

УДК 159.92

**Лавров Н.Н., Назаров О.В.**

*Московский государственный областной университет*

**ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОЕ СТАНОВЛЕНИЕ  
СПЕЦИАЛИСТА В ВУЗЕ:  
ПРОФЕССИОГРАФИЧЕСКИЙ И АКМЕОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ**

***N. Lavrov, O. Nazarov***

*Moscow State Regional University*

**UNIVERSITY STUDENTS' PROFESSIONAL AND PERSONAL FORMATION:  
PROFESSIOGRAPHIC AND ACMEOLOGICAL ASPECTS**

*Аннотация.* В статье проводится сравнительный анализ профессиологического и акмеологического подходов к профессиональному становлению специалиста. На большом теоретическом материале делается вывод о целесообразности использования взглядов отечественных психологов труда и акмеологов в практической работе по сопровождению профессионально-личностного становления специалиста в вузе. Подчеркивается необходимость учета двойственности такого становления с позиции как профессии, так и личности специалиста. Представлен акмеологический алгоритм решения проблемы на примере специальности 030600 — «Технология и предпринимательство» и соответствующего направления 540500 — «Технологическое образование».

*Ключевые слова:* акмеология, личность, профессия, профессиональная деятельность, профессионально-личностное становление, профессиология.

*Abstract.* The article presents a comparative analysis of profессиological and acmeological approaches to specialist's professional development. The author concludes that it is necessary to use the views of Russian labor and occupational psychologists providing professional and personal support for the formation of a specialist during university studies. It is emphasized that the process is of dual nature as it encompasses the formation of professional skills and personal qualities. An acmeological algorithm is presented for solving the problem by example of specialty 030 600 «Technology and Entrepreneurship» and the corresponding direction – 540 500 «Technological Education».

*Keywords:* acmeology, person, profession, occupation, professional and personal formation, profессиology.

В отечественной психологии утвердился взгляд на профессионализацию специалиста как на многоэтапный процесс, начинающийся с выбора и принятия человеком профессии и заканчивающийся с прекращением занятия трудовой деятельностью. Каждому этапу профессионализации с характерной для него задачей и типом активности субъекта соответствует определенная форма социальной регуляции данным процессом (профорентация, профотбор, профессиональное обучение и т. д.). Выделяются следующие направления в исследовании профессионализации специалиста.

1. *Анализ самой профессиональной деятельности.* Во-первых, к данному направлению принадлежат работы, выступающие в качестве методологической основы для конкретно-прикладных психологических исследований. Предметом непосредственного психологического анализа в данных работах выступает трудовая деятельность. В связи с этим раскрывается ее содержание, структура, место, роль и особенности среди других форм и видов социальной активности и жизнедеятельности человека и общества [10; 11; 12; 13; 17]. Во-вторых, сюда относятся психологические исследования, раскрывающие объектив-

ную сторону конкретных профессий и специальностей: их типологию, содержание и структуру, требования, предъявляемые к специалистам, критерии успешности их деятельности [5; 14].

2. *Анализ субъекта профессионализации.* В русле данного направления исследуются проблемы формирования человека как субъекта деятельности: изучаются возрастные закономерности формирования человека [1; 3]; роль способностей, интересов, психологических и физиологических особенностей человека в процессе выбора профессии и овладения специальностью [7]; механизмы формирования информационных образований [4]; мотивации [8]; навыков, умений, индивидуального стиля деятельности [6; 15]; проблемы профессионального самоопределения и субъективных критериев профессионализации [16; 18]. При этом имеются работы, изучающие как отдельные стороны и этапы профессионализации, так и весь процесс в целом.

3. *Анализ условий, сопровождающих процесс профессионализации.* Сюда относятся работы, исследующие проблемы «вхождения» специалиста в учебно-профессиональную и профессиональную среду, факторы, влияющие на успешность обучения и осуществления профессиональной деятельности и способствующие повышению эффективности всех социальных форм регулирования процессом профессионализации [2; 16].

