствует о существенных количественных и качественных различиях между контрольной и экспериментальной группами по

уровню сформированности когнитивно-акмеологического компонента профессиональной подготовки: в экспериментальной группе (n=92) высокий уровень сформированности акмеологических знаний зафиксирован у 59 обучающихся (64,13 %), средний - у 21 обучающегося (22,83 %), низкий - у 12 обучающихся (13,04 %), тогда как в контрольной группе (n=88) высокий уровень выявлен лишь у 17 обучающихся (19,32 %), средний - у 39 обучающихся (44,32 %), низкий - у 32 обучающихся (36,36 %), что подтверждает более выраженную положительную динамику и результативность педагогического воздействия в экспериментальной группе.

Качественный анализ ответов обучающихся экспериментальной группы выявил более системное и концептуально выстроенное понимание акмеологических категорий. В их высказываниях прослеживается интеграция понятий «саморазвитие», «профессиональный успех», «карьерный рост», «профессиональное мастерство» в единую логическую модель профессионального становления личности. Ответы отличаются аргументированностью, опорой на теоретические положения акмеологического подхода и осознанием личной ответственности за траекторию профессионального развития.

В контрольной группе ответы преимущественно носят фрагментарный и описательный характер, что свидетельствует о недостаточной сформированности целостного акмеологического видения профессионального пути.

Таким образом, результаты контрольного этапа подтверждают эффективность разработанной модели профессиональной подготовки обучающихся на основе акмеологического подхода. Существенное увеличение доли обучающихся с высоким уровнем сформированности когнитивно-акмеологического компонента и снижение показателей низкого уровня свидетельствуют о формировании когнитивной готовности к осознанному профессиональному саморазвитию, стратегическому планированию карьерного роста и достижению профессионального «акме», что является одним из ключевых индикаторов профессиональной зрелости личности.

С целью определения итогового уровня сформированности когнитивно-акмеологического компонента профессиональной подготовки обучающихся на контрольном этапе педагогического эксперимента была повторно применена методика «Диагностика уровня профессиональной направленности студентов», разработанная Т. Д. Дубовицкой (Приложение Е).

Использование данной методики на завершающем этапе исследования позволило выявить динамику развития профессиональной направленности обучающихся, определить степень устойчивости их профессиональных интересов, а также установить уровень осознанности отношения к будущей профессиональной деятельности после реализации формирующего этапа эксперимента.

В контексте нашего исследования профессиональная направленность рассматривается как интегративный показатель когнитивной включённости

обучающихся в профессию, отражающий: осознанность профессионального выбора; понимание содержания и социальной значимости будущей профессиональной деятельности; устойчивость профессиональных интересов; ориентацию на профессиональное самосовершенствование и достижение профессионального «акме».

Методика Т.Д. Дубовицкой позволила оценить характер и уровень выраженности профессиональной направленности обучающихся, а также провести внутригрупповой (до и после формирующего этапа) и межгрупповой сравнительный анализ.

Интерпретация результатов осуществлялась в соответствии с авторскими критериями, что обеспечило выделение высокого, среднего и низкого уровней профессиональной направленности. Итоговые количественные показатели распределения обучающихся по уровням профессиональной направленности представлены в таблице 31 и на рисунке 14.

Таблица 31 - Уровни профессиональной направленности обучающихся (по методике Т. Д. Дубовицкой, контрольный этап эксперимента)

Уровень	Контрольная группа (n=88)		Экспериментальная группа (n=92)	
	n	%	n	%
Высокий	18	20,45	69	75
Средний	40	45,45	18	19,57
Низкий	30	34,1	5	5,43

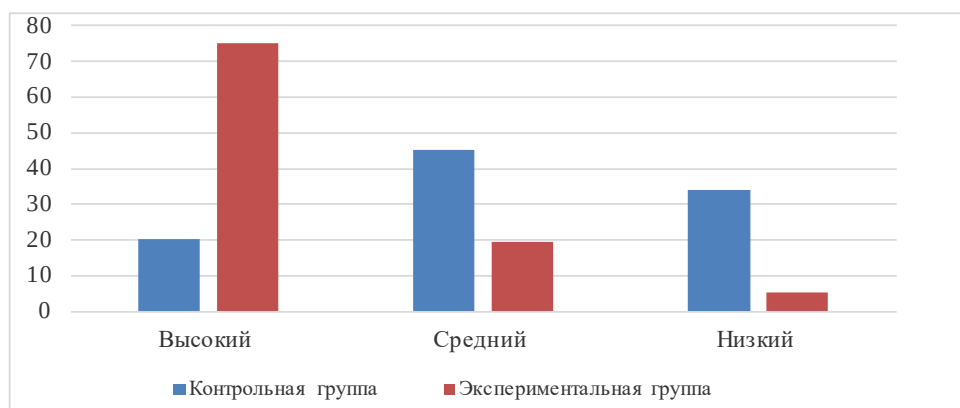


Рисунок 35 - Диаграмма распределения обучающихся контрольной и экспериментальной групп по уровням профессиональной направленности (контрольный этап эксперимента)

Результаты контрольной диагностики свидетельствуют о выраженных различиях между контрольной и экспериментальной группами по уровню профессиональной направленности как структурного показателя когнитивно-акмеологического компонента профессиональной подготовки: в экспериментальной группе (n=92) высокий уровень профессиональной направленности зафиксирован у 69 обучающихся (75,00 %), средний - у 18

обучающихся (19,57 %), низкий - у 5 обучающихся (5,43 %), тогда как в контрольной группе (n=88) высокий уровень выявлен лишь у 18 обучающихся (20,45 %), средний - у 40 обучающихся (45,45 %), низкий - у 30 обучающихся (34,10%), что подтверждает доминирование высокого уровня в экспериментальной группе и преобладание среднего и низкого уровней в контрольной группе.

Качественный анализ ответов обучающихся экспериментальной группы показал более глубокое понимание содержания будущей профессиональной деятельности, её социальной значимости и перспектив профессионального роста. У студентов данной группы прослеживается выраженная когнитивная включённость в профессию, сформированная установка на достижение профессионального мастерства и осознание необходимости систематического саморазвития.

В контрольной группе ответы преимущественно характеризуются ситуативностью профессиональных интересов и недостаточной устойчивостью профессиональных целей, что свидетельствует о менее выраженной профессиональной направленности.

Таким образом, результаты контрольного этапа подтверждают эффективность реализации модели профессиональной подготовки обучающихся на основе акмеологического подхода. Существенное увеличение доли обучающихся с высоким уровнем профессиональной направленности и снижение показателей низкого уровня в экспериментальной группе свидетельствуют о формировании устойчивой когнитивной ориентации на профессиональное развитие, что является важным индикатором развития когнитивно-акмеологического компонента профессиональной подготовки.

Результаты контрольного этапа по деятельностно-рефлексивному компоненту (по авторской методике «Оценка профессионально важных умений и активности обучающихся»).

С целью определения итогового уровня сформированности деятельностно-рефлексивного компонента профессиональной подготовки обучающихся на контрольном этапе педагогического эксперимента была повторно применена авторская методика «Оценка профессионально важных умений и активности обучающихся» (Приложение Ж).

Повторная диагностика позволила установить степень развития профессионально значимых умений, активности и инициативности обучающихся, а также выявить динамику формирования их деятельностной и рефлексивной готовности к профессиональному становлению в условиях реализации акмеологического подхода.

Методика реализовывалась в форме анкетирования с элементами самооценки и экспертной оценки и включала 20 утверждений, сгруппированных в два содержательных блока:

- профессионально важные умения (планирование деятельности, принятие решений, ответственность, анализ результатов деятельности, способность к взаимодействию и др.);

- профессиональная активность и инициативность (самостоятельность, стремление к саморазвитию, готовность к выполнению дополнительных задач, ориентация на профессиональный рост).

Оценивание осуществлялось по трёхбалльной шкале (1–3 балла), максимальное количество баллов составляло 60. На основе суммарного балла были выделены высокий, средний и низкий уровни сформированности деятельностно-рефлексивного компонента. Итоговые количественные показатели распределения обучающихся по уровням сформированности деятельностно-рефлексивного компонента представлены в таблице 32 и на рисунке 15.

Таблица 32 - Уровни сформированности деятельностно-рефлексивного компонента профессиональной подготовки обучающихся (по авторской методике, контрольный этап эксперимента)

Уровень	Контрольная группа (n=88)		Экспериментальная группа (n=92)	
	п	%	п	%
Высокий	21	23,86	71	77,17
Средний	39	44,32	14	15,22
Низкий	28	31,82	7	7,61

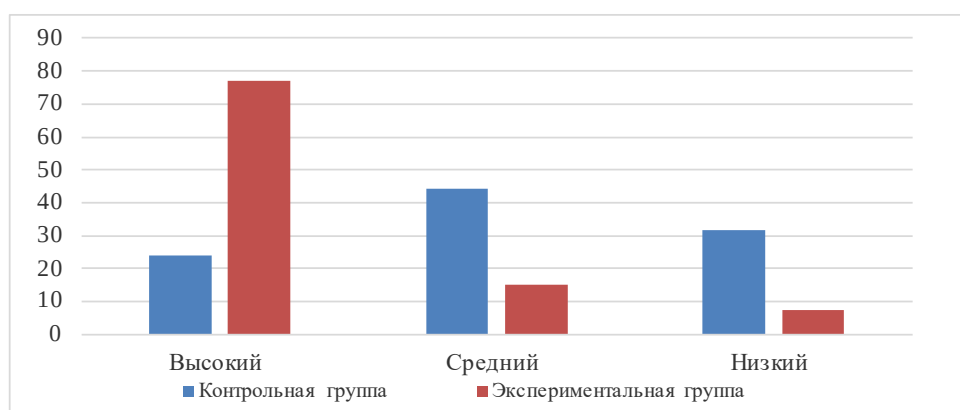


Рисунок 36 - Сравнительная диаграмма распределения обучающихся контрольной и экспериментальной групп по уровням сформированности деятельностно-рефлексивного компонента (контрольный этап)

Контрольная диагностика деятельностно-рефлексивного компонента профессиональной подготовки обучающихся выявила существенные количественные и качественные различия между контрольной и экспериментальной группами, что подтверждает эффективность реализации модели профессиональной подготовки на основе акмеологического подхода.

Так, в экспериментальной группе (n=92) высокий уровень сформированности деятельностно-рефлексивного компонента зафиксирован у 71 обучающегося (77,17 %), средний уровень - у 14 обучающихся (15,22 %), низкий уровень - у 7 обучающихся (7,61 %), тогда как в контрольной группе

(n=88) распределение показателей имеет иную структуру: высокий уровень выявлен у 21 обучающегося (23,86 %), средний - у 39 обучающихся (44,32 %), низкий - у 28 обучающихся (31,82 %).

Структурный анализ распределения уровней показывает, что в экспериментальной группе доминирует высокий уровень сформированности компонента, тогда как в контрольной группе преобладают средний и низкий уровни (в совокупности 76,14 %). Данный факт свидетельствует о формировании у обучающихся экспериментальной группы устойчивой деятельностной позиции, выраженной профессиональной активности и инициативности.

Качественный анализ ответов обучающихся экспериментальной группы выявил развитие способности к самостоятельному принятию профессионально обоснованных решений, готовности к выполнению сложных и дополнительных профессиональных задач, выраженной ответственности за результаты собственной деятельности, сформированности рефлексивных умений (анализ, самооценка, корректировка действий), а также устойчивой ориентации на профессиональное самосовершенствование и достижение профессионального «акме», тогда как в контрольной группе сохраняется преимущественно ситуативный характер активности, недостаточная устойчивость профессионально значимых умений и менее выраженная рефлексивная готовность.

Таким образом, совокупность количественных и качественных показателей подтверждает, что реализация разработанных педагогических условий в рамках акмеологического подхода обеспечила формирование деятельностно-рефлексивной зрелости обучающихся экспериментальной группы. Существенное увеличение доли студентов с высоким уровнем сформированности компонента свидетельствует о переходе к качественно более высокому уровню профессиональной активности, самостоятельности и осознанному профессиональному саморазвитию, что является важным индикатором достижения профессионального «акме».

Для определения итогового уровня сформированности рефлексивной составляющей деятельностно-рефлексивного компонента профессиональной подготовки на контрольном этапе педагогического эксперимента была повторно использована методика А. В. Карпова «Диагностика рефлексии» (Приложение И).

Обращение к данной методике на завершающем этапе исследования было обусловлено необходимостью выявления степени развития у обучающихся способности к самоанализу, осмыслению профессионального опыта, прогнозированию результатов собственных действий и оценке их эффективности. В рамках акмеологического подхода рефлексивность рассматривается как механизм профессионального саморазвития, обеспечивающий осознанное продвижение личности к профессиональному «акме».

Методика представляет собой опросник из 27 утверждений, оцениваемых

по семибалльной шкале. Обработка результатов осуществлялась в соответствии с авторским алгоритмом с учётом прямых и инверсированных показателей, после чего суммарные баллы переводились в стандартизированные значения (стенны), что позволило определить высокий, средний и низкий уровни выраженности рефлексивности.

Количественные результаты диагностики представлены в таблице 33 и отражены на рисунке 16.

Таблица 33 - Распределение обучающихся по уровням развития рефлексивности (по методике А. В. Карпова, контрольный этап эксперимента)

Уровень	Стеновый критерий	Интервал сырых баллов (сумма по ключу)	Контрольная группа (n=88)		Экспериментальная группа (n=92)	
			n	%	n	%
Высокий	7–10 стенов	140 и выше	19	21,59	72	78,26
Средний	5–6 стенов	123–139	37	42,05	14	15,22
Низкий	0–4 стена	до 122	32	36,36	6	6,52

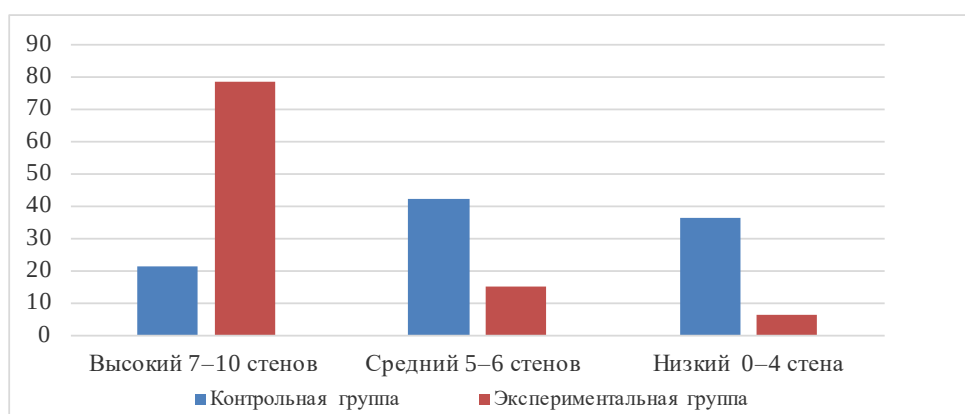


Рисунок 37 - Сравнительное распределение уровней рефлексивности обучающихся контрольной и экспериментальной групп (контрольный этап эксперимента)

Результаты контрольной диагностики рефлексивности демонстрируют выраженные количественные и качественные различия между контрольной и экспериментальной группами, что подтверждает результативность реализации модели профессиональной подготовки на основе акмеологического подхода.

В экспериментальной группе (n=92) высокий уровень рефлексивности (7–10 стенов; 140 и выше сырых баллов) зафиксирован - у 14 обучающихся (15,22 %), низкий уровень (0–4 стена; до 122 баллов) - у 6 обучающихся (6,52 %).

В контрольной группе (n=88) распределение показателей имеет иную структуру: высокий уровень выявлен у 19 обучающихся (21,59 %), средний - у 37 обучающихся (42,05 %), низкий - у 32 обучающихся (36,36 %).

Полученные данные свидетельствуют о качественной трансформации

рефлексивной позиции обучающихся экспериментальной группы. Для них характерны развитая способность к системному анализу профессиональных ситуаций, осознанная оценка результатов собственной деятельности, умение прогнозировать последствия принимаемых решений и корректировать профессиональное поведение в соответствии с поставленными целями. Рефлексия приобретает устойчивый, внутренне мотивированный характер и становится механизмом профессионального саморазвития.

В контрольной группе рефлексивность чаще носит ситуативный характер, проявляясь эпизодически и не выступая устойчивым регулятором профессиональной активности.

Таким образом, результаты контрольного этапа подтверждают, что реализация акмеологически ориентированной модели профессиональной подготовки обеспечивает значительное развитие рефлексивности как ключевого механизма профессионального становления личности. Существенное увеличение доли обучающихся с высоким уровнем рефлексивности и сокращение низкого уровня в экспериментальной группе свидетельствуют о формировании осознанной, саморегулируемой и направленной на достижение профессионального «акме» позиции личности.

С целью оценки эффективности реализации разработанной модели профессиональной подготовки был проведён сравнительный анализ уровней сформированности её структурных компонентов в экспериментальной группе на констатирующем и контрольном этапах педагогического эксперимента.

Сравнение показателей экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапах свидетельствует о выраженной положительной динамике по всем компонентам.

По мотивационно-ценностному компоненту наблюдается что доля обучающихся с высоким уровнем значительно возросла (с 11,96% до 69,2%), при одновременном снижении низкого уровня (с 43,48% до 6,52%).

По когнитивно-акмеологическому компоненту также наблюдается существенный рост высокого уровня (с 11,96% до 69,57%) и снижение низкого (с 46,74% до 9,23%), что свидетельствует о повышении уровня знаний и понимания акмеологических основ.

Наиболее выраженные изменения зафиксированы по деятельностно-рефлексивному компоненту: высокий уровень увеличился с 11,41% до 77,72%, а низкий снизился с 46,74% до 7,07%, что указывает на развитие рефлексии и практических навыков.

Таким образом, результаты контрольного этапа демонстрируют значительное повышение уровня сформированности всех компонентов, что подтверждает эффективность внедрённых педагогических условий и акмеологически ориентированных технологий.

Сопоставительный анализ позволил выявить выраженную положительную динамику по всем исследуемым компонентам, что свидетельствует о результативности реализованной модели профессиональной подготовки. Итоговые данные контрольного этапа и их сравнительный анализ представлены

в таблицах 34 и 35.

