

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт психолого-педагогического образования
Кафедра социальной психологии

ЦВЕТКОВА АНАСТАСИЯ СТЕПАНОВНА

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

**ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ
ОБУЧАЮЩИХСЯ В СРЕДНЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ
УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ**

Направление подготовки 44.04.02 Психолого-педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы
Психология и педагогика работы с молодежью

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой
к.пс.н., доцент Груздева О.В.

Руководитель магистерской программы
д.и.н., профессор Ковалев А.С.

Научный руководитель
к.пс.н., доцент Тодышева Т.Ю.

Обучающийся
Цветкова А.С.

Красноярск 2017

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДНИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ	8
1.1. Понятие «профессиональное самоопределение»	8
1.2. Личность студента, обучающегося в средних профессиональных учебных заведениях	16
1.3. Профессиональное самоопределение обучающихся средних профессиональных учебных заведений	28
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1	37
ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДНИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ	39
2.1. Этапы и методы исследования	39
2.2. Анализ результатов исследования	43
2.3. Научно – практические рекомендации по психологическому сопровождению профессионального самоопределения обучающихся средних профессиональных учебных заведений	51
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2	64
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	66
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	Error! Bookmark not defined.
ПРИЛОЖЕНИЯ	75

ВВЕДЕНИЕ

В современной жизни выбор своего профессионального пути является ответственным решением, во многом определяющим значительную часть последующей профессиональной жизни. От того, как именно сложится процесс профессионального самоопределения, как он будет развиваться и корректироваться, в значительной степени может зависеть результативность дальнейшего профессионального становления. Особенно актуальной является эта проблема для обучающихся средних профессиональных учебных заведений, так как выбор актуального профессионального направления в дальнейшем, после окончания профессионального обучения, может быть уже вовсе и не связан с первичным профессиональным предпочтением. В результате могут быть потеряны время, силы, средства обучающихся, на изучение ими определенной профессиональной области, которая впоследствии не вызывает у них интереса, и как итог – может быть потерян перспективный будущий профессионал. Это может быть вызвано разными причинами, и установить их все не представляется возможным, но при этом у современных обучающихся средних профессиональных учебных заведений можно изучить особенности профессионального самоопределения, чтобы сделать профессиональный выбор более осознанным, и в нужный момент подкрепить его. Поэтому важность изучения проблемы профессионального самоопределения обучающихся средних профессиональных учебных заведений очевидна.

Исследование проблемы осложняется наличием ряда противоречий. Так, существует противоречие между растущей потребностью в изучении профессионального самоопределения обучающихся средних профессиональных учебных заведений, и несогласованностью теоретических представлений о профессиональном самоопределении у исследователей, так как большая часть исследований, касающихся периода студенчества,

ориентирована на изучение обучающихся ВУЗов. При этом самоопределение обучающихся средних профессиональных учебных заведений рассматривается преимущественно только с точки зрения возрастного аспекта профессионального самоопределения, что не совсем корректно с научной точки зрения – ведь сам факт профессионального обучения уже свидетельствует о несколько другом процессе самоопределения, чем в школе или в ВУЗе. То есть с теоретической точки зрения особенности именно этой категории обучающихся не объяснены полноценно в настоящее время.

Есть также проблема практического характера – изучение профессионального самоопределения обучающихся средних профессиональных учебных заведений ограничивается отсутствием адекватного диагностического инструментария, и поэтому любые результаты, полученные в практическом исследовании, могут быть спорными, и требовать теоретического объяснения, которое, как ранее было уже упомянуто, также не является до конца согласованным.

Существует также проблема применения выявленных практических результатов – они могут быть использованы как дополнительные сведения при организации работы по сопровождению профессионального самоопределения обучающихся средних профессиональных учебных заведений, но не могут быть положены в основу всей системы профессиональной подготовки, так как система профессиональной подготовки в настоящее время ориентирована не столько на профессиональное самоопределение обучающихся, сколько на существующий государственный и рыночный заказ обучения специалистов.

Таким образом, актуальность обозначенной проблемы обусловило проведение исследования по проблеме профессионального самоопределения обучающихся средних профессиональных учебных заведений.

Цель исследования: изучить особенности профессионального самоопределения обучающихся средних профессиональных учебных заведений

Объект исследования: профессиональное самоопределение .

Предмет исследования: профессиональное самоопределение обучающихся средних профессиональных учебных заведений.

Задачи исследования:

1. Проанализировать понятие «профессиональное самоопределение»
2. Рассмотреть особенности профессиональное самоопределение обучающихся средних профессиональных учебных заведений
3. Провести эмпирическое исследование профессионального самоопределения обучающихся средних профессиональных учебных заведений
4. Разработать научно – практические рекомендации по психологическому сопровождению профессионального самоопределения обучающихся средних профессиональных учебных заведений.

Гипотеза исследования: предполагается, что применение разработанных научно-практических рекомендаций по психологическому сопровождению профессионального самоопределения обучающихся средних профессиональных учебных заведений, позволит развивать мотивы выбора своей профессии.

Теоретико-методологическая основа исследования

В исследовании взяты за основу несколько подходов: личностный подход, который рассматривает жизненный путь человека, в том числе и профессиональный, как ряд этапов и стадий, различающиеся типичными для каждого периода развития личности задачами. Также за основу взят системный подход, когда профессиональное самоопределение понимается как система, состоящая из множества детерминированных элементов, и

изменение одного элемента влечет изменение всей системы – то есть всего профессионального самоопределения.

Проблему изучали представители множества направлений, среди которых мы за основу взяли труды иностранных исследователей и отечественных ученых. Иностранные исследования разрабатывались в следующих направлениях: диагностическое направление представлено исследованиями Р. Амтхауэра, Р. Кеттелла, Х. Тернера, воспитательное направление представлено в теоретических взглядах А. Валлона, Р. Заззо и А. Леона, психофизиологическое направление разрабатывалось С. Аксельродом, Ш. Бюлером, П. Лазарсфельдом и др. исследователями; социальное направление построено на идеях Ш. Бюлера, Д. Сьюпера и др., психологическое направление рассматривали А. Маслоу, и К. Ясперс, междисциплинарное направление представлено в концепции С. Фукуямы.

Отечественные исследования разрабатывались в следующих направлениях: профориентационное – представители Е.А. Климов (2004), Н.С. Пряжников (2008) и др., направление профессионального развития – представители Э.Ф. Зеер (2003), А.К. Маркова (1996), Ю.П. Поваренков (1991) и др., деятельностный подход представлен Д.А. Леонтьевым (2001); социологический подход (В.В. Водзинская, И.С. Кон), жизнедеятельностный подход (К.А. Абульханова-Славская, Л.И. Божович, М.Р. Гинзбург).

Методы исследования

Теоретические: теоретический анализ и синтез, моделирование, классификация, обобщение, систематизация.

Эмпирические: тестирование, опрос

Методы математической статистики. U – критерий Манна-Уитни.

Методики исследования

1. Мотивы выбора профессии» (Р.В. Овчарова)
2. Опросник для изучения ведущих мотивов профессиональной деятельности студента

3. Личностный опросник Г. Айзенка (EPI).

База исследования: исследование проводилось в Красноярском политехническом техникуме, в период: апрель 2016г. – ноябрь 2017г.

Выборка: в исследовании принимали участие 40 обучающихся 1 и 4 курса. Из них 65% парней и 35% девушек, в возрасте от 15 лет до 21 года. 15% обучающихся из населенных пунктов Красноярского края, а 85% родились и проживали в городе Красноярске.

Основные этапы исследования:

Исследовательская работа проходила в три этапа:

I этап – Подготовительный. Изучение методик для исследования особенностей влияния склонностей, интересов и типов личности на профессиональное самоопределение, подбор методов, формирование групп обучающихся для исследования.

II этап – Констатирующий. Диагностический срез психологических особенностей профессионального самоопределения обучающихся СПО. Диагностика проводилась по следующим методикам: диагностика мотивов выбора профессии (Р.В. Овчарова), опросник для изучения ведущих мотивов профессиональной деятельности студента, тест Г.Айзенка.

III этап – Аналитический. На данном этапе проводился анализ полученных результатов исследования, сравнительный анализ особенностей влияния склонностей, интересов и типов личности на профессиональное самоопределение обучающихся на 1 и на 4 курсе и разработка рекомендаций по формированию профессионального самоопределения обучающихся 1 и 4 курса Красноярского политехнического техникума с учетом выявленного влияния склонностей, интересов и типов личностей.

Теоретическая значимость заключается теоретическом обосновании полученных практических результатов исследования профессионального самоопределения обучающихся средних профессиональных учебных заведений

Практическая значимость исследования заключается в разработке научно – практических рекомендаций по психологическому сопровождению профессионального самоопределения обучающихся средних профессиональных учебных заведений. Результаты исследования могут быть использованы для практической работы по сопровождению профессионального самоопределения обучающихся средних профессиональных учреждений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДНИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

1.1. Понятие «профессиональное самоопределение»

Профессиональное самоопределение личности как научная проблема – является сложной, по своей структуре, системно изучается во множестве наук о человеке (философия, педагогика, социология, физиология, психология и т.п.).

Несмотря на специфику подходов в изучении проблемы, большинство исследователей пришли к выводу, что профессиональное самоопределение – это зона пересечения в структуре личности множества составляющих элементов (индивидуальность, социализация, возраст и т.п.). Поэтому проблема профессионального самоопределения неразрывно связана с основными поворотными точками развития личности человека, и поэтому объяснение этого феномена многовариантно, разнонаправлено, неоднозначно и часто противоречиво.

Например, в зарубежной научной мысли проблема профессионального самоопределения наталкивается на ограничения, вызванные самим предметом изучения как явления, когда самоопределение – это только часть совсем другой проблемы – карьерного развития.