Наиболее общие положения, характерные для большинства из отечественных подходов в психологии к проблеме профессионального развития человека, заключаются в следующем. Во-первых, профессионализация признается одной из форм социализации личности как часть жизненного пути и как специфическая форма активности, опирающаяся на общее психическое развитие человека. Во-вторых, профессионализация признается процессом, в ходе которого разрешается основное противоречие «профессия — человек». Данное противоречие состоит, с одной стороны, в существовании различий между требованиями, которые предъявляет про-

фессия к индивидуальным особенностям и свойствам специалиста, необходимым для эффективного самостоятельного труда, и реальным уровнем развития этих свойств у человека на данном этапе профессионализации. С другой стороны, в существовании определенного комплекса требований и ожиданий самого специалиста от профессии и ограниченной возможностью их удовлетворения на конкретном этапе развития этой профессии. Разрешение данного противоречия связывается с процессом формирования психологической структуры деятельности у специалиста и сопровождающими этот процесс преобразованиями мотивационно-потребностной сферы личности и операциональных компонентов его деятельности. Другая линия характеризует изменение самой профессии в ходе ее общественно-исторического развития. В-третьих, в данных теориях обозначено положение о том, что профессионализация человека имеет две качественно различные стадии: стадию усвоения нормативного способа деятельности и обретения профессиональной самостоятельности и стадию «обратного» влияния человека на профессию, связываемого с той мерой творчества, которую проявляет специалист, нетрадиционностью решения им профессиональных задач, развитию при этом способов и приемов деятельности. В пределах этих стадий существуют свои этапы, о завершенности которых предоставляется возможность судить на основе ряда объективных и субъективных критериев.

Следует подчеркнуть, что в данных работах сам термин «профессиональное становление», хотя и употребляется, однако не получает достаточно четкого теоретического обоснования. Под ним практически подразумевается либо весь процесс профессионализации, либо становление ограничивается рамками адаптации. Таким образом, «развитие» и «становление», «становление» и «адаптация» зачастую трактуются как аналогичные в плане содержательных и временных характеристик. В связи с этим наблюдаются расхождения и в определении авторами

этапов профессионализации, а также критериев, по которым можно судить о завершенности того или иного этапа.

На наш взгляд, категория «становление» служит как раз той «инстанцией», тем звеном в общей последовательности этапов профессионализации, которое позволяет проследить тенденцию преобразования психологических качеств и свойств специалиста в качества и свойства осуществляемой им деятельности. Суть этого преобразования, отражающего диалектику перехода возможности (т. е. потенциальной готовности человека к деятельности) в действительность, может быть представлена следующим «векторным» рядом категорий, соотносимым с определенным этапом профессионализации личности: «трудоспособность» — «профпригодность» — «профессиональная готовность» — «профессиональная самостоятельность» — «профессиональное мастерство» — «профессиональное творчество».

Таким образом, влияние профессии на человека связывается с формированием и преобразованием компонентов его индивидуальной психологической структуры деятельности, «приближением» ее к нормативным требованиям, а влияние специалиста на деятельность — с той мерой творчества, которую проявляет специалист, нетрадиционностью решения им профессиональных задач, развитию при этом способов и приемов деятельности.

Следует подчеркнуть, что сегодня проблема личностно-профессионального становления наиболее полно разработана в акмеологической научной школе А.А. Деркача. Создателем научной школы и его учениками впервые введены научные парадигмы: прогрессивного восходящего развития личности, соразмерности социальных и жизненных изменений личностным свойствам человека, самоуправления и самореализации личности для достижения соразмерности своих качеств сверхсложному социуму, рассмотрения развивающейся личности вне заданных жестких идеологических установок. Исследования профессионального и лич-

ностного развития человека на этапе зрелости преодолевают дефицит комплексного изучения психики взрослого человека и в особой степени необходимы для обоснования психологической помощи и поддержки людям «работающего возраста» в условиях социальной нестабильности.

Так, в исследовании Н.В. Козловой сделан акцент на *личностно-профессиональное становление студентов в условиях высшего профессионального образования*. Такое становление определяется через его проявления в самоорганизации человека как потенциально открытой психологической системе, обеспечивающей эффективное акмеориентированное саморазвитие [9]. При этом высшее профессиональное образование представляется как трансформация образовательных процессов, как «множества индивидуальных форм развития и преобразования возможностей», обеспечивающая порождение психологических новообразований, которые появляются в образовательном процессе, нацеленном на создание условий конструирования, построения собственной реальности, собственного пространства, задающего возможности достижения «акме». Детерминантами качественных изменений в условиях высшего профессионального образования выступают, по мнению автора, акме-условия — порождение картины мира средствами осваиваемого знания, т. е. обстоятельствами, от которых зависит прогрессивное поступательное личностно-профессиональное становление, и акме-факторы — характеристики состояния многомерного мира, определяющие обновление, возрождение, преобразование, восхождение человека. Н.В. Козловой выявлены особенности личностно-профессионального становления в условиях высшего профессионального образования, которые проявляются в конструировании профессионального образа мира студентов. Автором определены его качественные особенности, обеспечивающие целостность и системность складывающейся профессиональной картины мира и саморазвитие собственной личности. При этом индивидуальные варианты