Таблица 34 - Результаты контрольного этапа эксперимента по определению уровней сформированности компонентов профессиональной подготовки обучающихся (экспериментальная группа)

Диагностические методики	Экспериментальная группа (констатирующий этап)						Экспериментальная группа после (контрольный этап)					
	Высокий		Средний		Низкий		Высокий		Средний		Низкий	
	п	%	п	%	п	%	п	%	п	%	п	%
Мотивационно-ценностный компонент												
Методика В. Э. Мильмана	10	10,87	39	42,39	43	46,74	59	64,13	26	28,26	7	7,61
Методика М. Рокича	12	13,04	43	46,74	37	40,22	68	73,91	19	20,65	5	5,44
	11	11,96	41	44,56	40	43,48	64	69,57	22	23,91	6	6,52
Средний показатель :	11	11,96	41,00	44,56	40,00	43,48	63,67	69,2	22,33	24,28	6	6,52
Когнитивно-акмеологический компонент												
Авторская методика	7	7,61	39	42,39	46	50	59	64,13	21	22,83	12	13,04
Методика Т. Д. Дубовицкой	15	16,3	37	40,22	40	43,48	69	75	18	19,57	5	5,43
Средний показатель :	11	11,96	38,00	41,30	43,00	46,74	64	69,57	19,5	21,2	8,5	9,23
Деятельностно-рефлексивный компонент												
Авторская методика	9	9,78	39	42,39	44	47,83	71	77,17	14	15,22	7	7,61
Методика А.В. Карпова	12	13,04	38	41,31	42	45,65	72	78,26	14	15,22	6	6,52
Средний показатель :	10,5	11,41	38,5	41,85	43	46,74	71,5	77,715	14	15,22	6,5	7,065

Таблица 35 - Динамика уровней сформированности компонентов профессиональной подготовки обучающихся экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапах педагогического эксперимента (с учётом средних показателей)

Компоненты	Экспериментальная группа (констатирующий этап)						Экспериментальная группа (контрольный этап)					
	Высокий		Средний		Низкий		Высокий		Средний		Низкий	
	п	%	п	%	п	%	п	%	п	%	п	%
Мотивационно-ценностный компонент	11	11,96	41	44,56	40	43,48	63,67	69,2	22,33	24,28	6	6,52
Когнитивно-акмеологический компонент	11	11,96	38	41,30	43	46,74	64	69,57	19,5	21,2	8,5	9,23
Деятельностно-рефлексивный компонент	10,5	11,41	38,5	41,85	43	46,74	71,5	77,715	14	15,22	6,5	7,065

В целях объективной оценки эффективности реализованной системы профессиональной подготовки обучающихся была проведена статистическая проверка различий между показателями констатирующего и контрольного этапов педагогического эксперимента в экспериментальной группе.

Статистическая обработка данных осуществлялась с использованием критерия согласия χ^2 Пирсона, что позволило определить, являются ли выявленные изменения уровней сформированности компонентов профессиональной подготовки закономерными или носят случайный характер.

В рамках исследования были выдвинуты следующие статистические гипотезы:

- Нулевая гипотеза (H_0): распределение уровней сформированности мотивационно-ценностного, когнитивно-акмеологического и деятельностно-рефлексивного компонентов профессиональной подготовки обучающихся экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапах не имеет статистически значимых различий.

Иными словами, выявленные изменения являются случайными и не обусловлены реализацией разработанной системы подготовки.

- Альтернативная гипотеза (H_1): между распределением уровней сформированности компонентов профессиональной подготовки обучающихся экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапах существуют статистически значимые различия.

Это означает, что выявленная положительная динамика обусловлена целенаправленным педагогическим воздействием.

Расчёт эмпирического значения критерия χ^2 осуществлялся по формуле:

$$\chi^2 = \sum_{i=1}^k \frac{(f_i^1 - f_i^{\text{II}})^2}{(f_i^1 + f_i^{\text{II}})}$$

где:

f_i^1 - частота на констатирующем этапе;

f_i^{II} - частота на контрольном этапе;

$k = 3$ уровня (высокий, средний, низкий);

i – номер уровня.

Расчёт выполнен для экспериментальной группы численностью ($n = 92$) студента.

Проценты переведены в абсолютные значения.

Степени свободы определялись по формуле: $df = k - 1 = 3 - 1 = 2$

Критическое значение χ^2 при уровне значимости $p \leq 0,05$ и $df = 2$ составляет:

$$\chi_{кр}^2 = 5,99$$

Мотивационно-ценностный компонент:

$$\chi_{эмп}^2 = \frac{(11-64)^2}{11+64} + \frac{(43-22)^2}{43+22} + \frac{(39-6)^2}{39+6} = \frac{2809}{75} + \frac{441}{65} + \frac{1089}{45} = 68,43$$

Полученное значение $\chi_{эмп}^2 = 68,43$ значительно превышает критическое значение 5,99, что свидетельствует о статистически значимых различиях между этапами.

Когнитивно-акмеологический компонент:

$$\chi_{эмп}^2 = \frac{(12-64)^2}{12+64} + \frac{(41-20)^2}{41+20} + \frac{(39-8)^2}{39+8} = 35,58 + 7,23 + 20,45 = 63,26$$

$\chi_{эмп}^2 = 63,26 > 5,99$ различия статистически значимы.

Деятельностно-рефлексивный компонент:

$$\chi_{эмп}^2 = \frac{(12-72)^2}{12+72} + \frac{(43-14)^2}{43+14} + \frac{(37-6)^2}{37+6} = 42,86 + 14,75 + 22,35 = 79,96$$

$\chi_{эмп}^2 = 79,96 > 5,99$ различия статистически значимы.

Итоговые результаты статистической проверки приведены в таблице 36.

Таблица 36 - Результаты проверки статистической значимости различий (экспериментальная)

Компонент	$\chi_{эмп}^2$	$\chi_{кр}^2$	df	Заключение
Мотивационно-ценностный	68,43	5,99	2	Различия статистически значимы
Когнитивно-акмеологический	63,26	5,99	2	Различия статистически значимы
Деятельностно-рефлексивный	79,96	5,99	2	Различия статистически значимы

Сравнение эмпирических значений χ^2 с критическим значением (5,99) показало, что по всем исследуемым компонентам $\chi^2_{\text{эмп}}$ существенно превышает $\chi^2_{\text{кр}}$. Это свидетельствует о статистически значимых различиях между констатирующим и контрольным этапами педагогического эксперимента.

Таким образом, нулевая гипотеза H_0 отвергается, а альтернативная гипотеза H_1 принимается.

Полученные результаты позволяют сделать научно обоснованный вывод о том, что выявленная положительная динамика уровней сформированности мотивационно-ценностного, когнитивно-акмеологического и деятельностно-рефлексивного компонентов профессиональной подготовки обучающихся экспериментальной группы носит закономерный характер и обусловлена реализацией разработанной системы профессиональной подготовки.

Статистическая достоверность полученных данных подтверждает эффективность проведённого формирующего воздействия и валидность выдвинутой исследовательской гипотезы.

Выводы по третьему разделу:

Таким образом, опытно-экспериментальная работа по реализации модели профессиональной подготовки обучающихся на основе акмеологического подхода позволила подтвердить ее эффективность и практическую значимость. Проведенная диагностика уровня профессиональной подготовки обучающихся показала исходное состояние сформированности мотивационно-ценностного, когнитивно-акмеологического и деятельностно-рефлексивного компонентов, что позволило определить направления дальнейшей педагогической работы.

Реализация разработанной методики формирования профессиональной подготовки обучающихся, основанной на использовании акмеологического, аксиологического, личностного, деятельностного и компетентностного подходов, педагогических условий, а также современных и цифровых методов обучения, способствовала положительной динамике в развитии профессиональной компетентности, мотивации к саморазвитию и рефлексивных умений обучающихся.

Результаты анализа и оценки опытно-экспериментальной работы свидетельствуют о положительной динамике уровня профессиональной подготовки, что выражается в увеличении количества обучающихся с высоким уровнем сформированности исследуемых компонентов.

Эффективность разработанной структурно-содержательной модели подтверждена актами внедрения в образовательный процесс Казахского агротехнического исследовательского университета им.С.Сейфуллина и Гродненского областного института развития образования (Приложение Р,С). Кроме того, в рамках исследования и по результатам проведенного анкетирования среди ППС вузов, были разработаны методические рекомендации по использованию рефлексивно-акмеологических технологий в образовательном процессе, направленные на повышение эффективности профессиональной подготовки обучающихся (Приложение Т).

Реализация акмеологического подхода в профессиональной подготовки обучающихся по образовательным программам 1.бакалавриата В065-Автотранспортные средства и 2.магистратуры М008-Подготовка педагогов профессионального образования - отражены в утвержденных рабочих учебных планах (Приложение П,У).

В целом, полученные результаты свидетельствуют о том, что разработанная модель и предложенные педагогические условия обеспечивают эффективность профессиональной подготовки на основе акмеологического подхода, что подтверждает выдвинутую гипотезу исследования и обосновывает целесообразность внедрения полученных результатов в образовательную практику.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное диссертационное исследование было направлено на теоретико-методологическое обоснование и разработку педагогических условий профессиональной подготовки обучающихся на основе акмеологического подхода, а также на экспериментальную проверку эффективности их реализации в системе высшего образования Республики Казахстан.

Актуальность темы исследования обусловлена современными требованиями к качеству подготовки кадров в условиях цифровой трансформации, инновационного развития экономики и усиления конкуренции на рынке труда. Государственные стратегические документы и послания президента РК подчеркивают необходимость формирования профессионально компетентных, мобильных, творчески активных и ответственных будущих кадров, способных к непрерывному саморазвитию и профессиональному росту. В этой связи особую значимость приобретает поиск научно обоснованных подходов, обеспечивающих развитие личностного и профессионального потенциала обучающихся.

В ходе исследования были раскрыты теоретико-методологические основы профессиональной подготовки обучающихся в современных условиях, выявлены основные проблемы ее организации, связанные с преобладанием репродуктивных методов обучения, недостаточной ориентацией на личностно-профессиональное развитие и слабой интеграцией инновационных педагогических подходов. Обосновано, что акмеологический подход обладает значительным потенциалом как методологическая основа профессиональной подготовки, поскольку ориентирован на достижение обучающимися личностных и профессиональных вершин «акме», формирование устойчивой мотивации к саморазвитию, рефлексии и профессиональному совершенствованию.

Уточнены сущность и содержание акмеологического подхода применительно к системе высшего образования, определены его структурные компоненты, принципы и механизмы реализации.

Показано, что профессиональная подготовка на основе акмеологического подхода представляет собой целенаправленный, системно организованный процесс формирования профессиональной компетентности, основанный на развитии мотивационно-ценностной сферы личности, когнитивного потенциала и деятельностно-рефлексивных умений.

В рамках исследования определены педагогические условия реализации акмеологического подхода в профессиональной подготовке обучающихся, включающие:

- создание развивающей образовательной среды, ориентированной на субъектную позицию обучающегося;
- интеграцию акмеологически ориентированных технологий и методов (рефлексивные практикумы, коучинг, кейс-метод, форсайт-технологии и др.);

- стимулирование внутренней профессиональной мотивации и ценностного отношения к будущей деятельности;
- организацию систематической рефлексии и индивидуальных траекторий профессионального роста.

Разработана структурно-содержательная модель профессиональной подготовки обучающихся на основе акмеологического подхода, включающая мотивационно-ценностный, когнитивно-акмеологический и деятельностно-рефлексивный компоненты

В модели определены критерии, показатели и уровни сформированности профессиональной подготовки (высокий, средний, низкий), что позволило обеспечить объективную диагностику и оценку динамики профессионального развития обучающихся.

Опытно-экспериментальная работа подтвердила выдвинутую гипотезу исследования. Полученные результаты свидетельствуют о положительной динамике показателей профессиональной подготовки обучающихся в экспериментальной группе по сравнению с контрольной. Зафиксировано повышение уровня профессиональной мотивации, осознанности профессионального выбора, сформированности компетенций, рефлексивных

Это подтверждает эффективность разработанной модели и обоснованных педагогических условий реализации акмеологического подхода.

Теоретическая значимость исследования заключается в уточнении и развитии понятийного аппарата акмеологического подхода в профессиональной подготовке, систематизации педагогических условий его реализации и разработке научно обоснованной модели профессионального развития обучающихся.

Практическая значимость исследования подтверждается внедрением авторских курсов «Акмеология профессионального развития» (бакалавриат) и «Акмеология профессионального образования» (магистратура). Разработанный комплекс учебно-методических пособий и электронный практикум обеспечивают преподавателей конкретным инструментарием для реализации акмеологических принципов в образовательном процессе. Практическая значимость также определяется возможностью использования полученных результатов в образовательной практике вузов, при разработке и совершенствовании учебных дисциплин, внедрении акмеологических технологий в систему подготовки будущих кадров, а также при создании методических рекомендаций по применению рефлексивно-акмеологических технологий в образовательном процессе.

Таким образом, цель исследования достигнута, задачи решены, гипотеза подтверждена. Проведённое исследование не исчерпывает всех аспектов рассматриваемой проблемы. Перспективы дальнейших научных поисков могут быть связаны с расширением эмпирической базы исследования, адаптацией акмеологической модели к различным направлениям подготовки, а также разработкой цифровых инструментов акмеологического сопровождения профессионального развития обучающихся.

В целом результаты исследования подтверждают, что реализация педагогических условий профессиональной подготовки обучающихся на основе акмеологического подхода способствуют формированию конкурентноспособной, социально ответственной и профессионально зрелой личности, готовой к эффективной деятельности в условиях динамично развивающегося общества.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 Закон Республики Казахстан «Об образовании» от 27 июля 2007 года, № 319-III <https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z070000319> 19.05.2025.
- 2 Послание Главы государства Касым-Жомарта Токаева народу Казахстана «Справедливый Казахстан: закон и порядок, экономический рост, общественный оптимизм» от 2 сентября 2024 года.
- 3 Послание Главы государства Касым-Жомарта Токаева народу Казахстана «Казахстан в эпоху искусственного интеллекта: актуальные задачи и их решения через цифровую трансформацию» от 8 сентября 2025 года.
- 4 Концепция развития высшего образования и науки в РК на 2025-2029 гг., утвержденная постановлением Правительства Республики Казахстан от 28 марта 2023 года, №248.
- 5 Атлас новых профессий и компетенций в Республике Казахстан <https://atlasbt.enbek.kz/ru> 19.05.2025.
- 6 Повышение качества подготовки специалистов АПК в процессе непрерывного профессионального образования в условиях согласованности образовательных программ «Колледж - Аграрный ВУЗ» Кутукова Т.В // Журнал Современные проблемы науки и образования. Раздел Педагогические науки - 2009. - №3. - С. 154-161.
- 7 Национальный доклад о состоянии и развитии системы высшего образования Республики Казахстан за 2024 г. - Астана: Министерство науки и высшего образования Республики Казахстан; РГП на ПХВ «Национальный центр развития высшего образования», 2025. – 299 с.
- 8 Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2020 - 2025 годы от 27 декабря 2019 года, №988 (Утратило силу постановлением Правительства Республики Казахстан от 12 октября 2021 года № 726).
- 9 Профессиональные стандарты для педагогов организаций образования, утвержденные приказом Министра просвещения Республики Казахстан от 24 февраля 2025 года, №31.
- 10 Государственный общеобязательный стандарт высшего образования, утвержденный приказом Министра науки и высшего образования Республики Казахстан от 20 июля 2022 года, №2.
- 11 Толковый словарь русского языка // В 4 т. / под ред. Д.Н. Ушакова. (Переиздавался в 1947-1948 гг.). - Репринтное издание. - М., 1995. – 2000 с.
- 12 Ефремова Т.Ф. Новый словарь русского языка. Толково-образовательный. - М.: Рус.яз., 2000. - Т. 2. - 1209 с.
- 13 Большой толковый словарь русского языка / гл. ред. С.А.Кузнецова. - Издательство НОРИНТ, 2006. – 960 с.
- 14 Павлова Н.В. Понятие подготовки как педагогической категории в рамках понятийно-терминологического аппарата, применяемого в системе высших учебных заведений // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. - 2010. - №8. – С. 18-20.

- 15 Энциклопедия профессионального образования // В 3 т. / под ред. С.Я. Батышева. – М.: АПО, 1998. – 120 с.
- 16 Профессиональное образование: Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. – М.: НМЦ СПО, 1999. – 538 с.
- 17 Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 65 с.
- 18 Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования. пособие. – Изд. 2-е. перераб. – М.: Московский психолого-социальный институт издательство; Воронеж: Изд - во НПО "МОДЭК", 2003. – 480 с.
- 19 Юрловская И.А. Индивидуализированное обучение как проблема профессиональной подготовки будущих учителей // Вектор науки ТГУ. Серия: педагогика, психология. 2013. - №3(14). – С. 292–329.
- 20 Чернова Ю.К. Профессиональная культура и формирование ее составляющих в процессе обучения. – М.; Тольятти: Изд-во ТолПи, 2000. - 163 с.
- 21 Хмель Н.Д. Теоретические основы профессиональной подготовки учителя – Алматы: Гылым, 1998. – 141 с.
- 22 Момынбаев Б.К. Кәсіптік педагогика. Жоғары оқу орындарының педагогикалық мамандықтары студенттеріне арналған оқулық. - Алматы: Білім, 2006. - 552 б.
- 23 Абдикаримов Б.А. Профессиональное образование в Республике Казахстан: теория, методология, практика. – Алматы, 2002. – 320 с.
- 24 Момынбаев Б.К., Егоров В.В. Организационно-педагогические основы подготовки инженера-педагога профессионально-трудового обучения учащихся. - Алматы, 1995. - 32 с.
- 25 Абдыкаримов Б.А., Абдыров А.М., Баубекова Г.Д. Профессиональная педагогика: учебное пособие. - Астана: КазАТУ им. С. Сейфуллина, 2009. – 309 с.
- 26 Нургалиева Г.К., Артыкбаева Е.В. Электронное обучение как условие инновационного развития системы образования // Вестник КазНУ. Серия «Педагогические науки». - 2012. - №1(35). - С. 9-12.
- 27 Таубаева Ш.Т., Кудайбергенова К.С. Профессиональная самореализация учителей общеобразовательных школ: инновационный аспект. - Алматы: Дарын, 2022. – 172 с.
- 28 Калыбекова Ж.А. Профессионально–ориентированные программы обучения математике в высших учебных заведениях // Международная научно-методическая конференция «Современные концепции науки и образования». – Алматы: МОК КазГАСА, 2020. – С. 539–544.
- 29 Абильдина С.К., Сарсекеева Ж.Е. Профессиональная подготовка будущего учителя в системе высшего образования Республики Казахстан // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. - 2015. - №12(6). - С. 1114-1116.