Именно поэтому профессиональное самоопределение западные ученые исследуют в рамках своих разработанных направлений:

1. Диагностическое направление, которое представлено исследованиями известных ученых, в области профессиональной диагностики – Р. Амтхауэра, Р. Кеттелла, Х. Тернера у которых направлении главный акцент направлен на выявление способностей, потенциала человека для адаптации к внешней среде [19].

2. Воспитательное направление – рассматривается в теоретических взглядах А. Валлона, Р. Заззо и А. Леона, которые фокусируют внимание на потребности формировать профессиональные качества личности, через индивидуальную активность и выбор [26].

3. Психофизиологическое направление исследования проблемы разрабатывалось С. Аксельродом, Ш. Бюлером, П. Лазарсфельдом и др.

исследователями. Они отмечают возрастное развитие мотивации, определяющей профессиональный выбор: фантазии (4–10 лет), активных проб (11–17 лет), реалистического выбора (18–24 года). Эти исследователи настаивают, что профессиональное самоопределение подчиняется субъективным и объективным факторам развития всей личности [26].

4. Социальное направление построено на идеях о жизненном пути личности, разрабатываемых в концепциях Ш. Бюлера, Д. Сьюпера и др., которые изучают возрастные периоды профессионального развития, в виде стадий и этапов, вся разница между которыми только в содержании их задач профессионализации (это такие этапы как пробуждение, исследование, консолидация, сохранение, снижение) [26].

5. Психологическое направление отличается интерпретацией профессионального самоопределения как самореализации в деле, связанном напрямую с профессией, либо оно является ею (А. Маслоу, К. Ясперс). В этом ключе делается упор на активность личности при ее профессионализации. Нужно отметить, что критика подхода заключена в неверной расстановке приоритетов – ведь профессиональная самореализация выступает намного более узким аспектом проблемы развития личности, одной из ее стадий, этапов, чем профессиональное самоопределение.

6. Междисциплинарное направление представлено концепцией С. Фукуямы, рассматривающего профессиональное самоопределение как сложную структуру, где экономические, общественные процессы пересекаются с образовательно– психологическими [33].

В итоге, суть учений западных исследователей сфокусирована на субъективированности профессионального самоопределения. Они настаивают, что это интегрирующее новообразование, непременно объединяющее желания, средства и возможности личности и условия со стороны общества.

В отечественных исследованиях имеется взгляд на несколько другие акценты, вызванные влиянием тех направлений науки, в которых изучалась проблема. Это такие направления, как социологическое (В.В. Водзинская, И.С. Кон), профориентационное (Е.И. Головаха, Е.А. Климов, Н.С. Пряжников), жизнедеятельностное (К.А. Абульханова–Славская, Л.И. Божович, М.Р. Гинзбург), направление профессионального развития (В.А. Бодров, Э.Ф. Зеер, Т.В. Кудрявцев, А.К. Маркова, Ю.П. Поваренков) [38].

Профессиональное самоопределение может быть привязано к выбираемой траектории жизненного самоопределения, когда личность и профессия составляют неразрывные взаимно детерминированные перспективу и ретроспективу, составляющие общую жизненную стратегию развития. Так считают К.А. Абульханова–Славская [1], и Л.М. Митина [33].

Профессиональное самоопределение может быть рассмотрено не только в личностной динамике отношения к труду, к профессии, как формирование образа, как видел его Д.А. Леонтьев, куда интегрирована личность, и ее окружение, и продуктом выступает профессиональная идентичность, целеполагание и ценности. [30].

Профессиональное самоопределение рассматривается также с социальной точки зрения – как профессиональный статус, который подвергается воздействию ценностей и мотивации, эмоций, и является достаточно устойчивым образованием вне рамок профдеятельности – это точка зрения Г. М. Андреевой (2005).

Ермолаева Е.П. (2008) профессиональное самоопределение характеризует как соответствие субъекта выполняемой деятельности, через согласованность инструментального, индивидуального и социального компонентов. В структуру профессионального самоопределения может входить жизненное самоопределение и ценности, склонности и установки, которые под влиянием субъективных и объективных факторов могут быть несогласованными, как считает Н.В. Самоукина [43].

А.К. Маркова профессиональное самоопределение рассматривает через субъективные размещение человеком себя в системе принятых от общества установленных стереотипных социальных координат (образом) профессионализма [32].

П.А. Шавир выделяет факторы профессионального самоопределения [56]:

1. Элементы направленности личности – это особенности личности, активизирующие процесс профессионального самоопределения, обуславливают избирательность реагирования (потребность в профессиональном самоопределении, профессиональные интересы и склонности, убеждения и установки и т.д.).

2. Особенности личности, обеспечивающие возможность успешного решения проблемы профессионального выбора, но прямо не участвующие в активизации этого процесса (абстрактное мышление, адекватность самооценки, волевые черты характера, жизненный опыт).

Большинство исследователей сходятся в том, что интересы человека также являются важным фактором профессионального самоопределения.

Е.И. Головаха приходит к выводу, что профессиональное самоопределение осуществляется лишь в контексте жизненной перспективы, «ядром» которой являются ценностные ориентации, жизненные планы и цели. В работах И.В. Дубровиной, Н.В. Кузьминой, Е.Ф. Рыбалко рассматривается возрастная динамика ценностных ориентаций и их взаимосвязи с профессиональной направленностью.

В.В. Белоусова в качестве факторов, оказывающих непосредственное влияние на профессиональное самоопределение, выделила следующие группы:

1. Личностные характеристики (ценности, установки, идеалы, способности, характер и др.)

2. Субъективные представления о мире профессий, об «образе специалиста». (Сложное динамическое информационное образование, отражающее особенности мира профессий и конкретных видов профессиональной деятельности в сознании человека).

3. Представления «о себе»: о своих возможностях, способностях, знаниях, умениях и навыках, а также об особенностях темперамента, характера и др.

4. Социальные факторы (мода, престиж, школа (влияние учителей и оценочной системы), референтная группа (друзья, сверстники) и семья (родители, родственники), СМИ, стереотипы и др.) [6].

В работах А.Е. Голомштока, Е.А. Климова, Т.В. Кудрявцева, П.А. Шавира и др., отмечается, что профессиональное самоопределение возникает как результат анализа человеком своих внутренних ресурсов, осознания своих возможностей и соотнесения их с требованиями, предъявляемыми профессией и, следовательно, требует от субъекта достаточно развитого самосознания. Причем активность личности в профессиональном самоопределении, подчеркивает В.В. Чебышева, зависит от развития процессов самопознания, самооценивания и саморазвития.

Рядом авторов доказывается, что профессиональное самоопределение зависит от уровня сформированности осознанной психической саморегуляции [12], [14].

Таким образом, важными факторами в профессиональном самоопределении являются:

- способность адекватно оценивать свои качества как факторы выбора профессии;
- способность изучать мир профессий, опираясь на неслучайные факторы, формировать адекватное представление о нем;

– способность выделять главное для себя при выборе профессии, т.е. сформировывать индивидуальную иерархию факторов, максимально адекватно оценить ситуацию выбора профессии [5].

Таким образом, проведенный анализ отечественных и зарубежных исследований показал, что профессиональное самоопределение – это многоплановый, подвижный процесс, сопровождающийся и развивающийся в соответствии с этапами профессионального развития личности, в ходе которого осуществляется коррекция ценностно-смысловой сферы, сопряженной с профессиональной деятельностью.

Профессиональное самоопределение рассматривается как структура из компонентов, куда входят: мотивационная сфера; профессиональные способности; компоненты самосознания личности: самооценка, уровень притязаний, образ Я и др.; социальный статус; природные психофизиологические особенности человека (Е.М. Борисова, М.В. Батырева), а также могут быть добавлены внешняя и внутренняя деятельность, прогностическая деятельность; социальная включенность (В.В. Болучевская). К этим компонентам И.Н. Захаров предлагает добавить саморегуляцию; профессионально важные качества. [55].

Также возможно наличие таких компонентов как когнитивный, эмоциональный, волевой, которые рассматривает О.В. Падалко, к ним исследователи предлагают отнести познавательный и поведенческий компоненты. Н.С. Пряжников предлагает включить в структуру профессионального самоопределения такие его компоненты, как саморефлексия и самосознание, мотивационный компонент, внешние мотивационные факторы, внутренние мотивационные факторы [48].

Смысловой компонент подразумевает онтологический смысл профессии.

Структура профессионального самоопределения, предложенная С.Л. Рубинштейном [41], и разработанная Е.А. Климовым [26]., состоит из трех элементов – «надо», «хочу» и «могу».

Существует множество вариантов структурирования профессионального самоопределения по уровням: 1) гностический; 2) практический уровень представлены у Е.А. Климова [26].

Н.С. Пряжников суть профессионального самоопределения видит в нахождении смысла своей жизнедеятельности опираясь на культурно-исторические и социально-экономические условия [38].

У Н.С. Пряжникова модель самоопределения - это последовательность этапов:

- формирование ценностно-нравственной основы через осознание ценности труда и ценности профессиональной подготовки;
- построение прогноза престижности выбираемого вида деятельности в субъективно осмысленной социально-экономической ситуации;
- общая ориентировка в мире профессионального труда и выделение главной профессиональной цели – мечты;
- поиск ближних профессиональных целей;
- информирование о профессиях и специальностях, местах обучения и трудоустройства;
- осмысление и анализ потенциальных препятствий к достижению цели и своих достоинств;
- разработка резервных схем реализации цели;
- реализация личной профессиональной перспективы и корректировка намеченных планов [38].