лично-профессионального становления в ее ценностно-смысловом выражении могут быть рассмотрены с точки зрения достигнутых уровней многомерного мира. Ученым сделан важный вывод о том, что профессиональный образ мира студентов, являющийся тем системным новообразованием, который складывается в процессе оформления многомерного мира, имеет специфическую выраженность (характеристика закрытости/открытости психологической системы, убеждения в возможности контролировать свою жизнь, свободно принимать решения и воплощать их в жизнь, система ценностей как приоритетов совместимых или несовместимых целей жизни) и характеризует образовательные среды по акме-типу.

Следует подчеркнуть, что, продолжая научные традиции Санкт-Петербургской научной школы Б.Г. Ананьева, Н.В. Кузьминой, А.А. Деркач своими исследованиями вносит значительный вклад в дальнейшую разработку идеи комплексного изучения человека в единстве его характеристик как индивида, личности, субъекта деятельности, индивидуальности, выявляя своеобразие процессов неравномерности, цикличности в ходе становления профессионала. Личностно-профессиональное развитие изучается как открытая самоуправляющаяся система. В рамках акмеологии выявлены и изучены виды психологической и профессиональной компетентности личности (социально-перцептивная, коммуникативная, аутопсихологическая и др.) как показатели и ступени профессионального развития. В исследованиях А.А. Деркача и его сотрудников получают дальнейшее продуктивное подтверждение идея Б.Г. Ананьева о двухфазном характере психического развития в онтогенезе. Комплексное использование лонгитюдного и биографического методов позволило получить новые эмпирические данные о прогрессе общих психических функций и их дальнейшей специализации в ходе профессионального развития. На материале прослеживания жизненного пути учащихся с разным уровнем учебной успешности показаны тенденции

влияния типов личности обучаемых на их дальнейшее профессиональное становление и на профессиональную деятельность.

Проводимые на стыке акмеологии и психологии развития исследования научной школы А.А. Деркача обогащают новыми эмпирическими данными представления об источниках и детерминантах психического развития, о противоречиях и кризисах в ходе индивидуального развития. В исследованиях А.А. Деркача и его сотрудников обоснован профессиогенетический подход к изучению развития взрослого человека, рассмотрены вехи его становления на основе развертывания человекоцентрического, гуманистического, акмеологического анализа при рассмотрении человека как субъекта профессионального и жизненного пути, как специалиста, как личности. Выявлена специфическая роль акме-мотивации и акме-способностей в психическом развитии взрослого человека. Это особенно важно, учитывая возрастную выборку настоящего исследования.

Акмеологический подход, акмеологические методы и технологии, новые данные о своеобразии психического развития взрослого человека находят все более широкое применение в практике подготовки кадров высшей квалификации, разработке индивидуальных программ личностно-профессионального развития, в планировании и воплощении профессиональной карьеры. В данную систему входит, во-первых, входной, текущий и выходной контроль обучающихся, поступающих в вуз, проходящих обучение в системе повышения квалификации и профессиональной переподготовки, позволяющий осуществлять диагностику профессиональной и психологической готовности слушателей к обучению в Академии государственной службы, дающему возможность осуществить их личностно-профессиональное развитие, а также прогнозировать и планировать профессиональную карьеру, включать в банк данных ведущих специалистов резерва кадров России. Во-вторых, используется комплекс диагностических и других методов исследования, позволяющих осуще-

свить оценку и аттестацию государственных служащих — руководителей высшего уровня страны: комплексное тестирование, графологический и психобиографический анализ, интервью, наблюдение, контент-анализ и др. В-третьих, экспериментально доработаны ранее названные методики, а также отработаны новые, выработаны критерии оценки профессиональной успешности кадров государственной службы, экспериментально проверенные в регионах.