- 30 Харченко И.С. Мотивы как основа становления эмотивно-аксиологической сферы субъекта // Сибирский педагогический журнал. - 2011. - №6. - С. 18-29.
- 31 Хамедова Г.Н. К проблеме формирования мотивации изучения иностранного языка // Вестник Оренбургского государственного университета. - 2012. - №2. - С. 19-27.
- 32 Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. - М.: Владос, 1996. - 133 с.
- 33 Маркова А.К. Психология профессионализма. - М., 1996. - 141 с.
- 34 Зеер Э.Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход // Образование и наука. - 2014. - №3. - С. 27.
- 35 Кузьмина Н.В. Предмет акмеологии. - Спб., 2002. - 177 с.
- 36 Деркач А.А., Заыкин В.Г. Акмеология: учебник. - М.: РАГС, 2003. - 122 с.
- 37 Жайтапова А.А. Профессиональный рост учителей в системе повышения квалификации. - Алматы: РИПК СО, 2006. - 316 с.
- 38 Таубаева Ш.Т. Исследовательская культура учителя. - Алматы: Алем, 2000. - 370 с.
- 39 Караев Ж.А., Копбдикова Ж.У. Актуальные проблемы модернизации педагогической системы на основе технологического подхода. - Алматы: Жазушы, 2005. - 136 с.
- 40 Исламгулова С.К. Технологизация процесса обучения в школе: теория и опыт: практикоориентированная монография и метод. пособие. - Алматы, 2003. - 208 с.
- 41 Абдыров А.М., Кочкорбаева Э.Ш. Психолого-педагогические условия повышения качества профессиональной подготовки обучающихся // Наука и жизнь Казахстана. - 2020. - №12(2). - С. 99-105.
- 42 Сычанина С., Шичиях Р.А. Основы управления персоналом. - М., 2020. - 101 с.
- 43 Болотов В.А., Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. - 2003. - №10. - С. 18-29.
- 44 Velde C. Crossing borders: an alternative conception of competence // 27 Annual SCUTREA conference. - 1997. - P. 27- 35.
- 45 Виландеберк А.А., Шубина Н.Л. Практика как системообразующий фактор новой модели подготовки учителя-словесника: концептуальный подход // Научное мнение. - 2023. - №4. - С. 47-55.
- 46 Зимняя И.А. Ключевые компетенции - новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. - 2003. - №5. - С. 37.
- 47 Маркова А.К. Психология профессионализма. - М.: Знание, 1996. - 122 с.
- 48 Смородинова М.В. Многообразие подходов к определению понятий «компетентность» и «компетенция» // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы IV Междунар. науч. конф. - Уфа, 2013. - С. 16-19.
- 49 Субетто А.И. Онтология и эпистемология компетентностного подхода,

классификация и квалиметрия компетенций. - Спб.; М.: Исследоват. центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. - 72 с.

50 Уиддет С., Холлифорд С. Руководство по компетенциям / пер. с англ.; пер. Н. Друговойко. – Изд. 3-е. - М.: Издательство ГИППО, 2012. - 228 с.

51 Хомский Н. Аспекты теории синтаксиса. - М., 1972. – 151 с.

52 Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Доклад на отделении философии образования и теории педагогики РАО. - Центр «Эйдос», 2002 <https://www.eidos.ru/news/compet.htm> 18.04.2025.

53 Кенжебеков Б.Т. Жоғары оқу орны жүйесінде болашақ мамандардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру: пед. ғыл. док. ... автореф. – Қарағанды, 2005. – 33 б.

54 Барсай Б.Т. Болашақ бастауыш сынып мұғалімінің кәсіби - дидактикалық құзыреттілігін қалыптастырудың ғылыми – педагогикалық негіздері: пед. ғыл. док. ... дис. - Шымкент, 2010. - 349 б.

55 Мизамбаева Ф.К. Формирование профессиональной компетенции будущих учителей географии: сущность, проблемы и перспективы: дис. ... док. филос. (PhD). – Талдыкорган, 2021. - 147 с.

56 Шагатаева З.Е. Научно-методические основы формирования общетехнологической компетенции будущих педагогов профессионального обучения: 6D012000: док. филос. (PhD) ... дис. – Шымкент, 2022. - 159 с.

57 Таубаева Ш.Т. Компетентностный подход в системе высшего педагогического образования // Вестник КазНПУ имени Абая. Серия «Педагогические науки». – 2010. – №3(27). - С. 5-12.

58 Таубаева Ш.Т., Иманбаева С.Т. Исследовательская компетентность специалиста в области образования // Электрон. науч. журн. «ЦИТИСЭ». Педагогические науки. - 2016. - №1(5). - С. 29.

59 Кенжебеков Б.Т. Университет студенттерінің кәсіби құзыреттілігін қалыптастырудың теориясы мен практикасы. - Астана: Л.Н. Гумилев ат. Еуразия ұлттық ун-ті, 2001. - 275 б.

60 Дружилов С.А. Профессиональная компетентность и профессионализм педагога // Сибирь. Философия. Образование. - 2005. - №8. - С. 26–44.

61 Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э. Реализация компетентностного подхода в системе инновационного образования // Инновационные проекты и программы в образовании. - 2015. - №4. - С. 6–11.

62 Баева Г.И. Формирование теоретических основ профессиональной компетентности будущего педагога. - Пермь, 2007. - 126 с.

63 Алдашева А.А. Профессиональная компетентность: понятие и структура // Вестник АГУ. - 2012. - №4. - С. 121–128.

64 Дубровина О.И. Психологические основы профессиональной и социальной компетентностей: дис. ... канд. психол. наук. - Тюмень, 2009. - 202 с.

65 Волощенко Г.Г. Досуг: происхождение и развитие: учебное пособие. – Омск: Наука, 2004. – 112 с.

66 Селезнева С.М. Феномен «акме» в историко-философском осмыслении

// Вестник ПГГПУ. Гуманитарные и общественные науки. - 2020. - Серия 3, №1. – С. 15-28.

67 Грехнев В.С. Педагогическое учение философии Гельвеция // Социально-гуманитарные знания. - 2016. - №1. – С. 13-28.

68 Чимаров С.Ю. Синергетические аспекты акмеологии // Ученые записки ЗабГУ. Серия: Педагогические науки. - 2012. - №5. – С. 18-29.

69 Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1968. – 340 с.

70 Мунье Э. Манифест персонализма. – М.: Республика, 1999. – 560 с.

71 Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – Спб.: Питер, 2000. – 712 с.

72 Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / пер. с англ.; общ.ред. и предисл. А.В. Толстых. – Изд. 2-е. – М.: Флинта; МПСИ; Прогресс, 2006. – 352 с.

73 Абульханова К.А. Психология и сознание личности (Проблемы методологии, теории и исследования реальной личности) // Избранные психологические труды. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: МОДЭК, 1999. – 224 с.

74 Бодалев А.А. О предмете акмеологии // Психологический журнал. – 1993. – Т. 14, №5. – С. 73–80.

75 Акмеология: учебник / под ред. А.А. Деркача. – М.: Изд-во РАГС, 2002. – 650 с.

76 Резанович И.В. Акмеология: управление карьерой менеджера: учебное пособие для слушателей программы «Мастер делового администрирования» (МБА). – Челябинск: Изд-во Южно-Уральского ун-та, 2004. – 137 с.

77 Психология человека от рождения до смерти / под ред. А.А. Реана. – Спб.: Прайм-Еврознак, 2002. – 656 с.

78 Ожегов С.И. Словарь русского языка: ок. 53000 слов / под. ред. проф. Л.И.Скворцова. – Изд. 24-е., испр. – М.: ООО «Издательство Оникс»; ООО «Издательство Мир и образование», 2007. – 640 с.

79 Галиев Т.Т. Технология обучения на основе системного подхода: учебное пособие. – Изд. 2-е. измен. и доп. - Алматы: ТОО ЛантерТрейд, 2021. – 283 с.

80 Бегидова С.Н. Теоретические основы профессионально-творческого развития личности специалиста по физической культуре и спорту. - Майкоп, 2001. - 270 с.

81 Агададашева И.В. Акмеологические проблемы коррекционно-развивающего обучения: автореф. ... канд. психол. наук. - Шуя, 2001. - 19 с.

82 Буланова-Топоркова М.В. Педагогика и психология высшей школы: учеб. пособие. - Ростов н/Д: Феникс, 2002. - 544 с.

83 Деркач А.А. Акмеология: личностное и профессиональное развитие человека. Методолого-прикладные основы акмеологических исследований. - М., 2000. – 129 с.

84 Тарасова В.П. Акмеологические технологии в профессиональной

подготовке специалиста // Акмеология: личностное и профессиональное развитие человека: Материалы Международной научной конференции. – М.: РАГС, 2004. – С. 585-587.

85 Samvel Asatryan The social-psychological and pedagogical aspects of acmeology // Main Issues Of Pedagogy And Psychology. – 2021. - №20(2). – P. 64–74.

86 Balynin I.V., Nizhneva N.N., Nizneva-Ksenofontova N.L., Mikhaylova A.G. Specialist's professional and creative abilities development by means of acmeology // The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences Selection and peer-review under responsibility of the Organizing Committee of the conference. – 2021. - №3. - P. 548-557.

87 Tesliuk V. Main directions of research in modern management acmeology // Humanitarian Studios Pedagogics Psychology Philosophy. – 2025. – Vol. 13, №2. - P. 60–72.

88 Kalaur S. Psychological and pedagogical principles of stimulating teachers' professional development in the system of postgraduate education on the basis of the acmeological approach // Social Work and Education. – 2023. - №10(2). – P. 211–223.

89 Oblakulovna E.G. Application of the Acmeological Approach to improve the efficiency of the professional educational process // Journal of Pharmaceutical Negative Results. – 2023. - №14(3). – P. 2551–2555.

90 Dildora K., Nilufar B., Yulduz Y., Nargiza T., Sevara B. The use of acmeological insights in the history of national education in the development of creative thinking by students // Journal of Critical Reviews. Innovare Academics Sciences Pvt. Ltd. – 2020. - Vol. 1. – P. 28-39.

91 Mamurov B. Scientific basis of the acmeological approach to the process of training and education // Scientific Journal of Polonia University. – 2019. - №33(2). - P. 125–128.

92 Tahirova Sh. Bases pedagógicas del uso del enfoque acmeológico en la formación profesional del futuro professor // Pedagogical bases of using acmeological approach in future teacher's professional training. Universidad y Sociedad. – 2023. - №15(6). - P. 179-184.

93 Provorova Y.M., Ivakhnenko T.P., Oliinyk N.A., Tamarkina O.L., Atroshchenko T.O. Development of the emotional stability seen as a personal leadership quality using the acmeological approach in the master's students // European Journal of Educational Research. – 2021. - Vol. 10, №1. – P. 275–284.

94 Ахметова К.К. Акмеологический подход в развитии личностного и профессионального роста человека // Международный журнал экспериментального образования. – 2016. – №5(3). – С. 359-359

95 Тургунбаева Б.А. Акмеологический подход и его реализация в послевузовском образовании // Материалы XI международной научно-практической конференции «Найновите научни постижения». Педагогические науки. – София: Бял ГРАД-БГ, 2015. – Т. 8. – С. 38-46.

96 Бекжанова Б.Ж. Жоғарыдан кейінгі білім жағдайында мамандардың

акмеологиялық дайындығын қалыптастыру: филос. док. (PhD) ... дис. – Алматы, 2014. – 189 б.

97 Бегалиева С.Б. Акмеологический подход – новая парадигма в совершенствовании подготовки будущих специалистов // Успехи современного естествознания. – 2013. – №7. – С. 123-126.

98 Ажибеков К.Ж., Арымбаева К.М., Дружкова И.Ю. Акмеологические условия формирования профессиональной компетентности будущего педагога в вузе // Педагогический опыт: теория, методика, практика: материалы II Междунар. науч.-практ. конф. / редкол. О.Н. Широков и др. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – С. 60-68.

99 Карипбаев Б.И. Акмеологические концепты образования // Материалы международной научно-практической конференции. – Караганда, 2014. – С. 120–124.

100 Маркевич И.В., Селезнева С.М. Реализация акмеологического подхода в деятельности студенческого центра инновационных педагогических технологий // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Психология. - 2013. - Т. 6, №3. - С. 25–33.

101 Деркач А.А., Зазыкин В.Г. Акмеографический подход в развитии профессионализма государственных служащих. - М.: РАГС, 1999. - 88 с.

102 Kochkorbayeva E., Abdyrov A., Mutaliyeva A., Muratova G., Koxegen A. The role of the acmeological approach in future teachers' professional development // International Journal of Education and Practice. – 2024. -Vol. 12, №1. - P. 1-12.

103 Абдыров А.М., Кочкорбаева Э.Ш. К вопросу об акмеологическом подходе в системе образования // Акмеология профессионального образования: материалы 15-й Международной научно-практической конференции. – Екатеринбург: ФГАОУ ВО «Рос. гос. проф.-пед. ун.-т», 2019. - 318 с.

104 Серякова С.Б., Леванова Е.А., Пушкарева Т.В., Баскакова Я.А. Социально-педагогическая компетентность специалиста социальной сферы – теоретические положения и направления исследования // Педагогика и психология образования. - 2016. - №3. - С. 76–84.

105 Пушкарева Т.В. Интериоризация научного знания студентами в вузе как результат профессиональной подготовки в вузе // Развитие личности как стратегия современной системы образования: Материалы Международной научно-практической конференции. - Воронеж, 2016. - С. 43–49.

106 Галиев Т.Т. Профессиональная компетентность обучающихся: формирование и результаты // Web of Scholar. - 2018. - №4. - С. 9-96.

107 Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Аксиологический и культурологический подходы к исследованию проблем педагогического образования в научной школе В.А. Сластёнина // Сибирский педагогический журнал. - 2005. - №2. - С. 193–208.

108 Леванова Е.А. Технология конструктивного взаимодействия педагога с подростком: методическое пособие. - М., 2002. – 125 с.

109 Кузьминова А.Н. Профессиональная востребованность педагогов как образовательная проблема подготовки специалистов вуза // Педагогический

опыт: теория, методика, практика: Материалы VIII Международной научно-практической конференции. Чебоксары. - 2016. - №3(8). - С. 62-64.

110 Aronson Elliot., Timothy D.Wilson. Social Psychology. - 2004. – 40 p.

111 Асмолов А.Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека. - М.: Смысл, 2007. - 528 с.

112 Каган М.С. Введение в историю мировой культуры. – Спб., 2000. – Книга 1. - 30 с.

113 Михайлова А.Г. Акмеологический подход к развитию профессионально-творческих умений у будущих инженеров в рамках требований рынка труда // Научное обозрение. Педагогические науки. - 2016. - №5. - С. 35-40.

114 Роджерс Карл. К науке о личности // В кн.: История психологии: XX век. – М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2002. – 832 с.

115 Философский энциклопедический словарь / гл. редакция: Л.Ф. Ильичев, П.Н. Федосеев, С.М. Ковалев, В.Г. Панов. – М.: Сов. Энциклопедия, 1983. – 840 с.

116 Немов Р.С. Психология: словарь-справочник // В 2 ч. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. - Ч. 2. – 352 с.

117 Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь: для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений. – Изд. 2-е., стер. – М.: Академия, 2005. - 176 с.

118 Полонский В.М. Словарь по образованию и педагогике. – М.: Высш. шк., 2004. – 512 с.

119 Бабанский Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса: методические основы. – М.: Просвещение, 1982. – 192 с.

120 Максимов В.Г. Педагогическая диагностика в школе: учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности: 031000 - Педагогика и психология. - М.: Academia, 2002. - 269 с.

121 Андреев В.И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности. - Казань: Изд-во КГУ, 1998. - 238 с.

122 Найн А.Я. О методологическом аппарате диссертационных исследований // Педагогика. - 1995. - №5. - С. 44-49.

123 Ипполитова Н.В. Теория и практика подготовки будущих учителей к патриотическому воспитанию учащихся: дис. ... док. пед. наук. - Челябинск, 2000. – 383 с.

124 Зверева М.В. О понятии «дидактические условия» // Новые исследования в педагогических науках. - М.: Педагогика, 1987. - №1. - С. 29-32.

125 Куприянов Б.В. Современные подходы к определению сущности категории «педагогические условия» // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. - 2001. - №2. - С. 101-104.

126 Беликов В.А. Образование, Деятельность. Личность. - М.: Академия Естествознания, 2010. - 310 с.

127 Ипполитова Н. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация // General and Professional Education. - 2012. - №1. - С. 8-14.