Н.С. Пряжников выдвигает несколько типов профессионального самоопределения: в трудовых функциях и операциях, в конкретной должности, специальности, в выборе образа жизни, в становлении субъектности, в культуре [38].

Каждый тип профессионального самоопределения имеет пять уровней:

1. агрессивное неприятие деятельности (деструктивный уровень);
2. избегание деятельности;
3. стереотипное копирование деятельности (пассивный уровень);
4. самостоятельное выполнение части элементов работы;
5. стремление обогатить деятельность (творческий уровень) [65].

С.Г. Геллерштейн профессиональное самоопределение видит как ряд ступеней:

1. Начальная ступень. Принимается решение приобрести профессию, есть эмоциональный настрой, интерес, предметная установка, некоторые трудовые привычки, нет самостоятельности, и инициативы.

2. Вторая ступень. Имеется установка на профессию и устойчивые интересы; цель определяет общее направление учебно-производственной деятельности, формируется чувство уверенности и ответственности.

3. Третья ступень. Имеется установка на профессию, интерес к практической и к теоретической стороне учебного материала; личность самоутверждается через труд.

4. Четвертая ступень. Увлечение своей профессией; человек и дело сливаются в единое целое [18].

Таким образом, за основу как лучше всего известные, берем следующие элементы профессионального самоопределения: цели, ценностные ориентации, мотивы, способности, индивидуально-типологические особенности человека, знания, умения, навыки.

1.2. Личность студента, обучающегося в средних профессиональных учебных заведениях

Рассматривая личность студента, целесообразно отметить, что период студенчества, который приходится на время профессионального обучения в средних профессиональных учебных заведениях, отличается определенной спецификой, которая налагается на специфику возрастного развития. Поэтому этот период студенчества в средних профессиональных учебных заведениях, нужно рассматривать особо, так как в литературе подробных исследований в отношении таких студентов недостаточно. Существующие сведения о таких обучающихся характеризуют их в этот период как проходящих профессиональное обучение, одной из характеристик которого выступает развитие профессионального самоопределения. Возрастные рамки этого периода обучения, как правило, включают в себя конец подросткового – начало раннего юношеского возраста, когда, по мнению Л. И. Божович, наступает физическая и психическая зрелость, но при этом психологическая (личностная) и социальная зрелость все еще отстают [10].

Кроме указанных особенностей, учащиеся в этом возрасте отличаются также все еще имеющейся ограниченностью профессиональных и жизненных притязаний, их повышенная эмоциональная возбудимость часто приводит к повышенной тревожности. Кроме возрастной специфики развития, у обучающихся в средних профессиональных учебных заведениях, имеется специфика ведущей деятельности [5].

Этот промежуточный возраст отличается особенностями, которые мы объединили в данной работе, и представили далее в таблице 1.

Стремясь завершить обучение, и реализовать свою мечту о получении профессионального образования, большинство обучающихся осознают, что учебное заведение служит объективной предпосылкой их дальнейшего социального и профессионального социального продвижения.

Таблица 1.

Характеристика сформированности личности студента ССУЗ в период обучения

характеристика	Начало обучения в ССУЗе	Окончание обучения в ССУЗе
сформированность чувства ответственности	низкая	средняя
потребность в заботе о других	низкая	средняя, выше среднего
способность к активному участию в жизни общества	низкая, средняя	средняя, выше среднего
способность к эффективному использованию своих способностей	низкая	средняя
способность, потребность к психологической близости с другими людьми	низкая	выше среднего
способность к самостоятельному, конструктивному решению жизненных проблем	низкая	низкая, средняя
оценивание людей	по внешности (одежда, аксессуары и т.д.)	по способностям
решение проблем	избегание неудач, отстранение от решения проблем	достижение цели

Социальная ситуация развития этого возраста заключается в возникновении необходимости самостоятельно выбирать свой жизненный путь [3].

Как считает И. С. Кон, основной ведущей деятельностью в этом возрасте является учебная деятельность, продолжение профессиональной учебы. Главные новообразования в этом возрасте ассоциированы с развитием самосознания, задачами профессионального самоопределения. В отношениях со сверстниками доминирует значимость личных контактов и привязанностей. Для студента важным является общение со сверстниками, и он больше опирается на их оценку своей личности и деятельности, он зависим от общения со сверстниками [22].

У этих студентов имеется в наличии более кратковременный, чем в классическом ВУЗе, период освоения профессии. Если в ВУЗе процесс формирования профессионального самоопределения длится 5–6 лет, то в средних профессиональных учебных заведениях этот период продолжается

всего 2–3 года, то есть он очень сильно сжат по времени, и следовательно, очень интенсивен как процесс. За это время должны успеть произойти существенные изменения самосознания, направленности личности, информированности, умелости и других сторон индивидуальности студента. Но при этом важно отметить, что не смотря на более короткий период обучения, все основные особенности реагирования студентов на образовательный процесс сохраняются, и почти полностью идентичны процессам в классическом ВУЗе. [23].

У обучающихся возникают специфические «кризисы развития», трудности профессионального и личностного самоопределения и потребность в психологической поддержке становления профессионала.

Студенты ссузов характеризуются экспрессивностью-практичностью. Они экспрессивны, у них выражены любопытство, мечтательность, артистичность, сензитивность и пластичность. В сфере личности в период студенчества имеются определенные изменения, такие как почти завершённое развитие самооценки, но при этом она крайне нестабильна, из-за высокого эмоционального фона студентов, который является также следствием как кризисного возрастного периода, так и следствием самого факта наступления профессионального обучения [4].

Именно поэтому, если дополнительно не возникает каких-либо проблем в адаптации у студентов после начала профессионального обучения, только к окончанию обучения на первом курсе, студенты могут уже достаточно себя контролировать эмоционально. Это, как правило, возраста 16-17 лет. Если когнитивная сфера успевает полноценно завершить свое созревание, то студент берет под контроль эмоциональную сферу, если же этого не происходит, то в итоге студенты не могут полноценно освоить навыки самостоятельной работы: не умеют планировать, работать с научной литературой, преодолевать серьёзные затруднения в работе [16].

Имеется гендерная специфика развития личности студентов, обучающихся в среднем профессиональном учебном заведении. Так, личностные особенности девушек – студенток ссуза, характеризуются эмоциональной устойчивостью и привязанностью, которые на первом курсе способствуют высокой оценке удовлетворенности жизни и основных жизненных потребностей, оптимизму и уверенности в своем профессиональном будущем, низкому уровню выраженности кризисных переживаний [16].

Юноши – студенты ссуза, характеризуются доминированием эмоциональной устойчивости и экстраверсии, удовлетворенностью жизнью и учебно-профессиональной деятельностью, они уверены в своем профессиональном будущем [16].

На втором курсе у студентов повышается интерес к своему профессиональному будущему, так как в эмоциональной сфере положительные эмоции начинают доминировать над негативным эмоциональным фоном, но при этом может все еще сохраняться тревога по отношению к будущей профессии. Это вызвано тем, что большинство студентов на 2 курсе находятся в диффузном статусе профессиональной идентичности. Это свидетельствует о том, что они не имеют прочных профессиональных целей и планов и при этом не пытаются их сформировать, выстроить варианты своего профессионального развития [47].

Для третьекурсников характерно доминирование позитивных эмоций (интереса, оптимизма и уверенности) над негативными эмоциями (страхом, тревогой и безразличием) по отношению к профессиональному будущему. Для студентов характерным является нахождение в статусе псевдоидентичности – стабильного отрицания своей уникальности или, напротив, ее амбициозное подчеркивание с переходом в стереотипию [47].

В таблице 2 представлена далее возрастная характеристика студента как субъекта учебно-профессиональной деятельности.

Таблица 2.

Возрастная характеристика студента как субъекта учебно-
профессиональной деятельности

Сферы личности (субъектности)	Студент колледжа как субъект учебной деятельности 15-17 лет
сфера деятельности (ведущий тип деятельности)	интимно-личностное общение
сфера мировоззрения	формируется собственное мировоззрение как целостная система взглядов, знаний и убеждений
эмоциональная сфера	недостаточный контроль эмоций. Эмоциональное самочувствие неровное
когнитивная сфера	происходит возрастание концентрации внимания, объема памяти, окончательно формируется абстрактно-логическое мышление. Появляется умение разбираться в сложных вопросах. Основным мотивом познавательной деятельности является приобретение профессии
сфера общения	отношения со сверстниками находятся в центре внимания. Происходит отчуждение от взрослых и прежде всего от родителей и учителей и усиливается авторитет группы сверстников
сфера волевой регуляции саморегуляция	возрастает волевая регуляция, однако еще недостаточно осознаются последствия своих поступков
сфера самосознания	формируется самосознание, которое дает молодому человеку представление о себе самом, оценку своей внешности, умственных, моральных, волевых качеств
сфера полномочий взрослого человека	нет
новообразования	формирование самоопределения, которое характеризуется осознанием себя в качестве члена общества и своей позиции в этом обществе. Самоопределение основывается на устойчиво сложившихся интересах и стремлениях субъекта, а также опирается на сложившееся мировоззрение подростка. Субъект при этом учитывает свои возможности и внешние обстоятельства, это позволяет ему сознательно выбирать профессию

По мнению Г. Крайг, в физическом развитии обучающихся сглаживаются диспропорции и противоречия, ранее присущие подросткам. Обучающиеся, становятся более работоспособными, менее утомляемы, что иногда обуславливает переоценку своих сил, неумение обдуманно подходить к своим физическим возможностям [25].

По мнению А. А. Реана, в этом возрасте на более высокую ступень поднимается развитие нервной системы, расширяющее возможности познавательной деятельности и чувственной сферы. Преобладающее значение в познавательной деятельности занимает абстрактное мышление, стремление глубже понять сущность и причинно-следственные связи изучаемых предметов и явлений [39].