Система мониторинга личностно-профессионального развития позволяет: обеспечить индивидуальный подход в процессе подбора; применить современные технологии диагностики и оценки; оценить реальный управленческий потенциал будущих руководителей, организаторские способности, стремление к достижению, социальный интерес; выявить актуальный психический ресурс личности, недостаточно выраженные профессионально важные качества; оценить уровень знаний и умений, обеспечивающих реализацию творческого подхода в решении задач управления; определить стиль лидерства и руководства; оценить сформированность навыков стратегического и системного мышления; диагностировать готовность к управленческой деятельности в особых условиях и в экстремальных ситуациях; выявить способности к руководству большими коллективами; оценить перспективы личностно-профессионального роста; определить способности студентов к работе в управленческой структуре.

Процесс мониторингового исследования охватывает весь период пребывания студентов в вузе. Одним из основных элементов мониторинга выступает входная диагностика, которая проводится сразу после вступления студентов в академию. В процессе тестирования психолог выявляет особенности характера, темперамента, установок, самооенок и других личностных особенностей человека. Тестирование помогает получить наиболее достоверные, объективные данные о человеке с учетом его личностных особенностей и способов реагирования в различных ситуациях. На протяжении всего учебного процесса в вузе психолог консультирует

студента по вопросам, связанным с его личностным и профессиональным становлением. По итогам консультирования психологом разрабатывается индивидуальная программа личностно-профессионального развития студента, которая отражается в «Паспорте личностно-профессионального развития». Заключительным этапом мониторинга является выходная диагностика, которая проводится непосредственно перед выпускными экзаменами и включает в себя: подготовку заключения о личностно-профессиональной готовности специалиста к деятельности, уровнях развития его личностно-профессионального потенциала, имеющихся ресурсах; рекомендуемые направления развития; включение в базу данных перспективных специалистов. Таким образом, концепция мониторинга личностно-профессионального развития студентов предполагает: а) диагностику личностно-профессиональных качеств студентов; б) проведение индивидуальных консультаций по результатам диагностики с целью разработки индивидуальной программы личностно-профессионального развития; в) заполнение по итогам диагностики и консультирования «Паспорта личностно-профессионального развития»; г) подготовку в индивидуальном порядке заключения о личностно-профессиональной ориентации студентов к деятельности, имеющихся ресурсах и рекомендуемых направлениях личностно-профессионального развития; д) формирование на основе полученных результатов банка данных о перспективных специалистах.

Не остается в стороне и акмеологический анализ образовательной среды вуза [5]. Так, в исследовании В.И. Ивановой образовательная среда является системным уровнем образованием, синтезирующим условия и факторы, действие акмеологических механизмов, закономерностей и технологий, функционирующим во взаимосвязи структурных компонентов с приращением личностных компонентов, сформированность которых способствует оптимизации личностно-профессионального развития субъекта, подготовке конкурентоспособного специалиста, удовлетворению потребности

личности в успешной социальной адаптации в обществе. В качестве методологического обоснования осуществления процесса подготовки специалистов с учётом включения отечественной системы ВПО в международную образовательную среду разработана акмеологическая концепция формирования образовательной среды подготовки специалистов как динамическая система теоретико-методологических положений и практических результатов. Концепция обосновывает привлечение идей личностно ориентированного обучения, достижение оптимизации личностно-профессионального развития субъектов в среде, как содействующие развитию специалиста, направленные от социального ядра среды к внешним слоям: 1) аутопсихологический как сочетание рефлексивных действий, активизации контроля, оценки, коррекции самопреобразующей деятельности; 2) ресурсно-информационный, проявляющий роль информационных ресурсов в образовательной, профессиональной и научной деятельности, коммуникативном взаимодействии и развитии субъектов среды; 3) организационно-управленческий, направляющий эффективное управление средой на личностно-профессиональное развитие специалиста.

Акмеологический алгоритм формирования образовательной среды, состоящий из подсистемы деятельности субъектов по формированию личностных компонентов и подсистемы психолого-педагогических, управленческих воздействий, представляет собой определенную последовательность действий, ориентированных на оптимизацию процесса личностно-профессионального развития в образовательной среде. Основной задачей разработки алгоритма является создание и объединение акмеологических условий, факторов, технологий через систему институциональных мероприятий (формирование электронной базы, сотрудничество с работодателями и т. д.), при которых будущий специалист раскрывается как субъект учебно-познавательной деятельности, способный занять активную личностную позицию;

происходит содействие формированию у обучающихся внутренней мотивации для достижения акме в процессе личностно-профессионального развития.