- 128 Козырева Е.И. Школа педагога-исследователя как условие развития педагогической культуры // Методология и методика естественных наук: сб. науч. тр. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 1999. – Вып. 4. – 24 с.
- 129 Беликов В.А. Философия образования личности: деятельностный аспект. – М.: Владос, 2004. – 357 с.
- 130 Павлов С.Н. Организационно-педагогические условия формирования общественного мнения органами местного самоуправления: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Магнитогорск, 1999. – 23 с.
- 131 Сверчков А.В. Организационно-педагогические условия формирования профессионально-педагогической культуры будущих спортивных педагогов // Молодой ученый. – 2009. – №4. – С. 279–282.
- 132 Абдыров А.М., Абенова Б.Т., Кочкорбаева Э.Ш. Анализ содержания понятия «педагогические условия» // Доклады казахской академии образования. Ежеквартальный журнал. – 2020. - №4. - С.164-172.
- 133 Ковалев, Г.А. Психологическое развитие ребенка и жизненная среда // Вопросы психологии. – 1993. - №1. – С. 28-34.
- 134 Шувалова Н.В. Акмеологическая образовательная среда как формирование пространства образовательного учреждения // Вестник МГУКИ. – 2013. - №4(54). - С. 151-155.
- 135 Ахметжанова Г.В., Юрьев А.В. Цифровые технологии в образовании // БГЖ. - 2018. - №3(24). – С. 28-39.
- 136 Глуханюк Н.С. Психология профессионализации педагога. - Екатеринбург: РГППУ, 2005. - 261 с.
- 137 Александровская Э.М., Кокуркина Н.И., Куренкова Н.В. Психологическое сопровождение школьников. - М.: Академия, 2002. - 208 с.
- 138 Мельникова И.К. Психолого-педагогическое сопровождение профессионального самоопределения обучающихся в современной общеобразовательной организации // Humanity spaceInternational almanac. – 2018. - Т. 7, №3. – С. 418-426.
- 139 Муравьева Г.Е. Проектирование технологий обучения: учеб. пособие для студентов и преподавателей пед. вузов, слушателей и преподавателей курсов повышения квалификации учителей. - Иваново: ИПКиППК, 2001. – 124 с.
- 140 Лихачев Б.Т. Педагогика: курс лекций: учеб. пособие для студентов вузов и слушателей ин-тов и фак. повышения квалификации и переподгот. науч.-пед. кадров. - М.: Юрайт, 2001. – 122 с.
- 141 Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учебное пособие. - М.: Народное образование, 1998. - 256 с.
- 142 Сластенин В.А. Формирования профессиональной' культуры учителя: учебное пособие. - М.: Прометей, 1993. – 177 с.
- 143 Беспалько В.П. Педагогика и профессиональные технологии обучения. - М., 1995. – 133 с.
- 144 Слободчиков В.И. Новое образование - путь к новому сообществу // Народное образование. - М., 1998. - №5. - С. 3 - 5.

- 145 Сериков В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования образовательных систем. - М., 1999. – 136 с.
- 146 Столяренко Л.Д. Педагогическая психология. Серия «Учебники и учебные пособия». - Ростов н/Д: Феникс, 2000. – 544 с.
- 147 Устемиров К. Казіргі білім беру технологиялары. - Алматы, 2006. – 93 б.
- 148 Мынбаева К., Садвакасова З.М. Инновационные образовательные технологии: учебное пособие. - Алматы: Қазақ университеті, 2021. – Ч. 2. - 362 с.
- 149 Ситников А.П. Акмеологический тренинг: теория, методика, психотехнологии. - М.: Социокультурная инициатива, 1996. – 141 с.
- 150 Кузьмина П.В. Акмеологическая теория повышения качества подготовки специалистов образования. - М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2001. – 144 с.
- 151 Максимова В.П. Акмеологическое проектирование образовательных систем // Акмеология. Научно-практический журнал. – 2002. - №1(2). - С. 36-42.
- 152 Варфоломеева Л.Е. Акмеологические технологии развития у студентов творческой готовности к предстоящей деятельности. – Спб., 2002. – 139 с.
- 153 Кубрушко П.Ф., Кочкорбаева Э.Ш. Реализация акмеологического подхода в подготовке педагогов профессионального обучения. Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании // материалы 24-й Международной научно-практической конференции / под науч. ред. Е.М. Дорожкина, В.А. Федорова. - Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2019. - 589 с.
- 154 Кочкорбаева Э.Ш., Абенова Б.Т. Акмеологические технологии в образовательном процессе высшей школы // Научный журнал "Вестник" Евразийского гуманитарного института. - Нур-Султан, 2019. - №4. - С. 126-131.
- 155 Ушаков А.А. Акмеологические основы высшего образования: учеб.-метод. пособие. – Краснодар: Кубанский гос. ун-т, 2019. – 148 с.
- 156 Чупина В.А. Акмеология профессионального образования: учебное пособие. - Екатеринбург: Рос.гос.проф. пед.ун-т, 2019. – 97 с.
- 157 Чупина В.А. Рефлексивно-акмеологические инварианты педагогических технологий // Инновационные процессы в образовании: стратегия, теория и практика развития: материалы VI Всероссийской научно-практической конференции: в 3 т. - Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2013. - Т. 3. - С. 146–148.
- 158 Могилевский В.Д. Методология систем. – М.: Экономика, 1999. – 256 с.
- 159 Лебедев С.А. Философия науки: словарь основных терминов. – М.: Академический проект, 2004. – 320 с.
- 160 Назаретян А.П. Цивилизационные кризисы в контексте Универсальной истории» (синергетика – психология – прогнозирование). – Изд. 2. – М.: Мир, 2004. – 267 с.

- 161 Штофф В.А. Моделирование и философия. – М.; Л.: Наука, Ленинградское отделение, 1966. – 302 с.
- 162 Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. – М.: Смысл, 2001. – 365 с.
- 163 Лодатко Е.А. Моделирование образовательных систем в контексте ценностной ориентации социокультурного пространства // Научно-культурологический журнал. – 2008. – №1(164). – С. 2-3.
- 164 Дахин А.Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и ... неопределенность // Педагогика. – 2003. – №4. – С. 21-26.
- 165 Галустян О.В., Цзинвэй Чжан, Гамисония С.С. Педагогическое моделирование в исследованиях по педагогике высшей школы: теоретический аспект // Вестник ВГУ. - 2023. - №1. – С. 31.
- 166 Хмель Н.Д. Профессиональная подготовка педагога. - Алматы: Рауан, 2001 <https://elibrary.ru> 19.05.2025.
- 167 Новиков А.М. Методология образования. - М.: Эгвес, 2006 <https://www.elibrary.ru> 11.06.2025.
- 168 Дихан А.И. Педагогическое моделирование. - Алматы, 2004 <https://elibrary.ru> 13.08.2025.
- 169 Мильман В.Э. Метод изучения мотивационной сферы личности. Практикум по психодиагностике. Психодиагностика мотивации и саморегуляции. – М., 1990. – 120 с.
- 170 Дубовицкая Т.Д. Диагностика уровня профессиональной направленности студентов // Психологическая наука и образование. - 2004. - Т. 9, №2. – С. 56-90.
- 171 Карпов А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики // Психологический журнал. – 2003. – Т. 24, №5. – С. 16-24.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Результаты анкетирования работодателей

1. Название организации
1. ТОО "Астана Эко Стандарт"
2. ТОО "Атамекен-Агро"
3. АО "Агрофирма Актык"
4. ТОО "Зеренда-Астык"
5. ТОО "Агрофирма Родина"
6. ТОО "Северо-Казахстанская сельскохозяйственная опытная станция"
7. ТОО "Астана-Зеленстрой"
8. ТОО "ЭКОС"
9. ТОО "Ашық Аспан-Астана"
10. ТОО "TAU PROJEKT"
11. ТОО "ЭТАЛОН"
12. Филиал АО "Dongsung Engineering Co., Ltd"
13. ТОО "ДЕНДРО"
14. ТОО "MAG.KZ"
15. ТОО "Айша"
16. ТОО "Kaz Store"
17. ТОО "Poseydon"
18. ТОО "Камышенка"
19. ТОО "Уш Булак-2005"
20. ТОО "Конноспортивный клуб Тулпар"
21. ТОО "Енбек"
22. ТОО "Молочная ферма Айна"
23. ТОО "Актеп"
24. ТОО "Грин Агро Фуд"
25. Ветеринарная клиника "Зоосфера"
26. АО "Астана-Өнім"
27. ТОО "ЕН-ДАЛА"
28. ТОО "Салют"
29. ТОО "Бірлік-Д"
30. ТОО "Урюпинский и К"
31. ТОО "SC Food"
32. АО "Астана-Энергия"
33. ТОО "Eurasia Group Kazakhstan"
34. ТОО "Energy Consulting Group"
35. ТОО "Астана электр техникалық зауыты"
36. ТОО "АСТ-Технология"
37. ТОО "Platonus"
38. АО "Транстелеком"
39. ТОО "Независимая экспертиза и консалтинг"

40. ТОО "Milk-Product"

41. ПК "Ижевский"

2. Сфера деятельности организации:

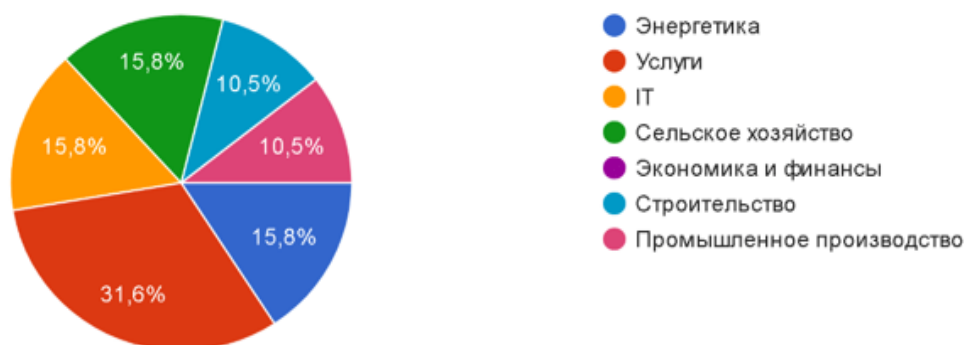


Рисунок А.1

3. Оцените уровень готовности выпускников к самостоятельной профессиональной деятельности (по шкале от 1 до 5, где 1 - очень низкий, 5 - очень высокий):

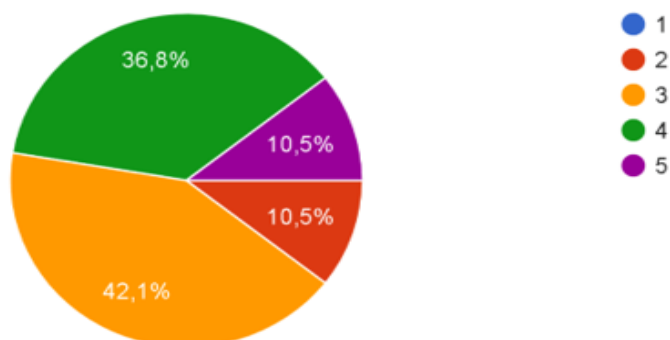


Рисунок А.2

4. Оцените способности выпускников формулировать профессиональные цели (по шкале от 1 до 5, где 1 - очень низкий, 5 - очень высокий):

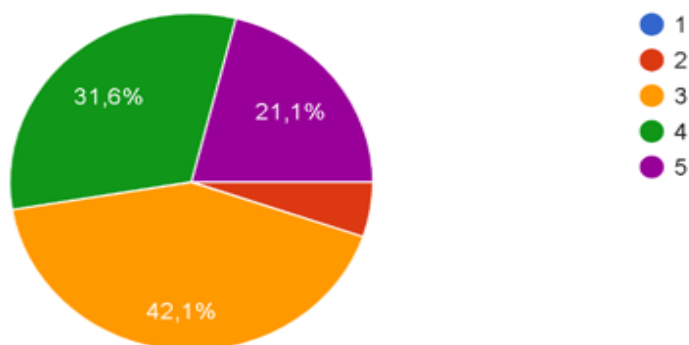


Рисунок А.3

5. Оцените способность выпускников планировать своё карьерное развитие (по шкале от 1 до 5, где 1 - очень низкий, 5 - очень высокий):

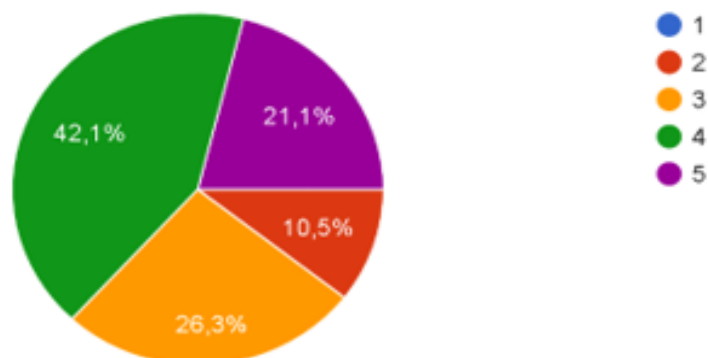


Рисунок А.4

6. Оцените уровень самодисциплины выпускников (по шкале от 1 до 5, где 1 - очень низкий, 5 - очень высокий):

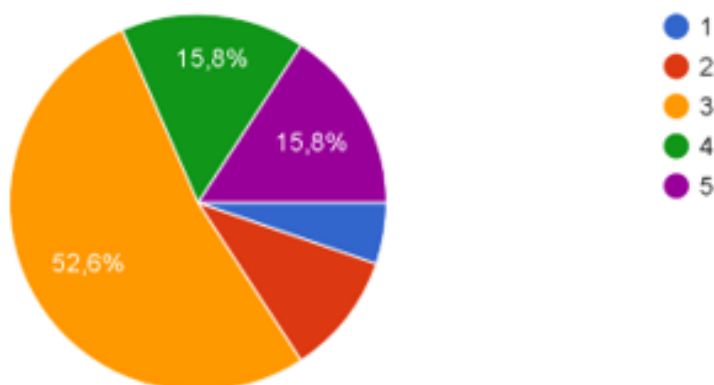


Рисунок А.5

7. Оцените стремление выпускников к самосовершенствованию (по шкале от 1 до 5, где 1 - очень низкий, 5 - очень высокий):

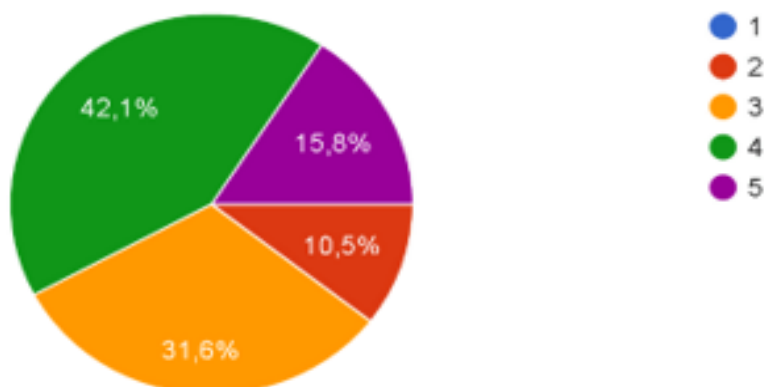


Рисунок А.6

8. Оцените стремление выпускников к самоорганизации и саморегуляции (по шкале от 1 до 5, где 1 - очень низкий, 5 - очень высокий):

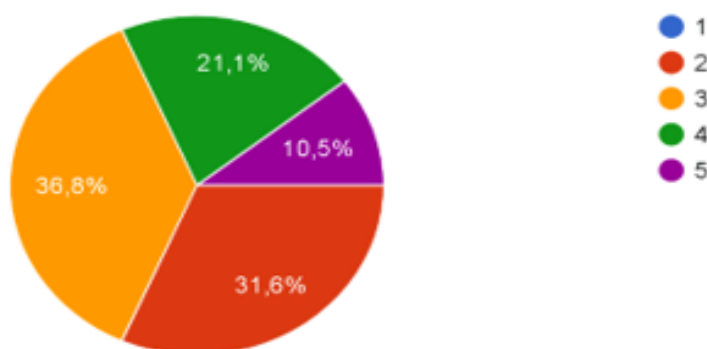


Рисунок А.7

9. Оцените частоту проявления выпускниками инициативы в профессиональном развитии (по шкале от 1 до 5, где 1 - никогда, 5 - очень часто):

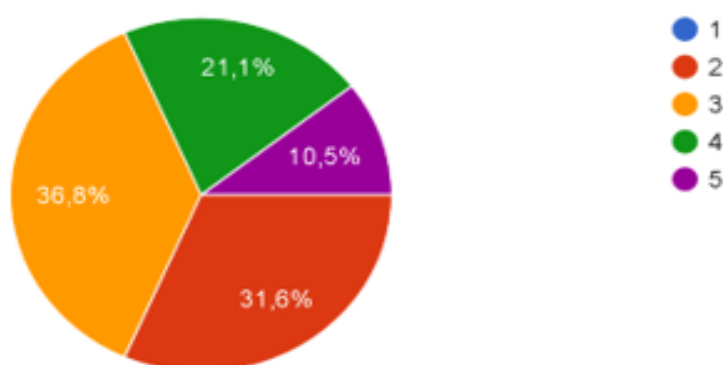


Рисунок А.8

10. Какие качества для саморазвития Вы считаете наиболее важными для молодых специалистов?

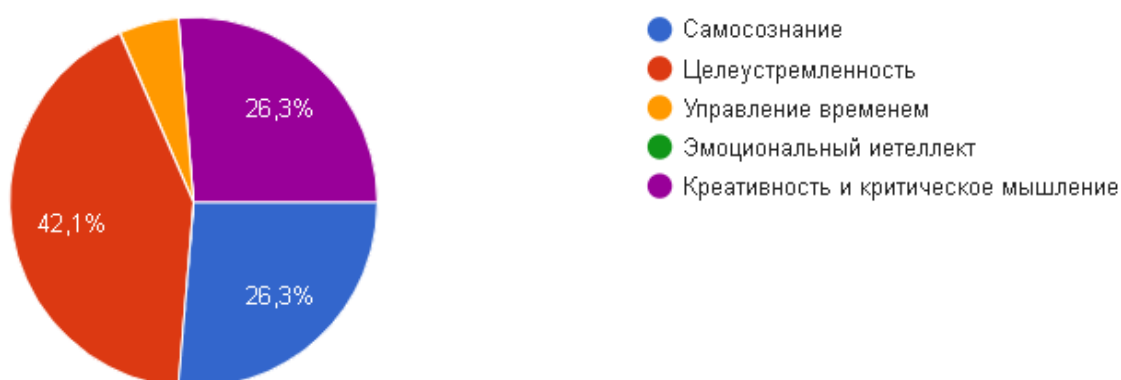


Рисунок А.9

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Анкета для преподавателей

«Применение рефлексивно-акмеологических технологий в образовательном процессе»

Уважаемый(ая) преподаватель!

Просим Вас принять участие в исследовании, направленном на изучение практики применения рефлексивно-акмеологических технологий в образовательной деятельности. Анкета анонимная. Полученные данные будут использоваться только в обобщённом виде.

1. Знакомы ли Вы с понятием «рефлексивно-акмеологические технологии»?