Как считает Ф. Райс, обучающиеся осознают, что в учении знание фактов и примеров ценно лишь как материал для размышлений, для теоретических обобщений. Поэтому в их мышлении преобладает аналитико-синтетическая деятельность, стремление к сравнениям, а присущая подросткам категоричность суждений уступает место гипотетическим предположениям, необходимости понять диалектическую сущность изучаемых явлений, видеть их противоречивость, а также те взаимосвязи, которые существуют между количественными и качественными изменениями. Все эти особенности мышления и познавательной деятельности формируются под определяющим влиянием профессионального обучения [40].

А. А. Реан отмечает, что общественные переживания и чувства оказывают сильное воздействие на нравственное формирование обучающихся. Именно в этом возрасте на основе моральных знаний и жизненного опыта вырабатываются нравственные взгляды и убеждения, которыми далее руководствуются обучающиеся в своем поведении [39].

По мнению Г. Крайг, эти годы для многих обучающихся характеризуются сильными интимными переживаниями, первой любовью, нередко оставляющей след на всю жизнь. На более высокий уровень поднимается у обучающихся развитие чувств и волевых процессов, связанных с общественно-политическими событиями [25].

Ф. Райс отмечает, что в протекании волевых актов решающее значение принадлежит обдумыванию своих намерений и поведения. Если студент

ставит перед собой цель в учебной или общественной работе или же четко определил свои жизненные планы, то как правило, он проявляет высокую целеустремленность и энергию в учебе и работе, а также настойчивость в преодолении учебных и профессиональных трудностей. С этим связана и другая особенность обучающихся – они становятся более требовательными к себе и своей работе, пытаются выработать черты и качества поведения, которые способствуют осуществлению намеченных планов, в отличие от подростков, которые отличаются повышенной требовательностью к другим и недостаточно требовательны к себе [40].

Все это показывает, какое большое значение имеют внутренние факторы (цели, мотивы, установки и идеалы) в развитии личностных качеств обучающихся, обучающихся в средних профессиональных учебных заведениях.

Л. И. Божович отмечает, что существенной особенностью обучающихся является обостренность их сознания и чувств в связи с предстоящим жизненным самоопределением и выбранной профессией. Вопрос, кем быть, для них уже не является отвлеченным, и в профессиональном плане он уже решен [10].

На развитие и поведение обучающихся, обучающихся в средних профессиональных учебных заведениях, влияет их повышенная реактивность (чувствительность) ко всему новому, что происходит в жизни, в литературе, искусстве и музыке, а также в моде.

Как отмечает И. С. Кон, в этом возрасте обучающиеся занимают позицию наблюдателя по отношению к себе, суть которой в вопросах: «кто «Я»?», «какой «Я»?». Результатом этих наблюдений становится тот факт, что обучающиеся обнаруживают в себе противоречивые устремления – мечтательность и практицизм, высокие нравственные стремления и низкие побуждения к этому, оценку собственной личности и желание казаться раскованным, резкость и застенчивость, откровенность и скрытность. В

большинстве случаев старшеклассник не может создать цельное представление о себе, отсюда переживания, беспокойство, неадекватные поступки [22].

Я.Л. Коломинский отмечает, что в связи с развитием самосознания у обучающихся, обучающихся в средних профессиональных учебных заведениях, возникает стремление к доверительности во взаимодействии с окружающими людьми. Доверительность становится качеством общения, которое предполагает глубокое самораскрытие. У обучающихся потребность в доверительном общении с близкими взрослыми не всегда удовлетворяется, что отрицательно сказывается на развитии их личности [24].

В.В. Юстицкий считает, что у обучающихся, обучающихся в средних профессиональных учебных заведениях, завершается формирование сложной системы социальных установок, и их компонентов: когнитивного, эмоционального и поведенческого. В этом возрасте у обучающихся можно найти такие акцентуации характера, которые не встречаются ни в каком другом возрасте, и часто между отдельными чертами характера и их проявлениями имеется множество противоречий, острота которых к окончанию обучения обычно сглаживается.

И. С. Кон указывает, что процесс воспитания и обучения обучающихся, обучающихся в средних профессиональных учебных заведениях, должен быть ориентирован на разрешение «проблемы противоречий», которые ярко проявляются именно в этот период [22].

К таким противоречиям, по мнению И. С. Кона, относятся:

–стремительные физиологические и психические изменения ведут к раннему определению жизненной цели, на пути к которой студент сталкивается с трудностями выбора средств ее достижения;

–к полноценному становлению личности приводят поиски и сомнения, характерные для юношеского возраста, но в силу индивидуальных особенностей многие обучающиеся менее самостоятельны, более пассивны,

иногда более поверхностны в своих привязанностях и увлечениях, что и ведет к необходимости оптимизации средств воспитания и обучения;

– проявление нигилизма в отношении общечеловеческих ценностей, но вместе с тем отсутствие лично значимых жизненных целей, приоритетных социальных ориентиров и ценностей;

– в общении обучающихся отмечают две противоположные тенденции: расширение его сферы, и одновременно растущую индивидуализацию; расширение сферы общения проявляется в увеличении времени, которое расходуется на него (3–4 часа в сутки в будни, 7–9 часов – в выходные и праздничные дни), в расширении его социального пространства (ближайшие друзья, обучающиеся других школ, средних профессиональных учебных заведений) и в самом поиске этого общения, в постоянной готовности к контактам; что касается второй тенденции – индивидуализации отношений, то она проявляется как высокая избирательность в дружеских привязанностях, максимальная требовательность в общении с другом;

– стремясь к самостоятельности и автономности, студент воспринимает близких значимых взрослых как идеал; в разных людях он ценит разные их качества, они выступают для него как эталоны в разных сферах; к ним он проецирует свое идеальное «Я» – каким он хочет стать и будет во взрослой жизни;

– построение жизненных планов требуют уверенности в себе, в своих силах, происходит колебание уровня самооценки и тревожности; но при этом усиливается контроль за своим поведением, настроение становится более устойчивым и осознанным;

– существует разнообразие вариантов личностного развития, что делает процесс воспитания личности изменчивым и непредсказуемым, но при этом, позволяет формировать социально значимую личностную способность, которая выражается в форме компетентности обучающихся [22].

В современной психолого-педагогической литературе выделяются три типа деятельности и поведения студентов:

Первый тип личности отличается комплексным подходом к целям и задачам обучения в колледже. Интересы студентов сосредоточиваются на области знаний более широкой, чем предусмотрено программой, социальная активность студентов проявляется во всем многообразии форм жизни ССУЗа. Этот тип деятельности ориентирован на широкую специализацию, на разностороннюю профессиональную подготовку [35].

Второй тип личности отличается четкой ориентацией на узкую специализацию. Познавательная деятельность студентов выходит за рамки учебной программы. Однако если первому типу поведения присуще преодоление рамок программы вширь, то в данном случае этот выход осуществляется вглубь. Система духовных запросов студентов сужена рамками «околопрофессиональных интересов» [35].

Третий тип познавательной деятельности студентов предполагает усвоение знаний и приобретение навыков лишь в границах учебной программы. Этот тип деятельности – наименее творческий, наименее активный [35].

По отношению к учебе ряд исследователей – С. Беганцова, В. В. Завражнов, Т. Т. Щелина [7], выделяют пять групп.

К первой группе относятся студенты, которые стремятся овладеть знаниями, методами самостоятельной работы, приобрести профессиональные умения и навыки, ищут способы рационализации учебной деятельности. Учебная деятельность для них - необходимый путь к хорошему овладению избранной профессией. Они отлично учатся по всем предметам учебного цикла. Интересы этих студентов затрагивают широкий круг знаний, более широкий, чем предусмотрено программой. Они активны во всех сферах учебной деятельности. Студенты этой группы сами активно ищут аргументы, дополнительные обоснования, сравнивают, сопоставляют, находят истину,

активно обмениваются мнениями с товарищами, проверяют достоверность своих знаний.

Ко второй группе относятся студенты, которые стремятся приобрести знания во всех сферах учебной деятельности. Для этой группы характерно увлечение многими видами деятельности, но им быстро надоедает глубоко вникать в суть тех или иных предметов и учебных дисциплин. Вот почему они нередко ограничиваются поверхностными знаниями. Основной принцип их деятельности – лучше всего понемногу. Они не затрачивают много усилий на конкретные дела. Как правило, хорошо учатся, но получают порой неудовлетворительные оценки по предметам, которые их не интересуют.

К третьей группе относятся студенты, которые проявляют интерес только к своей профессии. Приобретение знаний и вся их деятельность ограничиваются узкопрофессиональными рамками. Для этой группы студентов характерно целенаправленное, избирательное приобретение знаний, и только необходимых (по их мнению) для будущей профессиональной деятельности. Они много читают дополнительной литературы, глубоко изучают специальную литературу, эти студенты хорошо и отлично учатся по предметам, связанным со своей специальностью; в то же время не проявляют должного интереса к смежным наукам и дисциплинам учебного плана.

К четвертой группе относятся студенты, которые неплохо учатся, но к учебной программе относятся избирательно, проявляют интерес только к тем предметам, которые им нравятся. Они несистематически посещают учебные занятия, часто пропускают лекции, семинарские и практические занятия, не проявляют интереса к каким-либо видам учебной деятельности и дисциплинам учебного плана, так как их профессиональные интересы еще не сформированы.

К пятой группе относятся лодыри и лентяи. В колледж они пришли по настоянию родителей или «за компанию» с товарищем, или для того, чтобы

не идти работать и не попасть в армию. К учебе относятся равнодушно, постоянно пропускают занятия, имеют «хвосты», им помогают товарищи, и зачастую они дотягивают до диплома.