Создание продуктивных акмеологических условий, сопряжённых с акмеологической моделью и разработанными технологиями, предполагает учёт социокультурного контекста жизнедеятельности субъектов, реализацию компетентностного профессионального образования, ориентацию на успешность и результативность деятельности, регулирование информационных потоков в среде.

Совокупность акмеологических факторов, являющихся детерминантами процесса среднего образования, включает особенности государственного (в нашем случае — иностранного государства) и социального заказа, поэтапное развитие профессионально-личностных характеристик, готовность к разнообразию сфер труда, гетерохронность развития субъектов, стремление к имманентной самоактуализации.

Таким образом, следует согласиться и реализовать на практике выводы В.И. Ивановой и др. представителей акмеологии об алгоритме и содержании психолого-педагогического сопровождения процесса формирования образовательной среды в вузе. Оно должно складываться в творческом преломлении этих подходов к иностранным студентам: а) из диагностики самооценки правильности профессионального выбора, сформированности компетенций, уровня осведомлённости о развитии международной образовательной интеграции, анализа предпочтений в построении системы ВПО, востребованности бакалавра на рынке труда и т. д.; б) программы информационной поддержки развития интеграционных процессов (серия спецкурсов и методических семинаров по проблеме); в) инновационного алгоритма самостоятельной работы в рамках кредитно-рейтинговой системы; г) программы формирования культуры делового и межэтнического общения для иностранных студентов; д) апробации информационной базы учебного процесса на разных уровнях обучения; вне-

дрения информационных и интернет-технологий в учебный процесс.

Переход к массовой университетской подготовке педагогов-бакалавров потребует кардинальной модернизации системы отечественного образования и переосмысления роли и функций школьного учителя. Хочется надеяться, что обоснованность подобных мероприятий будет подтверждена серьезными теоретическими и экспериментальными исследованиями. Оставляя решение правовых вопросов юристам, специализирующимся в области образования, следует признать наличие вполне реальных оснований для серьезной обеспокоенности по поводу возможного снижения профессионального уровня учителя-практика. Справедливость данного тезиса может быть проиллюстрирована сравнительным анализом сходственных параметров госстандартов подготовки учителя-специалиста по конкретной специальности и соответствующего ей направления подготовки педагога-бакалавра. С учетом высокой степени унификации государственных стандартов высшего педагогического образования, полученные данные вполне можно рассматривать в качестве реального приближения для оценки ситуации в целом.

Рассмотрим проблему на примере специальности 030600 — «Технология и предпринимательство» и соответствующего направления 540500 — «Технологическое образование». Достаточным основанием для данного выбора, как и для достоверности результатов сравнения, является, по мнению автора, его почти четвертьвековой опыт участия в создании практически всех государственных учебных планов и стандартов подготовки учителей данного профиля и проведения многочисленных экспертиз в области технологического образования, а также разработка в начале 90-х г. одного из первых учебных планов подготовки бакалавров технологического образования.

Сравнение государственных стандартов подготовки учителя технологии и предпринимательства и бакалавра технологического образования свидетельствует о практически

полной идентичности их общей структуры. Это касается порядка и названий разделов и подразделов данных документов, а также характера их содержания. Оба стандарта определяют общую характеристику специальности (направления), требования к уровню подготовки абитуриентов, общие требования к основной образовательной программе выпускника, требования к обязательному минимуму содержания основной образовательной программы, условиям ее реализации и уровню подготовки выпускника, сроки освоения основной образовательной программы выпускника. Отмеченное подобие распространяется и на содержание рассматриваемых стандартов. Так, разделы, определяющие требования к уровню подготовки абитуриента, общие требования к основным образовательным программам выпускников, требования к срокам и условиям их освоения и реализации близки до текстуального совпадения. Естественные различия в квалификационных характеристиках выпускников и требованиях к обязательному минимуму содержания основных образовательных программ подготовки учителя технологии и предпринимательства и бакалавра технологического образования предопределены самостоятельностью соответствующих образовательных полей. Вместе с тем анализ стандартов свидетельствует о значительной степени взаимного перекрытия данных полей. Так, обе квалификационные характеристики предусматривают идентичные требования соблюдения прав и свобод учащихся, предусмотренных Законом Российской Федерации «Об образовании», Конвенцией о правах ребенка, необходимости «систематически повышать свою профессиональную квалификацию, участвовать в деятельности методических объединений и в других формах методической работы, осуществлять связь с родителями (лицами, их заменяющими), выполнять правила и нормы охраны труда, техники безопасности и противопожарной защиты, обеспечивать охрану жизни и здоровья учащихся в образовательном процессе» [19; 20].