- да
- частично
- нет

2. Оцените уровень Вашей осведомлённости о следующих технологиях: анализ кейсов (Case-study), полилог (диалогическое взаимодействие), спорные темы (Controversial Topics), форсайт (Foresight), сторителлинг, цифровой сторителлинг, метод «хансей» (рефлексия), SMART-технология постановки целей

- не знаком
- частично знаком
- хорошо знаком
- активно применяю

3. Какие из перечисленных технологий Вы применяете в учебном процессе?
(можно выбрать несколько)

- Case-study
- Полилог
- Controversial Topics
- Форсайт
- Сторителлинг
- Цифровой сторителлинг
- Хансей
- SMART
- Не применяю

4. Укажите частоту применения технологий: анализ кейсов (Case-study), полилог (диалогическое взаимодействие), спорные темы (Controversial Topics), форсайт (Foresight), сторителлинг, цифровой сторителлинг, метод «хансей» (рефлексия), SMART-технология постановки целей

- регулярно
- иногда
- редко
- не использую

5. Оцените эффективность технологий в образовательном процессе: анализ кейсов (Case-study), полилог (диалогическое взаимодействие), спорные темы (Controversial Topics), форсайт (Foresight), сторителлинг, цифровой сторителлинг, метод «хансей» (рефлексия), SMART-технология постановки целей

- низкая

- средняя
- высокая

6.Какие изменения Вы наблюдаете у студентов при использовании данных технологий?

- повышение мотивации
- развитие критического мышления
- улучшение понимания материала
- формирование навыков самоанализа
- повышение активности
- другое: _____

7.С какими трудностями Вы сталкиваетесь при применении данных технологий?

- нехватка времени
- недостаток методических материалов
- низкая подготовка студентов
- отсутствие цифровых навыков
- перегруженность учебной программы
- другое: _____

8.Что, по Вашему мнению, необходимо для более эффективного внедрения данных технологий?

- повышение квалификации
- методические рекомендации
- цифровые инструменты
- поддержка администрации
- уменьшение нагрузки
- другое: _____

9.Как Вы оцениваете влияние данных технологий на Ваш профессиональный рост?

- значительное
- умеренное
- незначительное
- отсутствует

10.Используете ли Вы рефлексию собственной педагогической деятельности (метод «хансей»)?

- регулярно
- иногда
- редко
- не использую

ПРИЛОЖЕНИЕ В

Диагностика мотивационной структуры личности (В.Э.Мильман)

Назначение теста. Методика позволяет диагностировать мотивационный (МП) и эмоциональный (ЭП) профили личности.

Инструкция к тесту

Перед вами 14 утверждений, касающихся ваших жизненных стремлений и некоторых сторон вашего образа жизни. Просим вас высказать отношение к ним по каждому из 8 вариантов ответов (a, b, c, d, e, f, g, h), проставив в соответствующих клетках бланка ответов одну из следующих оценок каждого утверждения: «++» - да, согласен, «+» - пожалуй согласен, «=» - когда как, согласен в некоторой степени, «-» - нет, не согласен, «?» - не знаю.

Старайтесь отвечать быстро, не задумывайтесь долго над ответами, отвечайте на вопросы последовательно, от 1а до 14h. Следите за тем, чтобы не путать клетки. На всю работу у вас должно уйти не более 20 минут.

Вариант для взрослых

1. В своем поведении в жизни нужно придерживаться следующих принципов:

- А. «Время - деньги». Нужно стремиться их больше зарабатывать.
- В. «Главное - здоровье». Нужно беречь себя и свои нервы.
- С. Свободное время нужно проводить с друзьями.
- Д. Свободное время надо отдавать семье.
- Е. Нужно делать добро, даже если это дорого обходится.
- Ф. Нужно делать все возможное, чтобы завоевать место под солнцем.
- Г. Нужно приобретать больше знаний, чтобы понять причины и сущность того, что происходит вокруг.

Н. Нужно стремиться открыть что-то новое, создать, изобрести.

2. В своем поведении на работе нужно следовать таким принципам:

- А. Работа - это вынужденная жизненная необходимость.
- В. Главное - не допускать конфликтов.
- С. Нужно стремиться обеспечить себя спокойными, удобными условиями.
- Д. Нужно активно стремиться к служебному продвижению.
- Е. Главное - завоевать авторитет и признание.
- Ф. Нужно постоянно совершенствоваться в своем деле.
- Г. В своей работе всегда надо найти интересное, что может увлечь.
- Н. Нужно не только увлечься самому, но и увлечь работой других.

3. Среди моих дел в свободное время большое место занимают следующие дела:

- А. Текущие, домашние.
- В. Отдых, развлечения.
- С. Встречи с друзьями.
- Д. Общественные дела.
- Е. Занятия с детьми.

- Ф. Учеба, чтение необходимой для работы литературы.
 - Г. Хобби.
 - Н. Подрабатывание денег.
4. Среди моих рабочих дел много места занимают:
- А. Деловое общение (переговоры, выступления, обсуждения и т. д.).
 - В. Личное общение (на темы, не связанные с работой).
 - С. Общественная работа.
 - Д. Учеба, получение новой информации, повышение квалификации.
 - Е. Работа творческого характера.
 - Ф. Работа, непосредственно влияющая на заработок (сдельная, дополнительная).
 - Г. Работа, связанная с ответственностью перед другими.
 - Н. Свободное время, перекуры, отдых.
5. Если бы мне добавили выходной день, я бы скорее всего потратил его на то, чтобы:
- А. Заниматься текущими домашними делами.
 - В. Отдыхать.
 - С. Развлекаться.
 - Д. Заниматься общественной работой.
 - Е. Заниматься учебой, получением новых знаний.
 - Ф. Заниматься творческой работой.
 - Г. Делать дело, в котором чувствуешь ответственность перед другими.
 - Н. Делать дело, дающее возможность заработать.
6. Если бы у меня была возможность по-своему планировать рабочий день, я бы стал скорее всего заниматься:
- А. Тем, что составляет мои основные обязанности.
 - В. Общением с людьми по делам (переговоры, обсуждения).
 - С. Личным общением (разговорами, не связанными с работой).
 - Д. Общественной работой.
 - Е. Учебой, получением новых знаний, повышением квалификации.
 - Ф. Творческой работой.
 - Г. Работой, в которой чувствуешь пользу и ответственность.
 - Н. Работой, за которую можно больше получить.
7. Я часто разговариваю с друзьями и знакомыми на такие темы:
- А. Где что можно купить, как хорошо провести время.
 - В. Про общих знакомых.
 - С. О том, что вижу и слышу вокруг.
 - Д. Как добиться успеха в жизни.
 - Е. О работе.
 - Ф. О своих увлечениях
 - Г. О своих успехах и планах.
 - Н. О жизни, книгах, кинофильмах, политике.
8. Моя работа дает мне прежде всего:
- А. Достаточные материальные средства для жизни.

- В. Общение с людьми, дружеские отношения.
 - С. Авторитет и уважение окружающих.
 - Д. Интересные встречи и беседы.
 - Е. Удовлетворение от работы.
 - Ф. Чувство своей полезности.
 - Г. Возможность повышать свой профессиональный уровень.
 - Н. Возможность служебного продвижения.
9. Больше всего мне хочется бывать в таком обществе, где:
- А. Уютно, хорошие развлечения.
 - В. Можно обсудить волнующие тебя рабочие темы.
 - С. Тебя уважают, считают авторитетом.
 - Д. Можно встретиться с нужными людьми, завязать полезные связи.
 - Е. Можно приобрести новых друзей.
 - Ф. Бывают известные заслуженные люди.
 - Г. Все связаны общим делом.
 - Н. Можно проявить и развить свои способности.
10. Я хотел бы на работе быть рядом с такими людьми:
- А. С которыми можно поговорить на разные темы.
 - В. Которым мог бы передавать свой опыт и знания.
 - С. С которыми можно больше заработать.
 - Д. Которые имеют авторитет и вес на работе.
 - Е. Которые могут научить чему-нибудь полезному.
 - Ф. Которые заставляют тебя становиться активнее на работе.
 - Г. Которые имеют много знаний и интересных идей.
 - Н. Которые готовы поддержать тебя в разных ситуациях.
11. К настоящему времени я имею в достаточной степени:
- А. Материальное благополучие.
 - В. Возможность интересно развлекаться.
 - С. Хорошие условия жизни.
 - Д. Хорошую семью.
 - Е. Достаточно возможностей интересно проводить время в обществе.
 - Ф. Уважение, признание и благодарность других.
 - Г. Чувство полезности для других.
 - Н. Создание чего-то ценного, полезного.
12. Я думаю, что имею в своей работе в достаточной степени:
- А. Хорошую зарплату, другие материальные блага.
 - В. Хорошие условия для работы.
 - С. Хороший коллектив, дружеские взаимоотношения.
 - Д. Определенные творческие достижения.
 - Е. Хорошую должность.
 - Ф. Самостоятельность и независимость.
 - Г. Авторитет и уважение коллег.
 - Н. Достаточно высокий профессиональный уровень.
13. Больше всего мне нравится, когда:

- А. Не нужно думать о насущных заботах.
 В. Есть комфортное, приятное окружение.
 С. Кругом оживление, веселая суета.
 Д. Предстоит провести время в веселом обществе.
 Е. Испытываю чувство соревнования, поиска.
 F. Испытываю чувство активного напряжения и ответственности.
 Г. Погружен в свою работу.
 Н. Включен в совместную работу с другими.

14. Когда меня постигает неудача, не получается то, что я хочу:

- А. Я расстраиваюсь и долго переживаю.
 В. Стараюсь переключиться на что-нибудь другое, приятное.
 С. Теряюсь, не знаю, что делать, злюсь на себя.
 Д. Злюсь на то, что мне помешало.
 Е. Стараюсь оставаться спокойным, и обычно мне это удается.
 F. Переживаю, когда пройдет первая реакция, и спокойно анализирую, что произошло.

Г. Стараюсь понять, в чем я сам был виноват.

Н. Стараюсь понять причины неудачи и поправить положение.

Обработка результатов теста

Ответы испытуемого переводятся в баллы:

«++» - 3 балла,

«+» - 2 балла,

«=» - 1 балл,

«-» или «?» - 0 баллов.

Таблица В.1 - Ключ к тесту

a	П	П	П	Д	П	Д	К	П	К	К,О	П	П	аст	аст
b	П	К	К	К,О	К	О,Д	О	О	Д	ОД	К	К	аст	аст
c	О	К	О	Д,О Д*	К*	К,О	С	С	С	П,Д	К	К,О	аст	аст
d	Д	С	Д,О Д*	Д	ОД *	С,Д*	С ^и д	О	С	С	О	ДР*	аст	аст
e	ОД	С,О	ОД	ДР *	ДР *		П,Д	ДР	О	П	С,О	С*	ст	ст
f	С	ДР		П	ДР	ДР*	ДР	ОД	С ^{ре}	ОД	С,ОД	С	ст	ст
g	ДР	ДР	Д,ДР *	ОД	ОД	ОД	ДР	ДР	Д,ОД	ДР	ОД	ОД	ст	ст
h	ДР	ОД	П,Д	К	П,Д	П	О ^и д	С	К,О*		ДР*	П,Д	ст	ст
	Ож ид	Рб ^и д	Ож ^р е	Рб ^р е	Ож ид	Рб ^{ид}	Ож ре	Рб ^{ре}	Ож ^{ид}	Рб ^{ид}	Ож ^{ре}	Рб ^{ре}	Э	Ф
Примечание - * - звездочкой отмечены пункты методики, входящие в шкалу коррекции														

Описание шкал теста

Шкалы мотивационного профиля:

П- поддержание жизнеобеспечения,

К - комфорт,

С - социальный статус,

О - общение,

Д - общая активность,

ДР - творческая активность,

ОД - общественная полезность.

Каждая из семи мотивационных шкал представлена в четырех подшкалах:

- Ож - общежитейская, относящаяся ко всей сфере жизнедеятельности,

- Рб - рабочая (учебная), относится только к рабочей или учебной сфере;

- ид - «идеальное» состояние мотива, уровень побуждения, устремления;

- ре - «реальное» состояние то, насколько испытуемый расценивает данный мотив удовлетворенным в настоящее время, а также то, сколько им для этого затрачивается усилий.

Шкалы эмоционального профиля:

- Эст – направленность на эмоциональные переживания стенического типа;

- Эаст – направленность на эмоциональные переживания астенического типа;

- Фст – стенический тип переживания и поведения в состоянии фрустрации;

- Фаст - астенический тип переживания фрустрации.

После обработки результаты каждого респондента могут быть представлены в следующей таблице:

Таблица В.2

	П	К	С	О	Д	ДР	ОД	Э	Ф
Ож ^{ид}									
Ож ^{ре}									
Рб ^{ид}									
Рб ^{ре}									

Шкала коррекции

Для построения проверочной шкалы, «шкалы коррекции» в ряде пунктов, по которым существует вероятность для заполняющего приукрасить свой портрет, предусмотрена просьба уточнить свой ответ конкретными данными.

Например, если испытуемый положительно ответил на вопрос 3g – о «хобби», то в соответственном месте бланка заполнения он должен уточнить, в чем именно оно состоит. Если он этого не делает, или делает неубедительно, то оценка данного ответа корректируется экспериментатором: вместо 3 или 2 баллов ставится 1 или 0. Ответы по этой шкале, кроме возможностей проверки

и коррекции, несут в себе также дополнительную информацию об испытуемом.

Интерпретация результатов теста

На основе соотношения показателей всех шкал, выводимых в результате тестирования можно выделить определенные типы мотивационного и эмоционального профиля.

Типы мотивационного профиля:

Прогрессивный - характеризуется заметным превышением уровня развивающих мотивов над уровнем мотивов поддержания: $(Д+ДР+ОД) - (П+К+С) \geq 5$ баллов. Данный тип преобладает у лиц, добившихся успеха в работе или учебе. Так же характерен для личности с социально направленной позицией.

Регрессивный - противоположен прогрессивному и характерен превышением общего уровня мотивов поддержания над развивающими мотивами. В наиболее отчетливом виде отражается в последовательном снижении профильной линии слева направо. Часто встречается среди плохо успевающих школьников.

Импульсивный - характеризуется резкими перепадами профильной линии с тремя выраженными пиками, чаще всего по шкалам «К», «О», «ДР», но могут быть и другие соотношения. Критерий пика - количественное значение данной шкалы на 2 или более баллов превышает соседние с ним; если это крайняя шкала («П» или «ОД»), то для того чтобы считаться пиком он должен превышать соседнюю («К» или «ДР») не меньше, чем на 4 балла. Наиболее характерен для школьников и студентов. Отражает значительную дифференциацию и, возможно, конфронтацию различных мотивационных факторов внутри общей структуры личности.

Экспрессивный - характеризуется заметными перепадами профильной линии с наличием двух пиков: чаще других встречаются сочетания пиков по шкалам «К» и «ДР». В этом типе отражается определенная выборочная дифференциация мотивационных факторов отдельно по группам поддерживающих (П, К, С) и развивающих (Д, ДР, ОД) мотивов. Назван так в связи с тем, что обнаруживает определенную корреляцию с экспрессивным типом акцентуации личности (по Л.А.Гройсману), т.е. со стремлением субъекта через повышение уровня самоутверждения.

Уплощенный - характеризуется достаточно плоским, маловыразительным профильным рисунком без отчетливых подъемов и спусков; наличие одного пика в этом случае не меняет уплощенного характера профиля в целом. Отражает недостаточную дифференцированность мотивационной иерархии личности, ее бедность. Чаще встречается у школьников, особенно — плохо успевающих. Заметна тенденция его уменьшения с возрастом.

Типы эмоционального профиля:

Стенический - характеризуется доминированием стеничности как в эмоциональных предпочтениях (Эст выше Эаст), так и в фрустрационном поведении (Фст выше Фаст). Отражает склонность субъекта к активным, деятельным эмоциональным переживаниям и устойчивую, конструктивную,

управляемую позицию в трудных ситуациях. Отчетливо коррелирует с «прогрессивным» мотивационным профилем и успешностью в деятельности. Больше выражен у мужчин в сравнении с женщинами.

Астенический - характеризуется превышением астеничности в показателях и эмоционального предпочтения (Эаст выше Эст), и фрустрационного поведения (Фаст выше Фст). Отражает склонность субъекта к гомеостатическому комфорту, эмоциональным переживаниям гедонистического типа, а также - неумение управлять собой в трудных ситуациях, раздражительность, склонность к проявлению разного рода защитных механизмов. Отчетливо коррелирует с «регрессивным» мотивационным профилем. Часто встречается у женщин и плохо успевающих школьников.

Смешанный стенический - характеризуется стеничностью фрустрационного поведения (Фст выше Фаст) и астеничностью эмоциональных предпочтений (Эаст выше Эст). Выражает определенную разнонаправленность внутри эмоциональной сферы. Наиболее характерен для молодежи. Коррелирует с характеристиками «импульсивного» мотивационного профиля.

Смешанный астенический - характеризуется стенической эмоциональностью (Эст выше Эаст) и одновременно астеническим фрустрационным поведением (Фаст выше Фст). Встречается редко. Характерен для пятиклассников: они эмоционально стеничны, но еще не научились управлять собой в трудных ситуациях.

ПРИЛОЖЕНИЕ Г

Методика исследования ценностных ориентаций личности (М. Рокич)

Цель методики: Методика предназначена для изучения системы ценностных ориентаций личности, определяющих направленность личности, ядро её мотивации, жизненную концепцию и отношение человека к себе, окружающему миру и другим людям.

Ценностные ориентации выступают исходной основой поведения, поступков, мыслей и чувств личности, отражая её жизненные цели и способы их достижения.

Теоретическая основа методики.

Методика основана на прямом ранжировании ценностей. Согласно концепции М. Рокича, все ценности подразделяются на два класса:

- терминальные ценности - ценности-цели, отражающие конечные жизненные цели существования личности;
- инструментальные ценности - ценности-средства, определяющие предпочтительные способы поведения и деятельности в различных жизненных ситуациях.

Инструкция испытуемому.

Вам предлагается два списка ценностей:

Список А - терминальные ценности (ценности-цели);

Список Б - инструментальные ценности (ценности-средства).

Работайте с каждым списком последовательно, не спеша, внимательно и вдумчиво. Ваша задача - проранжировать ценности по степени их значимости лично для вас, присвоив каждой ценности соответствующий ранг.