Таким образом, профессиональное самоопределение обучающихся средних профессиональных учебных заведений рассматривается как возрастной процесс качественного целенаправленного поэтапного перехода личности к трудовому развитию. Среди этапов этого процесса выделяются четыре основных: подготовительный этап, этап освоения, этап реализации, этап совершенствования. Наиболее значимые этапы профессионального самоопределения приходятся на период обучения в профессиональном учебном заведении – то есть на период студенчества. Результатом процесса профессионального самоопределения является выбор будущей профессии. Показатели сформированности профессионального самоопределения обучающихся: мотивация профессионального самоопределения, профессиональные представления о профессии и личности профессионала, о себе как будущем профессионале, о возможном профессиональном будущем; проявление социальной активности, сформированность личностно-профессиональной компетентности и профессиональной идентичности. Основные критерии сформированности профессионального самоопределения обучающихся: когнитивные; деятельно-практические; ценностно-психологические.

1.3. Профессиональное самоопределение обучающихся средних профессиональных учебных заведений

Для профессионального становления человека обучение в профессиональном учебном заведении является значимым этапом в становлении и профессионального самоопределения, которое именно в этот момент жизни развивается качественно.

Развитие профессионального самоопределения в период обучения было предметом внимания многих исследователей – как отечественных, так и зарубежных, где было выявлено множество интересных фактов, но ведущие ученые такие как А.Бодров, Э.Ф.Зеер, А.В.Карпов, Е.А.Климов, Т.В.Кудрявцев, А.К.Маркова, Дж.Сьюпер, и др., отметили наличие качественно различных, связанных с периодом общего обучения этапов развития: подготовительный, этап освоения, этапы реализации и совершенствования. Наиболее значимые этапы профессионального самоопределения совпадают с периодом профессионального обучения – с периодом студенчества.

А.В.Толстых отмечает, что потребность в профессиональном самоопределении актуализирована на весь период обучения студентов. У будущих студентов уже перед началом обучения формируются профессиональные намерения, первоначальная ориентировка в профессиональных сферах.

Профессиональное самоопределение студентов осмыслено, осознается личная система жизненных смыслов и принципов, формируются цели и задачи, определяются способы их достижения, уточняется субъективная позиция в профессиональных вопросах.

В профессиональном самоопределении студентов С.А.Боровикова отмечала три фазы: 1) выбор профессии; 2) профессиональное обучение; 3) овладение профессиональным мастерством [12].

Н.В. Самоукина считала, что в период обучения у студентов доминируют три компонента профессионального самоопределения: мотивационно-ценностный (потребности, мотивы, ценности), личностный (профессионально важные качества, самооценка, стили), операционный (знания, умения, навыки) [43].

Структура профессионального самоопределения студентов, по С.Н.Чистяковой, сложена из шести последовательных этапов: 1) осознание

важности профессионального самоопределения; 2) приобретение профессиональных знаний; 3) самоанализ и самооценка; 4) практическая проверка личных особенностей в труде; 5) формирование у себя необходимых качеств [55].

Важной особенностью профессионального самоопределения студентов в период обучения можно отметить, что они приобретают профессию на основе законченного базового образования.

Поэтому в профессиональном самоопределении студентов можно выделить ряд этапов, когда проблема профессионального выбора уже решена. Такие этапы представлены далее в таблице 3.

С.А. Боровикова отмечает, что для первокурсников профессиональное обучение связано с адаптацией к новым условиям обучения, некоторыми сомнения в правильности профессионального выбора [12].

Второй курс является переходным: адаптационный период завершён, профессиональные интересы и перспективные планы укрепляются [12].

На выпускных курсах решается вопрос о специализации в рамках выбранной профессии, о конкретном месте работы. В отличие от первокурсников выпускники осмысливают свой выбор уже не с точки зрения соответствия специальности своим личным интересам и склонностям, а с точки зрения востребованности на рынке труда [12].

Таблица 3.

Этапы профессионального самоопределения обучающихся средних профессиональных учебных заведений

Этап	Уровень самоопределения	Цель
1 этап – подготовительный (выпускники школ)	осознание себя как субъекта учебной деятельности	формирование представлений о специальностях, определение проф.предпочтений, профессионально-важных качеств

2 этап – период адаптации (1 курс)	осознание себя как субъекта учебно-профессиональной деятельности	адаптация к новым условиям обучения и социализации, пробуждение интереса к специальности, самоутверждение в выбранной профессии
3 этап – погружение в специальность	осознание себя как субъекта учебно-трудовой деятельности	развитие интересов и способностей, связанных с выбором профессии в ходе обучения и практико-ориентированной деятельности, формирование профессиональной мотивации, овладение интегративными ЗУН.
4 этап – становление специалиста	осознание себя как субъекта трудовой деятельности	формирование ценностно-смысловой стороны самоопределения, профессионально-жизненных планов и намерений
5 этап – адаптация на производстве (выпускник)	осознание себя как субъекта трудоустройства	практическое освоение профессии, закрепление ЗУН с учетом конкретного производства, проф.устойчивость, профессиональное самоопределение.

Л.Н. Старикова выделяет следующие компоненты профессионального самоопределения студентов в среднем профессиональном учебном заведении: «Устойчивый интерес к определенному профессиональному направлению; личностные и социальные запросы обучающихся; самосознание (осознание правильности выбранного профессионального направления); сложившаяся система общекультурных, коммуникативных, этических и др. профессионально и лично значимых ценностных ориентаций; моделирование собственного профессионального будущего (личный профессиональный план)» [50].

Выделяются следующие типы профессионального самоопределения студентов:

1. Самоопределение студентов в конкретных трудовых функциях, операциях, когда студент существенно ограничен рамками своей деятельности, но здесь возможны настоящее мастерство и нахождение определенных смыслов труда;

2. Самоопределение студентов в рамках определенного трудового процесса, где возможности самореализации несколько расширяются, однако

рамки деятельности еще недостаточны для более полноценного самопроявления и саморазвития;

3. Самоопределение студентов в рамках специальности, которая позволяет выбирать не только конкретные места работы, но и различные организации при сохранении своей основной специальности;

4. Самоопределение студентов в профессии позволяет маневрировать в рамках смежных специальностей [50].

В психологических, социологических, психолого-педагогических исследованиях особенностей профессионального развития студентов выделяются факторы и критерии сформированности профессионального самоопределения.

Так, Л.М. Митина доказывает, что профессиональное самоопределение представляет собой ценностно-психологический феномен, обосновывает идею о том, что на завершающем этапе учебы складываются значительно более благоприятные, по сравнению с начальным периодом обучения в среднем профессиональном учебном заведении, объективные и субъективные условия для успешной деятельности по формированию профессионального самоопределения студентов, так как именно в завершающий период обучения они более отчетливо осознают неотвратимость предстоящего резкого изменения своего социального статуса и проявляют готовность снять неопределенность и тревогу по поводу своего профессионального будущего [33].

В качестве показателей сформированности профессионального самоопределения студентов средних профессиональных учебных заведений исследователи выявляют:

- осознанную мотивацию профессионального самоопределения [13];
- наличие профессиональных представлений, включающих представления о профессии и личности профессионала, о себе как будущем профессионале, о возможном профессиональном будущем [33];

– проявление социальной активности как системообразующего фактора профессионального самоопределения, оказывающего влияние на большинство его этапов и компонентов, способствуя социальной профессиональной адаптации и обеспечивая субъектную позицию, и позволяющего достичь в профессиональной деятельности социально значимых целей [8];

– сформированность личностно-профессиональной компетентности, которая определяется как способность личности осознавать ценность, смысл собственной профессионализации для себя и для социума, обладание адекватной самооценкой, осмысленность в планировании личного и профессионального будущего [7];

— сформированность профессиональной идентичности [2].

Л.М. Митина выделяет основные критерии сформированности профессионального самоопределения студентов средних профессиональных учебных заведений:

— когнитивные (успеваемость по профилирующим предметам, приобретение знаний во внеучебной деятельности, самообразование);

— деятельно-практические (получение профессиональных навыков);

— ценностно-психологические (осознание своих способностей и возможностей самореализации в данной профессии; высокая профессиональная самооценка, уверенность в будущем; включение выбранной профессии в систему конкретных жизненных целей и планов; принятие будущей профессии с ясным пониманием не только позитивных, но и отрицательных ее сторон; идентификация себя в качестве представителя определенного профессионального сообщества) [33].

Факторами и критериями профессионального самоопределения студентов средних профессиональных учебных заведений являются:

— показатели эмоционального компонента профессионального самоопределения (положительное отношение к своему профессиональному

будущему, удовлетворенность обучением, выбором профессии, жизнью в целом, удовлетворенность основных жизненных потребностей);

— показатели когнитивного компонента профессионального самоопределения (обдуманый выбор профессии, представленность существенной доли профессиональной и учебной составляющей в общем представлении о себе студентов);

— показатели личностного компонента (конструктивный выход из личностных и профессиональных кризисов, характерных для периода юности и ранней взрослости, сформированная профессиональная идентичность) [35].

Исследование, проведенное Л.А.Головей, показало, что на профессиональное самоопределение, общее перспективное планирование жизни существенное влияние оказывают пол и индивидуально-психологические особенности.

Исследование Л.А.Головей выявило у учащихся и студентов, имеющих неадекватный профессиональный выбор, низкую учебную успешность и неудовлетворенность обучением, низкий уровень мотивации деятельности

Виды проблем самоопределения у студентов в среднем профессиональном учебном заведении [5]:

1. Профессиональная компетентность: в противоположность школе, в среднем профессиональном учебном заведении общеобразовательные учебные задачи становятся профессионально – ориентированными; обзорность изложения материала сменяется детализированной целенаправленностью. Студенту приходится выстраивать собственную концепцию.