Требования к профессиональной подготовленности учителя технологии предпринимательства более детализированы по сравнению с содержанием аналогичного раздела квалификационной характеристики бакалавра технологического образования. Вместе с тем последний, наряду с солидной подготовкой к осуществлению научных исследований в предметной области знаний и образовании, должен быть готов «конструировать, реализовать и анализировать результаты процесса обучения технологических дисциплин в различных типах учебных заведений...» [20]. Представляется важным и прямое сравнение видов профессиональной деятельности учителя технологии и предпринимательства и бакалавра технологического образования, заявленных в сравниваемых стандартах. Учитель технологии и предпринимательства должен быть готов к учебно-воспитательной, социально-педагогической, культурно-просветительской, научно-методической, и организационно-управленческой деятельности. Бакалавр же технологического образования подготовлен к выполнению научно-исследовательской, организационно-технологической, преподавательской, коррекционно-развивающей и культурно-просветительской деятельности. Явно выраженное сходство не нуждается в дополнительных комментариях.

Приведенные обширные цитаты, иллюстрирующие степень корреляции сравниваемых документов, свидетельствуют, что, несмотря на заявленную научно-исследовательскую направленность бакалавра технологического образования, рассмотренный стандарт при необходимости вполне может быть использован для реализации подготовки учителя-практика. В связи с этим первостепенный интерес представляет вопрос о степени профессиональной компетентности подобного педагога.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды: в 2-х т. М., 1980. Т. 1. — 230 с.
2. Белкин П.Г. Социально-психологические факторы адаптации молодого специалиста в научном коллективе: Автореф. дис. ...канд. психол. наук. М., 1985. — 23 с.
3. Борисова Е.М. О роли профессиональной деятельности в развитии личности // Психология формирования и развития личности / Под ред. Л.И. Анцыферовой. М., 1987. — С. 159-177.
4. Гальперин П.Я. Введение в психологию. М., 1976. — 374 с.
5. Иванова В.И. Акмеологическая концепция формирования образовательной среды подготовки специалистов: Автореф. дис. ...д-ра педагог. наук. М., 2008. — 64 с.
6. Ильин Е.П. Стиль деятельности: новые подходы и аспекты // Вопросы психологии. 1988. № 6. — С. 85-94.
7. Климов Е.А. Как выбирать профессию. М., 1990. — 159 с.
8. Ковалев В.И. Мотивы поведения и деятельности / Отв. ред. А.А. Бодалев. М., 1988. — 191 с.
9. Козлова Н.В. Личностно-профессиональное становление в условиях вузовского образования: акмеориентированный подход: Автореф. дис. ...д-ра психол. наук. Томск, 2008. — 44 с.
10. Кряжева И.К. Социально-психологические факторы адаптированности личности: Автореф. дис. ...канд. психол. наук / АН СССР. Ин-т психологии. М., 1980. — 24 с.
11. Левитов Н.Д. Психология труда. М., 1963. — 340 с.
12. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М., 1975. — 302 с.
13. Ломов Б.Ф. К проблеме деятельности в психологии // Психологический журнал, 1981. — Т. 2. — №5. — С. 24-44.
14. Маркова А.К. Психология профессионализма. М., 1996. — 308 с.
15. Поваренков Ю.П. Критерии профессионализации и формирование структуры профессиональных способностей // Развитие и диагностика способностей / Отв. ред. В.Н. Дружинин, В.Д. Шадриков. М., 1991. — 182 с.
16. Романова Е.С. Психология профессионального становления личности: Дис. ...д-ра психол. наук. М., 1992. — 386 с.
17. Суходольский Г.В. Основы психологической теории деятельности: Монография. Л. 1988. — 286 с.
18. Шадриков В.Д. Психология деятельности и способности человека. М., 1996. — 320 с.
19. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования. Направление 540500 Технологическое образование. М., Министерство образования и науки РФ, 2005.
20. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования. Специальность 030600 Технология и предпринимательство. М., Министерство образования и науки РФ, 2005.