Ранжируя ценности, задавайте себе вопрос: «Насколько эта ценность важна и значима для меня, и в какой мере я стремлюсь реализовать её в своей жизни?»

Каждый список содержит 18 ценностей.

Ценности необходимо расположить в порядке значимости:

1-й ранг - наиболее значимая ценность;

18-й ранг - наименее значимая.

Если в процессе работы вы измените своё мнение, допускается корректировка ответов. Итоговое ранжирование должно максимально отражать вашу истинную позицию.

Стимульный материал

Таблица Г.1 - Список А - Терминальные ценности

Терминальные ценности	Место в жизни
Активная деятельная жизнь (полнота и эмоциональная насыщенность жизни)	
Жизненная мудрость (зрелость суждений и здравый смысл, достигаемые благодаря жизненному опыту)	
Здоровье (физическое и психическое)	
Интересная работа	
Красота природы и искусства (переживание прекрасного в природе и в искусстве)	
Любовь (духовная и физическая близость с любимым человеком)	
Материально обеспеченная жизнь (отсутствие материальных проблем)	
Наличие хороших и верных друзей	
Общественное признание (уважение окружающих, коллектива, коллег)	
Познание (возможность расширения своего образования, кругозора, общей культуры, интеллектуальное развитие)	
Продуктивная жизнь (максимально полное использование своих возможностей, сил и способностей)	
Развитие (работа над собой, постоянное физическое и духовное совершенствование)	
Свобода (самостоятельность, независимость в суждениях и поступках)	
Счастливая семейная жизнь	
Счастье других (благополучие, развитие и совершенствование других людей, всего народа, человечества в целом)	
Творчество (возможность заниматься творчеством)	
Уверенность в себе (внутренняя гармония, свобода от внутренних противоречий, сомнений)	
Удовольствия (приятное, необременительное времяпрепровождение, отсутствие обязанностей, развлечения)	

Таблица Г.2 - Список Б - Инструментальные ценности

Инструментальные ценности	Место в жизни
1	2
куратность (чистоплотность, умение содержать в порядке вещи, четкость в ведении дел)	
Воспитанность (хорошие манеры, умение вести себя в соответствии с нормами культуры поведения)	
Высокие запросы (высокие требования к жизни и высокие притязания)	
Жизнерадостность (оптимизм, чувство юмора)	
Исполнительность (дисциплинированность)	
Независимость (способность действовать самостоятельно, решительно)	
Непримиримость к недостаткам в себе и других	
Образованность (широта знаний, высокий культурный уровень)	
Ответственность (чувство долга, умение держать свое слово)	
Рационализм (умение здраво и логично мыслить, принимать обдуманные, рациональные решения)	
Самоконтроль (сдержанность, самодисциплина)	
Смелость в отстаивании своего мнения	

Продолжение таблицы Г.2

1	2
Чуткость (заботливость)	
Терпимость (к взглядам и мнениям других, умение прощать другим их ошибки и заблуждения)	
Широта взглядов (умение понять чужую точку зрения, уважать иные вкусы, обычаи, привычки)	
Твердая воля (умение настоять на своем, не отступать перед трудностями)	
Честность (правдивость, искренность)	
Эффективность в делах (трудолюбие, продуктивность в работе)	

После завершения ранжирования проводится анализ каждого списка отдельно и в сопоставлении.

Анализ включает:

- определение ведущих ценностей (ранги 1-3);
- анализ наименее значимых ценностей (ранги 16-18);
- сопоставление ценностей-целей и ценностей-средств;
- выявление согласованности жизненных целей и способов их достижения.

Группировка ценностей по уровню значимости:

- предпочитаемые (значимые) - ранги 1-6;
- индифферентные - ранги 7-12;
- отвергаемые (малозначимые) - ранги 13-18.

Высокий уровень сформированности ценностных ориентаций

Высокий уровень характеризуется целостной, иерархически упорядоченной и внутренне согласованной системой ценностей личности.

Для данного уровня характерно:

- в группе предпочитаемых ценностей (ранги 1-6) доминируют терминальные ценности личностного и профессионального развития: развитие, продуктивная жизнь, познание, творчество, интересная работа, активная деятельная жизнь;
- среди инструментальных ценностей ведущие позиции занимают ответственность, самоконтроль, независимость, образованность, честность, рационализм;
- наблюдается согласованность ценностей-целей и ценностей-средств, когда выбранные способы поведения логично обеспечивают достижение значимых жизненных целей;
- ценности носят устойчивый и осознанный характер, не зависят от ситуативных факторов.

Данный уровень свидетельствует о сформированной жизненной позиции, выраженной мотивации к саморазвитию и личностному росту, а также о высокой степени акмеологической направленности личности.

Средний уровень сформированности ценностных ориентаций

Средний уровень отражает частичную сформированность системы

ценностей, при которой иерархия ценностей носит относительно устойчивый, но неоднородный характер.

Основные признаки уровня:

- в числе предпочитаемых ценностей (1-6 ранги) наряду с ценностями развития и самореализации присутствуют ценности личного комфорта, межличностных отношений или материального благополучия;
- инструментальные ценности распределены без чёткой доминанты, что указывает на неопределённость в выборе устойчивых способов достижения целей;
- взаимосвязь между терминальными и инструментальными ценностями выражена непоследовательно;
- ценностные ориентации могут изменяться под влиянием внешних обстоятельств.

Средний уровень указывает на наличие потенциала личностного и профессионального развития, однако требует целенаправленного педагогического и психологического сопровождения для формирования устойчивой ценностной системы.

Низкий уровень сформированности ценностных ориентаций

Низкий уровень характеризуется несформированностью или фрагментарностью ценностной системы личности, отсутствием чёткой жизненной и профессиональной направленности.

Для данного уровня характерно:

- в группе предпочитаемых ценностей (ранги 1-6) преобладают ситуативные, гедонистические или утилитарные ценности (развлечения, материально обеспеченная жизнь, отсутствие обязанностей);
- ценности развития, творчества, познания, ответственности и самосовершенствования занимают индифферентные или отвергаемые позиции (13-18 ранги);
- инструментальные ценности представлены бессистемно и не соотносятся с жизненными целями;
- отсутствует осознанная связь между ценностями-целями и ценностями-средствами.

Данный уровень свидетельствует о низкой выраженности мотивации к саморазвитию, слабой осознанности жизненных ориентиров и недостаточной сформированности акмеологического потенциала личности.

ПРИЛОЖЕНИЕ Д

Методика диагностики уровня профессиональной направленности студентов (автор - Т. Д. Дубовицкая)

Цель методики: Определение уровня профессиональной направленности студентов, проявляющегося в степени выраженности стремления к овладению избранной профессией и желании работать по ней.

Общая характеристика опросника.

Опросник предназначен для диагностики профессиональной направленности студентов и позволяет выявить степень их ориентации на получаемую профессию, устойчивость профессиональных намерений и готовность к профессиональной самореализации.

Опросник состоит из 20 суждений и предложенных вариантов ответов.

Для повышения достоверности результатов методика сбалансирована по количеству положительных и отрицательных утверждений. Вариантам ответов «да» и «нет» по каждой шкале соответствует равное число пунктов опросника.

В инструкции испытуемым сообщается не непосредственная цель диагностики, а более широкая, социально значимая цель исследования, что снижает влияние социальной желательности ответов. В опросник включены буферные вопросы, содержание которых соответствует заявленной в инструкции цели. Методика рекомендуется для анонимного проведения.

В отличие от традиционных бинарных ответов («да»/«нет»), которые могут вызывать затруднения вследствие их категоричности, в опроснике используются расширенные варианты ответов:

«верно»

«пожалуй, верно»

«пожалуй, неверно»

«неверно»

При обработке результатов ответы объединяются в две категории:

- положительные: «верно», «пожалуй, верно»;
 - отрицательные: «пожалуй, неверно», «неверно».
- Инструкция испытуемым

В целях поиска путей совершенствования подготовки специалистов, в частности для обеспечения каждому человеку возможности приобрести желаемую профессию и работать по ней, предлагаем Вам принять участие в нашем исследовании.

Прочитав приведённые ниже суждения, отметьте в листе ответов напротив номера каждого суждения один из вариантов ответа, наиболее соответствующий Вашему мнению.

Варианты ответов:

Верно - ++

Пожалуй, верно - +

Пожалуй, неверно - -

Неверно - - -

Просим Вас искренне выразить то мнение, которое существует у Вас на данный момент.

Текст опросника

1. Каждый человек должен иметь возможность получить ту профессию, которая ему нравится, соответствует его интересам и склонностям.

2. Если бы мне представилась возможность начать учиться заново, то я выбрал(а) бы ту же профессию, которую сейчас получаю.

3. Вынужденно учусь на данном факультете в силу определённых обстоятельств, а не из желания получить данную профессию.

4. Моё желание получить данную профессию и работать по ней является достаточно стойким и обоснованным.

5. Учусь прежде всего для того, чтобы получить высшее образование, получаемая профессия мне малоинтересна.

6. Вижу мало хорошего для себя в моей будущей профессии.

7. Мои увлечения и занятия в свободное время связаны с будущей профессией.

8. В мире существует много других профессий, которые нравятся мне значительно больше, чем моя будущая профессия.

9. По собственной инициативе читаю дополнительную литературу, имеющую отношение к будущей профессии.

10. После окончания учебы буду дальше совершенствоваться и повышать квалификацию по получаемой сейчас профессии, чтобы работать по ней более эффективно.

11. Получаемая мною профессия и работа по ней вряд ли принесут мне в будущем моральное удовлетворение.

12. Постараюсь предпринять все необходимые меры, чтобы не работать по получаемой профессии.

13. Даже если это будет трудно, по окончании учебы буду стремиться найти работу и работать по получаемой сейчас профессии.

14. На данный момент работаю (или хочу найти работу) по получаемой мной профессии.

15. У меня нет желания работать по получаемой профессии.

16. При случае стремлюсь познакомиться с работой специалистов в области моей будущей профессии.

17. Если я и буду работать по получаемой сейчас профессии, то недолго.

18. Работа по получаемой профессии позволит мне в будущем в полной мере проявить себя и свои способности.

19. По окончании учебы приобрету другую профессию и буду работать по ней.

20. В жизни человека не всё зависит от него самого, и ему приходится иногда мириться с обстоятельствами.

Обработка результатов

Подсчёт результатов осуществляется в соответствии с ключом методики,

где:

«Да» - положительные ответы («верно», «пожалуй, верно»);

«Нет» - отрицательные ответы («пожалуй, неверно», «неверно»).

За каждое совпадение ответа с ключом начисляется 1 балл.

Ответы на вопросы № 1 и № 20 при обработке результатов не учитываются.

Чем выше суммарный балл, тем выше уровень профессиональной направленности студента.

Интерпретация результатов

Высокий уровень профессиональной направленности свидетельствует о том, что студент:

- стремится к овладению избранной профессией;
- положительно относится к будущей профессиональной деятельности;
- намерен работать и совершенствоваться в рамках получаемой специальности;
- проявляет профессиональные интересы в свободное время;
- рассматривает выбранную профессию как дело своей жизни.

Низкий уровень профессиональной направленности указывает на то, что студент:

- обучается по выбранной специальности вынужденно;
- не связывает своё будущее с получаемой профессией;
- не проявляет интереса к профессиональной деятельности;
- при возможности стремится сменить профессию и работать в другой сфере.

ПРИЛОЖЕНИЕ Е

Авторская методика «Диагностика уровня сформированности акмеологических знаний обучающихся»

Цель методики: определить уровень сформированности акмеологических знаний обучающихся, отражающих их представления о саморазвитии, личностном и профессиональном успехе, карьерном росте и путях достижения профессионального «акме».

Задачи методики:

- выявить осведомлённость обучающихся в области акмеологии;
- определить понимание сущности саморазвития и самореализации личности;
- диагностировать знания о профессиональном успехе и карьере;
- установить уровень осознания факторов достижения профессионального «акме».

Методика разработана на основе положений акмеологического подхода, согласно которому профессиональное становление личности рассматривается как процесс целенаправленного саморазвития, самосовершенствования и достижения высших уровней профессионального мастерства (Н.В. Кузьмина, А.А. Деркач и др.).

Форма: анкетирование (опросник)

Время выполнения: 15-20 минут

Форма ответов: выбор одного варианта ответа / шкала согласия

Инструкция:

Уважаемый(ая) студент(ка)!

Вам предлагается ответить на вопросы, касающиеся знаний о саморазвитии, профессиональном успехе и карьере. Внимательно прочитайте каждое утверждение и выберите вариант ответа, который наиболее соответствует Вашему мнению. Правильных или неправильных ответов нет. Важно Ваше личное мнение.

Содержание методики.

Блок 1. Общие акмеологические знания

1. Акмеология изучает:

- а) возрастные особенности человека
- б) закономерности достижения личностного и профессионального развития

в) психологические расстройства личности

2. Понятие «акме» означает:

- а) начальный этап профессионального развития
- б) кризис профессиональной деятельности
- в) высший уровень личностного и профессионального развития

Блок 2. Знания о саморазвитии

3. Саморазвитие личности предполагает:

- а) спонтанное изменение без цели
 - б) осознанную работу над собой
 - в) подражание другим людям
4. К основным механизмам саморазвития относятся:

- а) рефлексия, самопознание, самоконтроль
- б) внешняя мотивация
- в) социальное давление

Блок 3. Знания о профессиональном успехе

5. Профессиональный успех в акмеологии рассматривается как:

- а) высокий доход
- б) признание окружающих
- в) достижение профессионального мастерства и самореализации

6. Важным условием профессионального успеха является:

- а) случайность
- б) целеполагание и мотивация достижения
- в) избегание трудностей

Блок 4. Знания о карьере и карьерном росте

7. Карьера в акмеологическом понимании - это:

- а) только продвижение по службе
- б) непрерывное профессиональное и личностное развитие
- в) смена мест работы

8. Карьерный рост связан с:

- а) пассивным ожиданием возможностей
- б) активной профессиональной позицией
- в) внешними обстоятельствами

Блок 5. Осознание профессионального «акме»

9. Достижение профессионального «акме» возможно при условии:

- а) постоянного саморазвития и рефлексии
- б) следования инструкциям без инициативы
- в) избегания профессиональных рисков

10. Я считаю, что достижение профессионального «акме» в будущей профессии:

- а) для меня не актуально
- б) возможно при определённых условиях
- в) является важной личной и профессиональной целью

Интерпретация результатов осуществляется на основе суммарного количества баллов, набранных обучающимися в ходе прохождения авторской методики. Полученные количественные показатели позволяют определить уровень сформированности акмеологических знаний и выявить характер представлений обучающихся о профессиональном развитии и достижении профессионального «акме». Каждый правильный / акмеологически обоснованный ответ - 1 балл, максимальное количество баллов - 10

Высокий уровень сформированности акмеологических знаний (8-10 баллов) характеризуется наличием у обучающихся целостных, системных и

осознанных знаний в области акмеологии. Респонденты данной группы демонстрируют понимание сущности саморазвития как целенаправленного и рефлексивного процесса, осознают взаимосвязь профессионального успеха, карьерного роста и личностного совершенствования. Для них характерно осмысленное представление о профессиональном «акме» как высшей стадии профессионального и личностного развития, а также ориентация на активную профессиональную позицию, самореализацию и непрерывное самосовершенствование.

Средний уровень сформированности акмеологических знаний (4-7 баллов) свидетельствует о наличии у обучающихся частичных и фрагментарных знаний об основных акмеологических понятиях. Обучающиеся данной группы в целом понимают значение саморазвития, успеха и карьеры, однако их представления носят обобщённый и недостаточно систематизированный характер. Осознание сущности профессионального «акме» выражено неполно, цели профессионального развития сформулированы нечетко и зачастую зависят от внешних факторов. Данный уровень указывает на потенциальную готовность обучающихся к развитию акмеологических знаний при целенаправленной педагогической поддержке.

Низкий уровень сформированности акмеологических знаний (0-3 балла) характеризуется поверхностными либо отсутствующими представлениями о саморазвитии, профессиональном успехе и карьере. Обучающиеся данной группы слабо ориентируются в акмеологических понятиях, не осознают значимость целенаправленного профессионального и личностного роста, не связывают профессиональную деятельность с достижением профессионального «акме». Для них характерна пассивная позиция в отношении собственного профессионального развития и недостаточная выраженность рефлексивных процессов.

ПРИЛОЖЕНИЕ Ж

Авторская методика «Оценка профессионально важных умений и активности обучающихся»

Цель методики: Оценка уровня сформированности профессионально важных умений и активности обучающихся, отражающих их готовность к осуществлению профессиональной деятельности, способность к самостоятельным действиям, инициативности и ориентации на профессиональное развитие в контексте акмеологического подхода.

Задачи методики

- выявить уровень сформированности профессионально важных умений обучающихся;
- определить степень активности и инициативности в выполнении профессионально ориентированных заданий;
- диагностировать способность обучающихся к самостоятельному принятию решений в профессиональной деятельности;
- определить направленность активности обучающихся на профессиональное развитие и достижение профессионального «акме».

Методика разработана на основе положений акмеологического подхода, согласно которому профессиональная подготовка рассматривается как процесс активного и осознанного включения личности в профессиональную деятельность, направленную на достижение высоких уровней профессионального мастерства. Теоретической основой методики послужили идеи теории деятельности С. Л. Рубинштейна о роли активности субъекта в деятельности, концепции А. А. Деркача о профессионально важной активности как факторе достижения профессионального «акме», а также современные представления о профессиональной подготовке обучающихся.

Форма: анкетирование с элементами самооценки и экспертной оценки

Время проведения: 15–20 минут

Инструкция испытуемым. Вам предлагается оценить степень проявления у Вас профессионально важных умений и активности при выполнении учебно-профессиональных заданий. Внимательно прочитайте каждое утверждение и отметьте вариант ответа, который в наибольшей степени соответствует Вашему опыту и поведению.

Оценивание проводится по шкале:

3 балла - проявляется постоянно;

2 балла - проявляется периодически;

1 балл - проявляется слабо или не проявляется.

Содержание:

Блок 1. Профессионально важные умения

1. Я умею самостоятельно формулировать цели профессиональной деятельности.

2. Я способен(на) планировать последовательность профессиональных

действий.