2. Стиль учебной деятельности: в среднем профессиональном учебном заведении бывший ученик сталкивается с совершенно новыми для него способами организации учебного процесса. Приходится справляться с большими объемами учебного материала, планировать собственную деятельность, и т.д.

3. Вхождение в неформальное профессиональное сообщество: у студента появляется потребность взаимодействовать на равных с преподавателем, с более старшими профессионалами.

4. Образ профессиональной деятельности и субъективная концепция профессиональной подготовки: студент, как правило, не имеет ясного представления об ожидающей его работе, о ее задачах и средствах. Имеющийся у него образ профессиональной деятельности неструктурирован, во многом нереалистичен.

5. Жизненная ситуация и ценностно – смысловая сфера: в период получения образования студент продолжает свой личностный рост, сталкивается с многими проблемами, связанными с его вступлением в роль взрослого. Постоянное решение этих проблем требует внутренней самоорганизации, стимулирует работу по осознанию и выявлению жизненных приоритетов, уточнению текущих и перспективных планов.

С перечисленными проблемами сталкивается практически каждый студент, и способ их разрешения либо содействует его личностному и профессиональному становлению, либо приводит к глубоким внутренним личностным и профессиональным кризисам.

Таким образом, можно сделать следующий вывод. Профессиональное самоопределение студентов средних профессиональных учебных заведений рассматривается как возрастной процесс качественного целенаправленного поэтапного перехода личности к трудовому развитию. Среди этапов этого процесса выделяются четыре основных: подготовительный этап, этап освоения, этап реализации, этап совершенствования. Результатом процесса профессионального самоопределения является выбор будущей профессии. Показатели сформированности профессионального самоопределения студентов: мотивация, представления о профессии и личности профессионала, о себе как будущем профессионале, о возможном профессиональном будущем; проявление социальной активности,

сформированность личностно-профессиональной компетентности и профессиональной идентичности. Основные критерии сформированности профессионального самоопределения студентов: когнитивные; деятельно-практические; ценностно-психологические

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1

Проведенный теоретический анализ отечественных и зарубежных исследований показал, что профессиональное самоопределение – это многоплановый, подвижный процесс, сопровождающийся и развивающийся в соответствии с этапами профессионального развития личности, в ходе которого осуществляется коррекция ценностно-смысловой сферы, сопряженной с профессиональной деятельностью.

Возраст обучения в средних профессиональных учебных заведениях – это период ранней юности, характеризующийся наступлением физической и психической зрелости. Социальная ситуация развития состоит в необходимости самостоятельно выбирать свой жизненный путь. Основной ведущей деятельностью является учебная деятельность, подготовка к выбору профессии (либо продолжение учебы). В этом возрасте формируются познавательные и профессиональные интересы, потребность в труде, способность строить жизненные планы, общественная активность, осознание своей индивидуальности и ее свойств; установка на сознательное построение собственной жизни; постепенное вращение в различные сферы жизни. Окончательно преодолевается зависимость от взрослых и утверждается самостоятельность личности. В отношениях со сверстниками нарастает значение индивидуальных контактов и привязанностей.

Профессиональное самоопределение обучающихся средних профессиональных учебных заведений рассматривается как возрастной процесс качественного целенаправленного поэтапного перехода личности к трудовому развитию. Среди этапов этого процесса выделяются четыре основных: подготовительный этап, этап освоения, этап реализации, этап совершенствования. Результатом процесса профессионального самоопределения является выбор будущей профессии. Показатели сформированности профессионального самоопределения обучающихся:

мотивация, представления о профессии и личности профессионала, о себе как будущем профессионале, о возможном профессиональном будущем; проявление социальной активности, сформированность личностно– профессиональной компетентности и профессиональной идентичности. Основные критерии сформированности профессионального самоопределения обучающихся: когнитивные; деятельно-практические; ценностно– психологические.

ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДНИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

2.1. Этапы и методы исследования

Наше исследование было проведено в Красноярском политехническом техникуме, для обучающихся 1 и 4 курса. В исследовании приняли участие 40 обучающихся. Исследование проходило в период: апрель 2016г. – ноябрь 2017г. В экспериментальную группу исследования вошли 20 обучающихся 1 курса, а в контрольную 20 обучающихся 4 курса Красноярского политехнического техникума. Среди общего числа респондентов 65% парней и 35% девушек, в возрасте от 15 лет до 21 года. Из опрошенных 40 обучающихся 15% приехали из населенных пунктов Красноярского края, а 85% родились и проживали в городе Красноярске.

Цель исследования: выявить особенности профессионального самоопределения обучающихся средних профессиональных учебных заведений.

В соответствии с целью исследования и для проверки поставленной гипотезы были выделены следующие исследовательские задачи:

1. Подобрать методики для исследования обучающихся.
2. Провести диагностическое исследование обучающихся 1 и 4 курса.
3. Сделать сравнительный анализ полученных результатов у обучающихся на 1 и на 4 курсе.
4. Разработать рекомендации по формированию профессионального самоопределения обучающихся.

Исследовательская работа проходила в три этапа:

I этап – Подготовительный. Изучение методик для исследования особенностей влияния склонностей, интересов и типов личности на

профессиональное самоопределение, подбор методов, формирование групп обучающихся для исследования.

II этап – Констатирующий. Диагностический срез психологических особенностей профессионального самоопределения обучающихся СПО. Диагностика проводилась по следующим методикам: диагностика мотивов выбора профессии (Р.В. Овчарова), опросник для изучения ведущих мотивов профессиональной деятельности студента, тест Айзенка.

III этап – Аналитический. На данном этапе проводился анализ полученных результатов исследования, сравнительный анализ особенностей влияния склонностей, интересов и типов личности на профессиональное самоопределение обучающихся на 1 и на 4 курсе и разработка рекомендаций по формированию профессионального самоопределения обучающихся 1 и 4 курса Красноярского политехнического техникума с учетом выявленного влияния склонностей, интересов и типов личностей.

Рассмотрим более подробно используемые методики.

«Мотивы выбора профессии» (Р.В. Овчарова)

Цель методики: определить ведущий тип мотивации при выборе профессии. С помощью данной методики можно выявить у обучающихся среднего профессионального образования преобладающий вид мотивации.

Внутренние мотивы выбора той или иной профессии – ее общественная и личная значимость; удовлетворение, которое приносит работа благодаря ее творческому характеру; возможность общения, руководства другими людьми и т.д. Внутренняя мотивация возникает из потребностей самого человека, поэтому на ее основе человек трудится с удовольствием, без внешнего давления.

Внешняя мотивация – это заработок, стремление к престижу, боязнь осуждения, неудачи и т.д. Внешние мотивы можно разделить на положительные и отрицательные. Исследования показывают, что преобладание внутренних мотивов наиболее эффективно с точки зрения

удовлетворенности трудом и его производительности. То же самое можно сказать и относительно положительной внешней мотивации.

Опросник для изучения ведущих мотивов профессиональной деятельности студента.

Инструкция: предлагаемый опросник состоит из ряда утверждений, каждое из которых имеет три различных окончания. Необходимо из трех вариантов окончаний выбрать наиболее верный для себя. Далее в бланке ответов следует отыскать соответствующий ответ и отметить его, обведя кружком. Будьте внимательны: для каждого утверждения должен быть выбран и помечен только один ответ. Отвечая на вопросы, не стремитесь произвести заведомо приятное впечатление. Для результата важен не конкретный ответ, а суммарный балл по серии вопросов. По итогам диагностики можно выявить ведущие мотивы профессиональной деятельности обучающихся, которые разделены на четыре категории: мотивы собственного труда, мотивы социальной значимости труда, мотивы самоутверждения в труде, мотивы профессионального мастерства.

Личностный опросник Г. Айзенка (EPI)

Цель: изучить темперамент обучающихся с учетом интроверсии и экстраверсии личности.

Вопросы теста направлены на выявление обычного способа поведения. В результате теста можно сделать вывод, что более присуще студенту – экстраверсия или интроверсия.

Характеризуя типичного экстраверта, автор отмечает его общительность и обращенность индивида вовне, широкий круг знакомств, необходимость в контактах. Он действует под влиянием момента, импульсивен, вспыльчив, беззаботен, оптимистичен, добродушен, весел. Предпочитает движение и действие, имеет тенденцию к агрессивности. Чувства и эмоции не имеют строгого контроля, склонен к рискованным поступкам. На него не всегда можно положиться.

Типичный интроверт – это спокойный, застенчивый, интроективный человек, склонный к самоанализу. Сдержан и отдален от всех, кроме близких друзей. Планирует и обдумывает свои действия заранее, не доверяет внезапным побуждениям серьезно относится к принятию решений, любит во всем порядок. Контролирует свои чувства, его нелегко вывести из себя. Обладает пессимистичностью, высоко ценит нравственные нормы.

Нейротизм. Характеризует эмоциональную устойчивость или неустойчивость (эмоциональная стабильность или нестабильность). Нейротизм, по некоторым данным, связан с показателями лабильности нервной системы.

Эмоциональная устойчивость – черта, выражающая сохранение организованного поведения, ситуативной целенаправленности в обычных и стрессовых ситуациях. Характеризуется зрелостью, отличной адаптацией, отсутствием большой напряженности, беспокойства, а также склонностью к лидерству, общительности.

Нейротизм выражается в чрезвычайной нервности, неустойчивости, плохой адаптации, склонности к быстрой смене настроений (лабильности), чувстве виновности и беспокойства, озабоченности, депрессивных реакциях, рассеянности внимания, неустойчивости в стрессовых ситуациях. Нейротизму соответствует эмоциональность, импульсивность; неровность в контактах с людьми, изменчивость интересов, неуверенность в себе, выраженная чувствительность, впечатлительность, склонность к раздражительности. Таким образом, используя данные обследования по шкалам экстраверсии, интроверсии и нейротизма, можно вывести показатели темперамента личности по классификации Павлова, который описал четыре классических типа: сангвиник, холерик, флегматик, меланхолик.