3. Я применяю теоретические знания при решении практических профессиональных задач.

4. Я умею выбирать оптимальные способы выполнения профессиональных заданий.

5. Я способен(на) принимать решения в нестандартных профессиональных ситуациях.

6. Я умею анализировать результаты своей профессиональной деятельности.

7. Я могу объективно оценивать качество выполненной профессиональной работы.

8. Я способен(на) корректировать свои действия на основе полученных результатов.

9. Я умею самостоятельно организовывать свою профессиональную деятельность.

10. Я осознаю требования будущей профессиональной деятельности и свои возможности их выполнения.

Блок 2. Профессиональная активность и инициативность

11. Я проявляю инициативу при выполнении учебно-профессиональных заданий.

12. Я стремлюсь выполнять задания повышенной сложности.

13. Я активно участвую в обсуждении профессиональных вопросов и проблем.

14. Я проявляю интерес к решению практических профессиональных задач.

15. Я готов(а) брать на себя ответственность за результаты профессиональной деятельности.

16. Я проявляю настойчивость при возникновении трудностей в профессиональной работе.

17. Я стремлюсь к расширению своих профессиональных умений и навыков.

18. Я самостоятельно ищу возможности для профессионального роста и развития.

19. Я осознаю необходимость постоянного профессионального саморазвития.

20. Я ориентирован(а) на достижение высоких результатов и профессионального «акме».

Оценивание результатов методики «Оценка профессионально важных умений и активности обучающихся» осуществляется на основе суммарного количества баллов, набранных по всем утверждениям анкеты. Каждое утверждение оценивается по трёхбалльной шкале (1-3 балла). Максимальное количество баллов - 60.

В зависимости от полученных результатов выделены следующие уровни сформированности профессионально важных умений и активности

обучающихся.

Высокий уровень (48 - 60 баллов) характеризуется высокой степенью сформированности профессионально важных умений, выраженной активностью и инициативностью, осознанностью профессиональных целей и устойчивой ориентацией на профессиональное развитие и достижение профессионального «акме».

Средний уровень (30-47 баллов) отражает частичную и нестабильную сформированность профессионально важных умений и активности, ограниченную самостоятельность в целеполагании и неполную выраженность ориентации на профессиональный рост.

Низкий уровень (0-29 баллов) характеризуется слабой сформированностью профессионально важных умений, пассивностью в учебно-профессиональной деятельности и отсутствием устойчивой ориентации на профессиональное развитие.

ПРИЛОЖЕНИЕ И

Методика Карпова А.В. Диагностика рефлексии

Инструкция. Вам предстоит дать ответы на несколько утверждений опросника.

В бланке ответов, напротив номера вопроса проставьте, пожалуйста, цифру, соответствующую варианту Вашего ответа:

1. абсолютно неверно;
2. неверно;
3. скорее неверно;
4. не знаю;
5. скорее верно;
6. верно;
7. совершенно верно.

1. Прочитав хорошую книгу, я всегда потом долго думаю о ней; хочется ее с кем-нибудь обсудить.

2. Когда меня вдруг неожиданно о чем-то спросят, я могу ответить первое, что пришло мне в голову.

3. Прежде, чем снять трубку телефона, чтобы позвонить по делу, я обычно мысленно планирую предстоящий разговор.

4. Совершив какой-то промах, я долго потом не могу отвлечься от мыслей о нем.

5. Когда я размышляю над чем-то или беседую с другим человеком, мне бывает интересно вдруг вспомнить, что послужило началом цепочки мыслей.

6. Приступая к трудному заданию, я стараюсь не думать о предстоящих трудностях.

7. Главное для меня – представить конечную цель своей деятельности, а детали имеют второстепенное значение.

8. Бывает, что я не могу понять, почему кто-либо не доволен мною.

9. Я часто ставлю себя на место другого человека.

10. Для меня важно в деталях представлять себе ход предстоящей работы.

11. Мне было бы трудно написать серьезное письмо, если бы я заранее не составил план.

12. Я предпочитаю действовать, а не размышлять над причинами своих неудач.

13. Я довольно легко принимаю решение относительно дорогой покупки.

14. Как правило, что-то задумав, я покручиваю в голове свои замыслы, уточняя детали, рассматривая все варианты.

15. Я беспокоюсь о своем будущем.

16. Думаю, что во множестве ситуаций надо действовать быстро, руководствуясь первой пришедшей в голову мыслью.

17. Порой я принимаю необдуманные решения.

18. Закончив разговор, я, бывает, продолжаю вести его мысленно,

приводя все новые и новые аргументы в защиту своей точки зрения.

19. Если происходит конфликт, то, размышляя над тем, кто виноват, я в первую очередь, начинаю с себя.

20. Прежде, чем принять решение, я всегда стараюсь все тщательно обдумать и взвесить.

21. У меня бывают конфликты от того, что я порой не могу предугадать, какого поведения от меня ожидают окружающие.

22. Бывает, что обдумывая разговор с другим человеком, я как бы мысленно веду с ним диалог.

23. Я стараюсь не задумываться над тем, какие мысли и чувства вызывают в других людях мои слова и поступки.

24. Прежде чем сделать замечание другому человеку, я обязательно подумаю, какими словами это лучше сделать, чтобы его не обидеть.

25. Решая трудную задачу, я думаю над ней даже тогда, когда занимаюсь другими делами.

26. Если я с кем-то ссорюсь, то в большинстве случаев не считаю себя виноватым.

27. Редко бывает так, что я жалею о сказанном.

Обработка:

Суммируйте проставленные баллы по вопросам № 1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 14, 15, 18, 19, 20, 22, 24, 25, и прибавьте сумму инверсированных баллов.

Баллы по шкалам 2, 6, 7, 8, 12, 13, 16, 17, 21, 23, 26, 27 необходимо инверсировать:

Таблица И.1

Проставленный балл	7	6	5	4	3	2	1
Инверсированный балл	1	2	3	4	5	6	7

Переведите баллы в стены по таблице:

Таблица И.2

Баллы	до 99	100	101–107	108–113	114–122	123–130	131–139	140 – 147	148-156	157–171
Стены	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9

ПРИЛОЖЕНИЕ К

Фрагмент syllabus по дисциплине «Психология» (Культурология и психология) для студентов 1 курса всех ОП бакалавриата

МИНИСТЕРСТВО СЕЛЬСКОГО ХОЗЯЙСТВА РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН КАЗАХСКИЙ АГРОТЕХНИЧЕСКИЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. С.СЕЙФУЛЛИНА  УТВЕРЖДАЮ Декан факультета КСмЮ Е.С. Юсупов 2025 г. ПРОГРАММА Дисциплины для студентов (СИЛЛАБУС) Дисциплина: Психология (Культурология и психология) Образовательная программа: для всех ОП Группа образовательных программ: «Менеджмент и управление», «Аудит и налогообложение», «Финансы, экономика, банковское и страховое дело», «Маркетинг и реклама», «Биологические и смежные науки», «Программная инженерия», «Компьютерная инженерия», «DevOps-инженерия», «Автомобильные средства», «Техническое обслуживание транспортных средств» (ПО), «Кадастры», «Землеустройство», «Архитектура», «Стандартизация, сертификация и метрология» (по отраслям), «Водные ресурсы и гидрология», «Животноводство», «Транспортные услуги», «Агроинженерия» Направление подготовки: для всех ОП бакалавриата Область образования: для всех ОП Курс 1 Семестр – 1,2 Количество кредитов - 2 Кол-во часов Лекции - 8 Практические занятия - 15 Самостоятельная работа (СРОП) - 29 Самостоятельная работа (СРОП) - 8 ВСЕГО 60 Цикл дисциплины ООД (ВК) Форма контроля – экзамен Астана 2025					Рабочая программа дисциплины (Силлабус) «Психология» (Культурология и психология) для бакалавров по циклу общеобразовательных дисциплин для организаций высшего и (или) послевузовского образования: составлена на основании типовой программы по дисциплине (Типовые учебные программы цикла общеобразовательных дисциплин для организаций высшего и (или) послевузовского образования: Сборник, – Астана, 2018. – 282 с) утверждённым приказом министра образования и науки Республики Казахстан от 31 октября 2018 года № 603. Программа рассмотрена и одобрена на заседании кафедры «Профессиональное образование» Протокол № 11 от «14» 05 2025 г. Заведующий кафедрой _____ к.п.н., доцент Есенкешова М.Д. Рассмотрено и рекомендовано на заседании Совета факультета КСмЮ по академическому качеству Протокол № 12 от «11» 06 2025г. Председатель Совета факультета по АК _____ Сулейменова Ж.К.					
Наименование модуля	Наименование темы	Методы обучения	Объем, час	Неделя	Наименование модуля	Наименование темы	Задания ЛПЗ	Методы обучения	Объем, час	Неделя
Модуль 3 Акмеология профессионального развития	Тема 5. Предмет и задачи акмеологии 1. Понятие об акмеологии как науке. 1. Методы акмеологических исследований	Вводная беседа; объяснительный; иллюстративный; проблемный метод	1	5	Модуль 3 Акмеология профессионального развития	Тема 5. Предмет и задачи акмеологии	1 Тестирование основных понятий по теме 2 Составьте таблицу, в которой отразите: автора, <u>определение</u> , ключевые акценты, <u>место акмеологии</u> в системе наук по версии автора 3. Постройте структурно-логическую схему, отражающую связь акмеологии с психологией, философией, социологией, анатомией и физиологией (как части науки о человеке)	Метод <u>дисперсной</u> презентации ; Практические задания,	1	5
	Тема 6 Индивид и индивидуальность 1 Акмеологическое понимание человека как индивида 2 Типология индивидуальностей 3 Темперамент 4 Распределение наследуемых признаков	Перевернутое обучение; <u>информационно-рецептивный</u> ; продуктивный; репродуктивный;	1	6		Тема 6. Индивид и индивидуальность	Разработать проект-презентацию «Линия жизни»: - акционные цели (через 1 год, чрез 5 и через 10 лет); - ценности как <u>смысл жизни</u> человека; - « <u>ваши</u> » в <u>личностном</u> профессиональном развитии (саморазвитие и самосовершенствование).	Метод <u>дисперсной</u> презентации ; дискуссия	1	5
	Тема 7 Гомеостатическая и гетеростатическая модели жизнедеятельности человека 1 Акмеологические технологии помощи человеку в организации и оптимальном осуществлении им своего личностного и профессионального развития 2. Технологии психофизических, психоэмоциональных и психосоциальных тренингов – как средства сбережения адаптационного ресурса человека.	Перевернутое обучение; <u>эвристическая</u> беседа; проблемный метод	1	7		Тема 7. Акмеологическое понимание личности	1. Тестирование основных понятий по теме 2. Составление собственной акмеограммы (линии-модель) Оцените собственный уровень развития по следующим параметрам: мотивация к профессиональному росту, навыки саморегуляции, коммуникативная <u>компетентность</u> , <u>способность</u> к саморазвитию	Метод <u>дисперсной</u> презентации, <u>выполнение кейсов</u> , проектный, проблемный	1	6
	Тема 8. Управленческая акмеология 1. Сущность <u>управленческой</u> акмеологии. 2. Особенности <u>управленческой</u> деятельности. 3. Критерии и уровни профессионализма управления. 4. Управленческое мастерство и творчество в <u>управленческой</u> деятельности. 5. Личностные качества, характерные для управленца высокого и высшего уровня профессионализма. 6. Акмеограмма управленца. 7. Акмеологические технологии в деятельности управленца.	Перевернутое обучение; <u>эвристическая</u> беседа	1	8		Тема 8. Управленческая акмеология 1. Провести сравнительный анализ стилей управления Инструкция: Ознакомьтесь с описаниями авторитарного, демократического и либерального стилей управления. - Составьте таблицу, в которой сравните эти стили по следующим критериям: особенности взаимодействия с подчиненными; уровень мотивации персонала; условия для профессионального роста; возможности достижения « <u>ваши</u> » управления. - <u>Выделите</u> стиль, наиболее соответствующий акмеологическим принципам. 2. Разработка модели «Идеального управленца» Цель: Осмыслить структуру профессионального мастерства руководителя через призму акмеологии. Инструкция 1. Составьте схему или интеллект-карту, в которой отразите ключевые компоненты профессионализма управленца: личностные качества; профессиональные компетенции; поведенческие индикаторы высокого уровня развития. 2. Отметьте, какие из них относятся к управленческой «вершине» (акме) и как они формируются.	Практические задания, проектный метод, индуктивный; дедуктивный	1	7	

3.2 ПЕРЕЧЕНЬ ЛАБОРАТОРНО-ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ

3.2 ПЕРЕЧЕНЬ ЛАБОРАТОРНО-ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ

ПРИЛОЖЕНИЕ Л

**Кәсіптік білім беру акмеологиясы. Свидетельство о внесении сведений в
государственный реестр прав на объекты, охраняемые авторским правом
№67039 от «4» февраля 2026 года**

ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫ

РЕСПУБЛИКА КАЗАХСТАН

АВТОРЛЫҚ ҚҰҚЫҚПЕН ҚОРҒАЛАТЫН ОБЪЕКТІЛЕРГЕ ҚҰҚЫҚТАРДЫҢ
МЕМЛЕКЕТТІК ТІЗІЛІМГЕ МӘЛІМЕТТЕРДІ ЕНГІЗУ ТУРАЛЫ

КУӘЛІК

2026 жылғы «4» ақпан № 67039

Автордың (лардың) жөні, аты, әкесінің аты (егер ол жеке басым куәландыратын құжатта көрсетілсе):
ТАСТАНБЕКОВА НҰРСАУЛЕ ДЖАКСИБАЕВНА, КОЧКОРБАЕВА ЗЪЛМИРА ШАБДАНБЕКОВНА

Авторлық құқық объектісі: **Компьютерлік бағдарламалар (бағдарламалық қамтылым)**

Объектінің атауы: **КӘСІПТІК БІЛІМ БЕРУ АКМЕОЛОГИЯСЫ**

Объектіні жасаған күні: **02.02.2026**

Құжат спецификалығын <https://www.kazpatent.kz/ru/svedeniya>
"Авторлық құқық" бөлімінде тексеруге болады <https://copyright.kazpatent.kz>

Подлинность документа возможно проверить на сайте [kazpatent.kz](https://www.kazpatent.kz)
в разделе «Авторское право» <https://copyright.kazpatent.kz>

ЭЦҚ қол қойылды

Л. Утешева

ПРИЛОЖЕНИЕ М

Акмеология. Электронное учебное пособие. Свидетельство о внесении сведений в государственный реестр прав на объекты, охраняемые авторским правом №22465 от «20» декабря 2021 года





ПРИЛОЖЕНИЕ Н

Электронный практикум «Акмеология и основы индивидуальных и социальных достижений». Свидетельство о внесении сведений в государственный реестр прав на объекты, охраняемые авторским правом № 11102 от «23» июня 2020 г.



ПРИЛОЖЕНИЕ П

Учебный план



Министерство образования Республики Казахстан
НАО "Казанский арктический исследовательский университет им. С.Сейфуллина"

Расширенный
на основе Академического
учебного плана
Пример № 20, с.

УТВЕРЖДАЮ
Член Педагогического
Совета
[Подпись]

РАБОЧИЙ УЧЕБНЫЙ ПЛАН

на 2023-2027 учебный год
для Магистрантов образовательной программы "Технический сервис инновационных систем (инженерно-технологическое образование)" по специальности 090301.01 "Автоматизированные системы"
Специальность: Автоматизация
Формы обучения: Очное (бакалавр 4 года обучения)
Год утверждения: 01-09-2023

Шифр модуля	Наименование модуля	Целевые дисциплины	Компетенции	Код дисциплины	Наименование дисциплины	Академические кредиты	Академический период изучения	Контроль по академическим дисциплинам	Количество часов						Распределение кредитов по академическим периодам																	
									Всего	Лекции	Лабораторная работа	Практические занятия	Студенческие проекты	Простая	СРСО	СРСО	1 курс															
																	1 курс								2 курс							
																	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	7	8
Общие модули																																
1	Общобразовательный модуль	ООД	ОК	KRYA 1101	Казанский (русский) язык	5	3	1	5/150		45			20	85	5.0																
2		ООД	ОК	KRYA 1102	Исторический язык	5	1	1	5/150		45			20	85	5.0																
3		ООД	ОК	KRYA 1103	Информационно-коммуникационные технологии	5	1	1	5/150	15	30.0			20	85	5.0																
4		ООД	ОК	KRYA 1104	Казанский (русский) язык	5	2	2	5/150		45			20	85	5.0																
5		ООД	ОК	KRYA 1105	Исторический язык	5	2	2	5/150		45			20	85	5.0																
6		ООД	ОК	KRYA 1106	История Казахстана	5	2	2	5/150	15	30			20	85	5.0																
7		ООД	ОК	KRYA 1107	Филология	5	2	2	5/150	15	30			20	85	5.0																
8	Социально-педагогический модуль	ООД	ОК	PS 1108	Психология и социология	4	1	1	4/120	15	30			16	59	4.0																
9		ООД	ОК	NP 1109	Художественное искусство	4	1	1	4/120	15	30			16	59	4.0																
10		ООД	ОК	CAKA 1114	Основы антропологической культуры	2	1	1	2/150	15	30			20	85	5.0																
11		ООД	ОК	BP 1114	Информационно-коммуникационные технологии	5	2	2	5/150	15	30			20	85	5.0																
12		ООД	ОК	DEP 1114	Основы антропологической культуры	2	1	1	2/150	15	30			20	85	5.0																
13		ООД	ОК	EOB2D 1114	Эволюция и основы биологической антропологии	2	1	1	2/150	15	30			20	85	5.0																
14		Физическая культура	ООД	ОК	FK 1110	Физическая культура	2	1	1	2/150	15	30			20	85	5.0															
15	ООД		ОК	FK 1111	Физическая культура	2	1	1	2/150	15	30			20	85	5.0																
16	ООД		ОК	FK 2112	Физическая культура	2	1	1	2/150	15	30			20	85	5.0																
17	ООД		ОК	FK 2113	Физическая культура	2	1	1	2/150	15	30			20	85	5.0																
Модуль специализации/образовательной программы																																
18	Базовый модуль	БД	БК	VS 1222	Введение в специальность	5	1	1	5/150	15	30			20	85	5.0																
19		БД	БК	UP 1261	Учебная практика	3	2	2	3/90		90			20	85	5.0																
20		БД	БК	PS 2203	Профессиональная подготовка	1	3	3	3/150	15	30			20	85	5.0																
21		БД	БК	PP 2219	Производственная практика	1	3	3	3/90		90			20	85	5.0																
22		БД	БК	PP 2202	Профессиональная подготовка	5	4	4	5/150	15	30			20	85	5.0																
23		БД	БК	PTAKO 2218	Деловой язык и деловое общение	5	4	4	5/150	15	30			20	85	5.0																
24		БД	БК	2262 1204	Основы естественнонаучных дисциплин	5	2	2	5/150	15	30.0			20	85	5.0																
25	Естественно-научный модуль	БД	БК	Fiz 1204	Физика	5	2	2	5/150	15	30.0			20	85	5.0																
26		БД	БК	Maf 2220	Математика	5	3	3	5/150	15	30			20	85	5.0																
27		БД	БК	BU 2205	Историческая антропология	5	4	4	5/150	15	30			20	85	5.0																
28		БД	БК	DM 2206	Древнерусная литература	5	4	4	5/150	15	30			20	85	5.0																
29		БД	БК	NGUS 2206	Технология конструирования и моделирования графика	5	3	3	5/150	15	30.0			20	85	5.0																
30		БД	БК	OTOSB 2221	Основы труда и основы биологической антропологии	5	3	3	5/150	15	30			20	85	5.0																
31		Базовый модуль	БД	БК	OOS 2211	Основы компьютерной графики	5	3	3	5/150	15	30			20	85	5.0															
32	БД		БК	MSD 2212	История искусства (Станок, Делание)	5	4	4	5/150	15	30.0			20	85	5.0																
33	БД		БК	AYUO 2218	Английский язык/общая культура	5	4	4	5/150	15	30.0			20	85	5.0																
34	БД		БК	VS 2210	Химическая физика	5	4	4	5/150	15	30.0			20	85	5.0																
35	БД		БК	MOFOP 3212	Математическая логика и алгебра, геометрия и тригонометрия	5	6	6	5/150	15	30			20	85	5.0																
36	БД		БК	PGP 3212	Литературоведение и литературоведческие проблемы	5	4	4	5/150	15	30			20	85	5.0																
37	БД		БК	APR 2209	Актуальные проблемы профессионального конструирования	5	4	4	5/150	15	30			20	85	5.0																
38	Конструкторско-технологический модуль	БД	БК	OSOM 3209	Основы системного анализа	5	4	4	5/150	15	30.0			20	85	5.0																
39		БД	БК	ITSM 3213	Технология конструирования материалов	5	6	6	5/150	15	30			20	85	5.0																
40		БД	БК	MP 3213	Материалы и технологии проектирования	5	6	6	5/150	15	30			20	85	5.0																
41		БД	БК	OSATD 1306	Основы управления качеством и стандартами	5	6	6	5/150	15	30.0			20	85	5.0																
42		БД	БК	DVSPR 3217	Деталирование конструкторских и технологических документов	5	6	6	5/150	15	30			20	85	5.0																
43		БД	БК	GMP 3214	Экономические основы конструирования	5	6	6	5/150	15	30.0			20	85	5.0																
44		БД	БК	EV 3214	Эксплуатация и обслуживание	5	6	6	5/150	15	30.0			20	85	5.0																
45	Профессионально-педагогический модуль	БД	БК	TA 4221	Технология и автомобилестроение	5	8	8	5/150	15	30.0			20	85	5.0																
46		БД	БК	TA 4221	Технология автомобилестроения	5	8	8	5/150	15	30.0			20	85	5.0																
47		БД	БК	PM 3216	Педагогическая антропология	5	6	6	5/150	15	30			20	85	5.0																
48		БД	БК	LCF 3216	Практические основы профессионального конструирования	5	6	6	5/150	15	30			20	85	5.0																
49		БД	БК	APR 4225	Автомобильная профессиональная антропология	6	7	7	6/180	30	30			24	96	6.0																
50		БД	БК	PPA 4215	Формирование профессиональной идентичности	6	7	7	6/180	30	30			24	96	6.0																
51		БД	БК	STO 4215	Специализированная антропология	6	7	7	6/180	30	30			24	96	6.0																
52	Профессионально-педагогический модуль	БД	БК	OT 4215	Историческая антропология	6	7	7	6/180	30	30			24	96	6.0																
53		БД	БК	OT 4215	Историческая антропология	6	7	7	6/180	30	30			24	96	6.0																

ПРИЛОЖЕНИЕ Р

Акт

Ф 14-010

Акт о внедрении

Государственное учреждение образования
«Гродненский областной институт развития образования»



АКТ № 1 от 30.03.2026

г. Гродно

об использовании (внедрении) результатов
научно-исследовательской работы по теме «Педагогические условия
профессиональной подготовки обучающихся на основе
акмеологического подхода»
Кочкорбаевой Э.Ш.

Комиссия в составе: председатель Габинская А.А. – заведующий кафедрой психолого-педагогического сопровождения образования; члены комиссии: Бархерит Г.Я. – доцент кафедры психолого-педагогического сопровождения образования, Голикова Г.В. – старший преподаватель кафедры психолого-педагогического сопровождения образования; составили настоящий акт о том, что результаты научно-исследовательской работы «Педагогические условия профессиональной подготовки обучающихся на основе акмеологического подхода» внедрены в образовательный процесс государственного учреждения образования «Гродненский областной институт развития образования» в виде учебно-методических материалов и акмеологических технологий в ходе реализации программы повышения квалификации педагогических работников учреждений образования со стажем работы до 2-х лет «Профессиональная самореализация педагога: самопознание, самоактуализация, самоидентификация» (25 человек).

Внедрение учебно-методических материалов и акмеологических технологий способствовало развитию профессиональной компетентности, мотивации к саморазвитию и достижению высоких результатов в профессиональной деятельности слушателей повышения квалификации. Реализация акмеологического подхода обеспечивает развитие личностного потенциала обучающихся, их способности к самореализации

и адаптации в условиях изменяющейся профессиональной среды.

Социальный эффект выражается в подготовке конкурентоспособных специалистов, ориентированных на достижение высоких результатов в профессиональной деятельности, что соответствует современным требованиям рынка труда и способствует устойчивому развитию системы образования.

Председатель комиссии

А.А.Габинская

Члены комиссии:

Г.Я.Бархерит

Г.В.Голикова

ОПИСАНИЕ ОБЪЕКТА ВНЕДРЕНИЯ

Учебно-методические материалы и акмеологические технологии для проведения лекционных и практических занятий в ходе реализации программы повышения квалификации педагогических работников учреждений образования со стажем работы до 2-х лет «Профессиональная самореализация педагога: самопознание, самоактуализация, самоидентификация».

Краткая характеристика объекта внедрения и его назначения

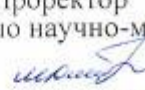
Учебно-методические материалы содержат основные положения и практические аспекты реализации акмеологического подхода, определены ключевые компоненты (мотивационно-ценностный, когнитивно-акмеологический, деятельностно-рефлексивный) и обоснованы педагогические условия его реализации. Раскрыты методические аспекты использования акмеологически ориентированных технологий и методов обучения в образовательном процессе.

Использование учебно-методических материалов способствует развитию профессиональной компетентности, мотивации к саморазвитию и достижению высоких результатов в профессиональной деятельности обучающихся.

Начало использования объекта внедрения (февраль 2025 года)

СОГЛАСОВАНО

Проректор
по научно-методической работе

 М.И.Добродушенко
23.03.2026

СОГЛАСОВАНО

Декан факультета
профессиональной самореализации

 Л.В.Ерунцева
23.03.2026

РЕКОМЕНДОВАНО

Научно-методическим советом

Протокол от 27.03.26 № 1

ПРИЛОЖЕНИЕ С

Акт внедрения

«УТВЕРЖДАЮ»

Член правления – Проректор по
исследовательской деятельности НАО
«Казахский агротехнический
исследовательский университет
им. С. Сейфуллина»



С.К. Абдрахманов

Акт внедрения (использования) результатов научной деятельности

1. Наименование научно-исследовательской работы:
«Педагогические условия профессиональной подготовки обучающихся на основе акмеологического подхода».

2. Краткая аннотация:

Научно-исследовательская работа «Педагогические условия профессиональной подготовки обучающихся на основе акмеологического подхода» направлена на теоретическое обоснование и практическую реализацию педагогических условий, обеспечивающих повышение эффективности профессиональной подготовки обучающихся в системе высшего образования.

В исследовании разработана структурно-содержательная модель профессиональной подготовки на основе акмеологического подхода, определены ключевые компоненты (мотивационно-ценностный, когнитивно-акмеологический, деятельностно-рефлексивный) и обоснованы педагогические условия её реализации.

Практическая значимость работы заключается во внедрении авторских учебных курсов, учебно-методических материалов и акмеологических технологий в образовательный процесс, что способствует развитию профессиональной компетентности, мотивации к саморазвитию и достижению высоких результатов в профессиональной деятельности обучающихся.

В рамках исследования разработаны и внедрены в образовательную практику два специальных учебных курса: «Акмеология профессионального развития» (для уровня бакалавриата) и «Акмеология профессионального образования» (для уровня магистратуры), направленные на развитие профессионально-личностного потенциала обучающихся. Результаты исследования получили дальнейшее развитие в учебно-методическом обеспечении: изданы три учебных пособия на русском и казахском языках, отражающие основные положения и практические аспекты акмеологического подхода; разработаны и зарегистрированы три электронных образовательных продукта, на которые получены соответствующие свидетельства, что свидетельствует о внедрении результатов исследования в цифровую образовательную среду.

3. Эффект от внедрения (социальный): Внедрение результатов исследования способствует повышению качества профессиональной подготовки обучающихся, развитию их мотивации к саморазвитию и профессиональному росту, формированию устойчивых профессиональных компетенций. Реализация акмеологического подхода обеспечивает развитие личностного потенциала обучающихся, их способности к самореализации и адаптации в условиях изменяющейся профессиональной среды. Социальный эффект выражается в подготовке конкурентоспособных специалистов, ориентированных на достижение высоких

результатов в профессиональной деятельности, что соответствует современным требованиям рынка труда и способствует устойчивому развитию системы высшего образования.

Полученные результаты опытно-экспериментальной работы свидетельствуют о положительной динамике показателей профессиональной подготовки обучающихся в экспериментальной группе по сравнению с контрольной. Зафиксировано повышение уровня профессиональной мотивации, осознанности профессионального выбора, сформированности компетенций, рефлексивных умений и готовности к саморазвитию.

3/1. Эффект от внедрения (образовательный): Внедрение результатов исследования способствовало повышению качества образовательного процесса за счёт использования акмеологически ориентированных технологий и методов обучения. Отмечается положительная динамика в формировании профессиональных знаний, умений и навыков обучающихся, развитии их мотивации к обучению и профессиональному саморазвитию. Реализация разработанных педагогических условий обеспечила развитие когнитивных, рефлексивных и деятельностных компонентов профессиональной подготовки, а также способствовала формированию устойчивой профессиональной компетентности обучающихся.

Настоящий акт подтверждает, что результаты диссертационного исследования Э.Ш. Кочкорбаевой на тему «Педагогические условия профессиональной подготовки обучающихся на основе акмеологического подхода» внедрены в образовательный процесс и используются при организации учебной и научно-методической деятельности.

4. Место и время внедрения: Апробация и внедрение результатов исследования проводились в Казахском агротехническом исследовательском университете им. С. Сейфуллина среди обучающихся первых курсов следующих образовательных программ: 6B04104 Digital Маркетинг; 6B04106 Бухгалтерский учет, аудит и налоговый консалтинг; 6B04105 Экономика современного бизнеса; 6B06101 Программная инженерия, что позволило оценить эффективность разработанных педагогических условий и акмеологических технологий в реальной образовательной практике. Период внедрения: 2025-2026 гг.

Внедрение осуществлялось в рамках цикла общеобразовательных дисциплин (Психология).

5. Форма внедрения: Учебный процесс (практические занятия и СРО).

Заведующая кафедрой

профессионального обучения, к.п.н., доцент  Есекешова М.Д.

Ст.препод., PhD кафедры
профессионального обучения

 Тастанбекова Н.Д.

Ст.препод., к.п.н. кафедры
профессионального обучения

 Абенова Б.Т.

Директор института гуманитарных и
педагогических наук, к.ф.н.

 Кульжанова Ж.Т.

ПРИЛОЖЕНИЕ Т

Методические рекомендации по использованию рефлексивно-акмеологических технологий в образовательном процессе

1. Общие положения

Современное профессиональное образование ориентировано на развитие личности обучающегося как субъекта деятельности, способного к саморазвитию, рефлексии и достижению профессионального «акме». В этой связи особую значимость приобретают рефлексивно-акмеологические технологии, направленные на формирование:

- профессиональной компетентности;
- рефлексивных умений;
- критического и системного мышления;
- способности к целеполаганию и саморазвитию.

Данные технологии целесообразно внедрять на всех этапах образовательного процесса: от мотивации до рефлексии и оценки результатов обучения.

2. Принципы применения технологий

Применение рефлексивно-акмеологических технологий должно основываться на следующих принципах:

- субъектность обучающегося (активная позиция студента);
- рефлексивность (осмысление собственного опыта);
- практико-ориентированность (связь с профессиональной деятельностью);
- диалогичность (взаимодействие и обмен мнениями);
- индивидуализация (учёт личностных особенностей)

3 Методические рекомендации по технологиям

3.1 Анализ кейсов (Case-study)

Цель: развитие аналитического мышления и профессиональных решений.

Рекомендации:

- использовать реальные или приближённые к реальности ситуации;
- формулировать проблемные вопросы;
- организовывать обсуждение в малых группах;
- предусматривать несколько вариантов решения;
- завершать рефлексией.

Эффект: формирование практико-ориентированных компетенций.

3.2 Полилог

Цель: развитие коммуникативных и критических навыков.

Рекомендации:

- организовывать обсуждение с участием всех студентов;
- задавать открытые вопросы;
- стимулировать аргументацию и обмен мнениями;
- избегать доминирования преподавателя.

Эффект: формирование культуры профессионального диалога.

3.3 Спорные темы (Controversial Topics)

Цель: развитие критического мышления и способности к аргументации.

Рекомендации:

- подбирать актуальные и неоднозначные темы;
- делить студентов на группы с противоположными позициями;

- формировать навыки доказательной аргументации;
- соблюдать академическую этику.

Эффект: развитие аналитического и оценочного мышления.

3.4 Форсайт (Foresight)

Цель: развитие стратегического мышления и прогнозирования.

Рекомендации:

- использовать сценарный анализ будущего;
- формировать группы для разработки прогнозов;
- применять методы мозгового штурма;
- обсуждать альтернативные сценарии.

Эффект: развитие способности к профессиональному прогнозированию.

3.5 Сторителлинг

Цель: повышение мотивации и осмысление опыта через истории.

Рекомендации:

- использовать реальные профессиональные истории;
- связывать материал с жизненными ситуациями;
- привлекать студентов к созданию собственных историй.

Эффект: повышение вовлечённости и эмоционального восприятия.

3.6 Цифрой сторителлинг

Цель: интеграция цифровых технологий и обучения.

Рекомендации:

- использовать мультимедийные инструменты (видео, презентации);
- организовывать проектную деятельность;
- оценивать не только содержание, но и форму подачи.

Эффект: развитие цифровой и креативной компетентности.

3.7 Метод «хансей» (рефлексия)

Цель: развитие навыков самоанализа и самосовершенствования.

Рекомендации:

- проводить рефлексию после каждого занятия;
- использовать письменные и устные формы;
- задавать вопросы: «Что получилось?», «Что можно улучшить?»;
- формировать культуру конструктивной самокритики.

Эффект: развитие рефлексивной компетентности.

3.8 SMART -технологии (по Д. Доэрти/Доурдэну)

Цель: формирование навыков целеполагания.

Рекомендации:

- обучать постановке целей по критериям SMART:
- Specific (конкретность)
- Measurable (измеримость)
- Achievable (достижимость)
- Relevant (значимость)
- Time-bound (ограниченность во времени)
- применять при планировании учебной деятельности;
- использовать для оценки результатов.

Эффект: развитие навыков планирования и саморегуляции.

4 Интеграция технологии в структуре занятий

Рекомендуемая модель занятия:

- Мотивация: сторителлинг, спорные темы
- Изучение материала: полилог, кейсы
- Практика: case-study, цифровой сторителлинг
- Рефлексия: хансей
- Целеполагание: SMART

5 Диагностика применения технологий

Для оценки уровня внедрения технологий рекомендуется использовать анкетирование преподавателей.

Анкета позволяет выявить:

- уровень осведомлённости;
- частоту применения;
- эффективность технологий;
- существующие барьеры.

Рекомендации:

- проводить анкетирование регулярно (1–2 раза в год);
- анализировать результаты количественно и качественно;
- использовать данные для повышения квалификации преподавателей.

6. Организационно- педагогические условия

Для эффективного внедрения технологий необходимо:

- повышение квалификации преподавателей;
- разработка методических материалов;
- внедрение цифровых инструментов;
- поддержка со стороны администрации;
- создание рефлексивной образовательной среды.

Выводы:

Использование рефлексивно-акмеологических технологий способствует формированию профессионально зрелой личности обучающегося, способной к саморазвитию, критическому мышлению и эффективной деятельности в условиях современных вызовов. Их системное внедрение повышает качество образовательного процесса и обеспечивает достижение акмеологического уровня профессионального развития.

Учебный план

УТВЕРЖДАЮ:



РАБОЧИЙ УЧЕБНЫЙ ПЛАН
на 2021-2023 учебный год
для Модулей образовательной программы "Входные в профессиональное образование"
для обучающихся ЗМН – Педагогическое кафе
специальности/ группы образовательных программ подготовки профессионального образования
Специал. Менеджмент на направлении (Педагогическое)
Формы обучения: очная (магистратура 2 года) очнопись
Год составления: 25.05.2023

[illegible]

Дружеский факультет
Инженерной школы

HEALTHY UPKAP CAJIFALACOMIN
Fuerzas Armadas Bolivianas