Также в исследовании использовался метод статистического сравнения выборок – U – критерий Манна-Уитни.

2.2. Анализ результатов исследования

Рассмотрим результаты констатирующего диагностического среза выпускников четвертого курса по методике «Мотивы выбора профессии» (Р.В. Овчарова), представлены в таблице 4 и рис. 1.

Таблица 4.

Результаты анализа данных констатирующей диагностики обучающихся 4 и 1 курса по методике «Мотивы выбора профессии» (Р.В. Овчарова)

Категории анализа	Обучающиеся 4 курса (контрольная группа)		Обучающиеся 1 курса (экспериментальная группа)	
	Количество испытуемых	%	Количество испытуемых	%
внутренние индивидуально значимые мотивы	8	40%	7	35%
внутренние социально значимые мотивы	6	30%	7	35%
внешние положительные мотивы	6	30%	5	25%
внешние отрицательные мотивы	7	35%	6	30%

Как видно из результатов, представленных в таблице 4, среди обучающихся 4 курса 40% испытуемых, а также среди обучающихся 1 курса 35% испытуемых имеют внутренние индивидуально значимые мотивы выбора своей профессии, которые появляются на основе лично значимых потребностей, поэтому на их основе можно выполнять работу с достаточно высоким уровне удовлетворения.

Внутренние социально значимые мотивы были выявлены у 30% обучающихся 4 курса, и у 35% обучающихся 1 курса, которые показывают ориентацию на общественное давление, то есть изначально этот фактор можно отнести к ситуативным и субъективным, хотя и положительным.

Внешние положительные мотивы были определены у 30% обучающихся 4 курса, и у 25% обучающихся 1 курса. Для этой части обучающихся важными в выборе мотивов профессиональной деятельности

является материальное вознаграждение, возможность построения карьеры, одобрение коллектива и окружающих, то есть те стимулы, которых человек считает нужным приложить свои усилия.

Внешние отрицательные мотивы установлены у 35% обучающихся 4 курса, и у 30% обучающихся 1 курса. Для этой категории обучающихся внешняя мотивация заключается в наличии простых потребностей и мотивов – высокого заработка, страха неудачи и осуждения, а также стремление к высокому статусу.

Выбор профессионального пути под действием такой мотивации может показывать влияние внешнего воздействия на личность обучающихся путем давления, наказаний, критики, осуждения и других санкций негативного характера. Выявленные показатели обучающихся 4 и 1 курса, наглядно представлены на Рис. 1



Рис. 1. Результаты данных констатирующей диагностики обучающихся 4 и 1 курса по методике «Мотивы выбора профессии» (Р.В. Овчарова)

Так как простое количественное сравнение не позволяет достоверно говорить о сходстве или различии мотивов выбора профессии обучающихся 4 и 1 курса, в отношении, то было проведено дополнительно статистическое сравнение результатов констатирующей диагностики. Для сравнения был

использован U – критерий Манна-Уитни. Результаты сравнения представлены таблице 5.

Таблица 5.

Сравнительные результаты данных констатирующей диагностики обучающихся 4 и 1 курсов по методике «Мотивы выбора профессии» (Р.В. Овчарова), полученные с помощью U – критерия Манна-Уитни

Категории сравнения	Группы сравнения	
	Обучающиеся 4 курса	Обучающиеся 1 курса
внутренние индивидуально значимые мотивы	U _{Эмп} = 187	
внутренние социально значимые мотивы	U _{Эмп} = 193	
внешние положительные мотивы	U _{Эмп} = 187	
внешние отрицательные мотивы	U _{Эмп} = 197	
U _{кр} = 114 (p ≤ 0.01)		
U _{кр} = 138 (p ≤ 0.05)		

Как видно из данных, представленных в таблице 5, между сравниваемыми мотивами выбора профессии значимых статистических различий не было выявлено, что показывает, что в констатирующий период исследования результаты испытуемых в обеих выборках были схожими, что показывает также и схожесть профессиональной мотивации. Далее, рассмотрим результаты констатирующей диагностики обучающихся 4 и 1 курсов по опроснику для изучения ведущих мотивов профессиональной деятельности обучающихся. (таблица 6 и рис. 2.).

Как мы видим из таблицы 6, мотивы собственного труда были выявлены у 35% обучающихся 4 курса, и у 30% обучающихся 1 курса, которые рассматривают будущую профессию с точки зрения возможности решения своих собственных интересов. Также было выяснено, что мотивы социальной значимости труда имеются у 25% обучающихся 45 курса, и у 30% обучающихся 1 курса, что говорит о том, что обучающиеся выпускники задумываются о важности своей будущей профессии для города, страны, государства в целом. Мотив самоутверждения в труде был выявлен у 25% обучающихся 4 курса, и у 20% обучающихся 1 курса.

Таблица 6.

Результаты анализа данных констатирующей диагностики обучающихся 4 и 1 курсов по опроснику для изучения ведущих мотивов профессиональной деятельности

Категории анализа	Обучающиеся 4 курса (контрольная группа)		Обучающиеся 1 курса (экспериментальная группа)	
	Количество испытуемых	%	Количество испытуемых	%
мотивы собственного труда	7	35%	6	30%
мотивы социальной значимости труда	5	25%	6	30%
мотивы самоутверждения в труде	5	25%	4	20%
мотивы профессионального мастерства	6	30%	6	30%

Эта часть обучающихся собираются добиться хороших результатов, заработать имидж и самоутвердиться на выбранной работе. Кроме того, было выяснено, что мотивы профессионального мастерства являются значимыми для 30% обучающихся 4 и 1 курсов, которые собираются достичь высоких профессиональных умений в выбранной профессии после окончания техникума. Чтобы наглядно сравнить результаты, они были представлены на рис.2.

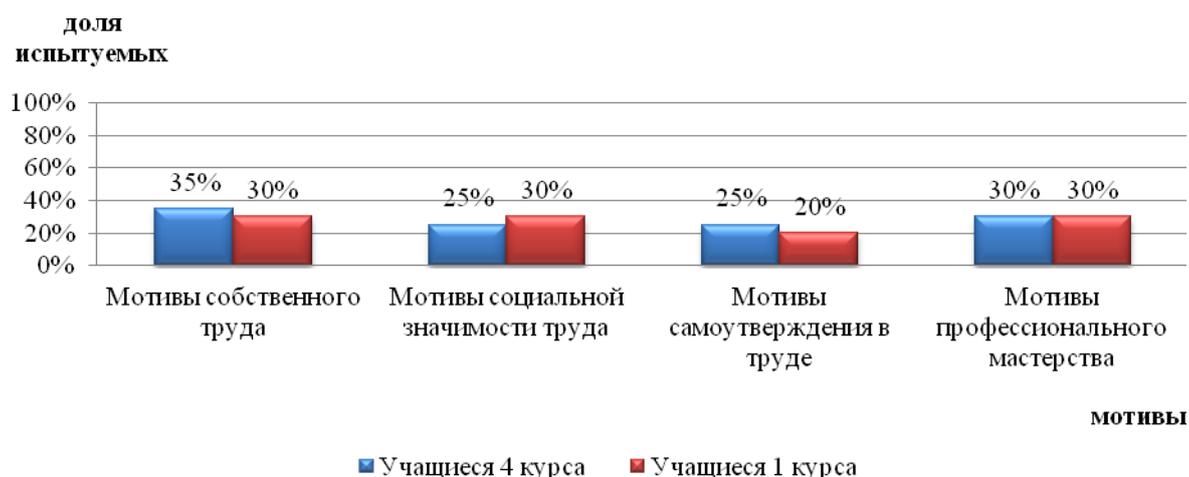


Рис. 2. Результаты анализа ведущих мотивов профессиональной деятельности

Таблица 7.

Сравнительные результаты данных констатирующей диагностики обучающихся 4 и 1 курсов по опроснику изучения ведущих мотивов профессиональной деятельности, с помощью U – критерия Манна-Уитни

Категории сравнения	Группы сравнения	
	Обучающиеся 4 курса	Обучающиеся 1 курса
мотивы собственного труда	U _{ЭМП} = 192	
мотивы социальной значимости труда	U _{ЭМП} = 163	
мотивы самоутверждения в труде	U _{ЭМП} = 174	
мотивы профессионального мастерства	U _{ЭМП} = 188.5	
U _{кр} = 114 (p ≤ 0.01)		
U _{кр} = 138 (p ≤ 0.05)		

Как видно из данных, представленных в таблице 7, между сравниваемыми ведущими мотивами профессиональной деятельности значимых статистических различий не было выявлено, и ведущие мотивы профессиональной деятельности испытуемых в обеих выборках схожи.

Далее рассмотрим результаты методики «Личностный опросник Г. Айзенка» (EPI). Результаты диагностики представлены далее (таблица 8 и рис. 3.).

Таблица 8.

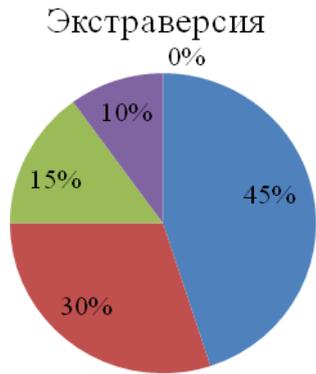
Результаты анализа данных констатирующей диагностики обучающихся 4 и 1 курса по Личностному опроснику Г. Айзенка (EPI)

Категории анализа	Обучающиеся 4 курса (контрольная группа)		Обучающиеся 1 курса (экспериментальная группа)	
	Количество испытуемых	%	Количество испытуемых	%
Экстраверсия				
яркий экстраверт	9	45%	9	45%
экстраверт	6	30%	7	35%
амбиверт (средний уровень)	3	15%	4	20%
интроверт	2	10%	0	0%
глубокий интроверт	0	0%	0	0%
Нейротизм				
очень высокий уровень	6	30%	8	40%
высокий уровень	10	50%	9	45%
среднее значение	4	20%	3	15%
низкий уровень	0	0%	0	0%

Из таблицы 8 видно, что результаты обучающихся 4 и 1 курсов очень схожи по изучаемым показателям.

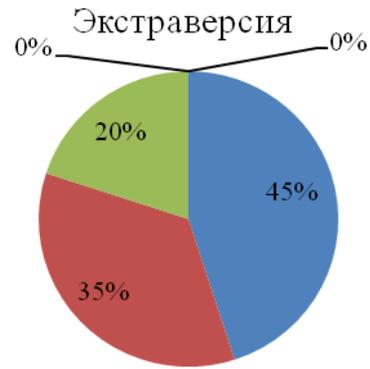
Так, ярко выраженные экстраверты среди обучающихся 4 и 1 курсов составили большую часть – 45% от общего количества испытуемых. Кроме того, имеющие экстравертированные черты у обучающихся 4 курса составили 30%, и среди обучающихся 1 курса составили 35%. Эти обучающиеся общительны ориентированы на внешнее окружение, широкий круг знакомств, имеют высокую необходимость в контактах. Также они действуют под влиянием момента, импульсивны, вспыльчивы, беззаботны. Предпочитают движение и действие, имеют тенденцию к агрессивности. Чувства и эмоции не имеют строгого контроля, склонны к рискованным поступкам. Сбалансированный тип темперамента (средний уровень экстраверсии и интроверсии – амбиверты), был установлен у 15% обучающихся 4 курса и у 20% обучающихся 1 курса. Только небольшая часть обучающихся 4 курса обладают показателями интровертированности – 10%. Это спокойные люди, склонные к самоанализу, планируют и обдумывают свои действия заранее, не доверяют внезапным побуждениям серьезно относятся к принятию решений, любят во всем порядок.

Изучение нейротизма показало, что очень высокий уровень нейротизма был выявлен у 30% обучающихся 4 курса, и у 40% обучающихся 1 курса. Эта часть обучающихся характеризуется эмоциональной неустойчивостью, нервностью, плохой адаптацией. Наглядно результаты представлены на рис. 3.



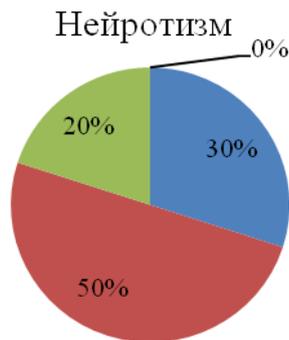
яркий экстраверт
экстраверт
амбиверт (средний уровень)
интроверт
глубокий интроверт

Обучающиеся 4 курса



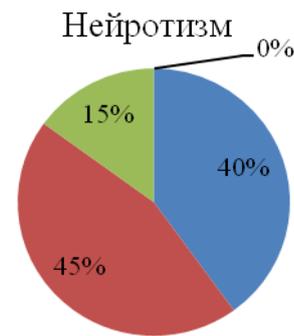
яркий экстраверт
экстраверт
амбиверт (средний уровень)
интроверт
глубокий интроверт

Обучающиеся 1 курса



очень высокий уровень нейротизма,
высокий уровень нейротизма
среднее значение
низкий уровень нейротизма

Обучающиеся 4 курса



очень высокий уровень нейротизма,
высокий уровень нейротизма
среднее значение
низкий уровень нейротизма

Обучающиеся 1 курса

Рис. 3. Результаты анализа данных констатирующей диагностики обучающихся 4 и 1 курса по Личностному опроснику Г. Айзенка (EPI)

Обучающиеся склонны к быстрой смене настроений (лабильности), чувстве беспокойства, озабоченности, у них рассеянное внимание, они часто неустойчивы в стрессовых ситуациях. Высокий уровень нейротизма был установлен у 50% обучающихся 4 курса, и у 45% обучающихся 1 курса. Эта часть обучающихся эмоциональны, импульсивны, отношения с людьми у них

неровны, интересы очень изменчивы, они часто неуверенны в себе, и характеризуются неадекватно сильными реакциями по отношению к вызывающим их стимулам. Средние показатели нейротизма были выявлены у 20% обучающихся 4 курса, и у 15% обучающихся 1 курса. Для этой части обучающихся более характерной является эмоциональная устойчивость, организованное поведение, ситуативная целенаправленность в обычных и стрессовых ситуациях. Они более зрелы, более адаптированы, склонны к лидерству, общительности.

Как видно из данных, представленных в таблице 9, между сравниваемыми показателями экстраверсии-интроверсии, нейротизма, значимых статистических различий не было выявлено, что показывает, что в констатирующий период исследования результаты испытуемых в обеих выборках были схожими.

Таблица 9.

Сравнительные результаты данных констатирующей диагностики обучающихся 4 и 1 курсов по Личностному опроснику Г. Айзенка (EPI), полученные с помощью U – критерия Манна-Уитни

Категории сравнения	Группы сравнения	
	Обучающиеся 4 курса	обучающиеся 1 курса
экстраверсия-интроверсия	U _{Эмп} = 192	
нейротизм	U _{Эмп} = 176	
U _{кр} = 114 (p ≤ 0.01)		
U _{кр} = 138 (p ≤ 0.05)		

Таким образом, по результатам проведенной констатирующей диагностики и последующего анализа ее результатов, можно сделать следующий вывод. На момент констатирующей диагностики обучающиеся 4 и 1 курсов, имели незавершенный профессиональный выбор, из-за нечеткого видения своего профессионального пути, и в целом обладали несформированным и незрелым профессиональным самоопределением. Выявленные результаты показывают, что обучающиеся 4 и 1 курсов

нуждаются в помощи в формировании профессионального самоопределения. Для этого необходимо уже с первого курса техникума начинать системную работу в данном направлении и разработать для применения научно – практические рекомендации по психологическому сопровождению профессионального самоопределения обучающихся средних профессиональных учебных заведений. Предлагаемые научно – практические рекомендации по психологическому сопровождению профессионального самоопределения обучающихся средних профессиональных учебных заведений, рассматриваются далее.

2.3. Научно – практические рекомендации по психологическому сопровождению профессионального самоопределения обучающихся средних профессиональных учебных заведений

Предлагается проведение работы в течении 6 месяцев. Занятия могут проводится 2 раза в неделю, продолжительностью одной встречи в среднем 2 учебных часа. Общее время реализации программы: 72 часа. Занятия состоят из несколько частей, следующих друг за другом в одном и том же порядке. Режим работы: нерегламентированное время (после 15 часов).

Цель: активизация личностного резервов на этапе профессионального самоопределения обучающихся благодаря получению знаний о себе и о мире профессий, расширение границ восприятия самого себя и окружающей действительности.

Задачи:

- Помочь в соотнесении своих возможностей и выбора с требованиями профессии.
- Способствовать формированию самостоятельности и активности в построении профессионального плана на основе реального восприятия социальной действительности и собственных возможностей.

Для реализации цели исследования была создана специальная программа, в основу которой были положены занятия Шнейдер Л. Б., которые были адаптированы в рамках изучаемой проблемы

Программа включает в себя:

– игровые упражнения, направленные на активизацию личностных резервов на этапе профессионального самоопределения обучающихся благодаря получению знаний о себе и о мире профессий, расширение границ восприятия самого себя и окружающей действительности;

– занятия (информационные лекции), направленные на расширение представлений о себе, о своих интересах, возможностях;

– занятия (информационные лекции), направленные на ознакомление с профессиональными требованиями и общественной востребованностью профессии;

– занятия (преимущественно в форме игровых занятий), направленные на формирование умения планировать образ будущего профессионала, осознание собственной иерархии ценностей, моделирование профессиональной перспективы.

– занятия, направленные на формирование навыков социального взаимодействия в процессе реализации собственного профессионального плана (занятия в форме игровых упражнений на взаимодействие).

Так же реализация программы предусматривает включение обучающихся в процесс самостоятельного исследования в предлагаемых областях, например: исследование востребованности профессии на рынке труда с обращением к различным источникам (интернет, общение с родственниками, изучение справочной литературы, обращение за разъяснениями к специалистам Центра Занятости)

Содержание разработанной программы

Занятие 1 «Планирование жизни и карьеры»

1.1. Знакомство – упражнение «Визитная карточка»

- 1.2. Упражнение-разминка «Дотронься»
- 1.3. Упражнение «Мои жизненные и профессиональные планы»
- 1.4. Упражнение «Планирование будущего»
- 1.5. Рефлексия – упражнение «Путаница»

Занятие 2. Мое профессиональное будущее

- 2.1. Упражнение «Социальные роли»
- 2.2. Упражнение « Волшебное зеркало»
- 2.3. Упражнение «Мои цели»
- 2.4. Упражнение «Мои достижения»
- 2.5. Психолог вместе с ребятами подводит итог занятию

Занятие 3. Мои ресурсы

- 3.1. Упражнение «Приветствие».
- 3.2. Упражнение «Мои достижения»
- 3.3. Упражнение «Ладонка»
- 3.4. Упражнение «Угадай, кто это?».

Занятие 4. Помечтаем о будущей карьере

- 4.1. Психотехническое упражнение «Приветствие».
- 4.2. Самопрезентация
- 4.3. Психотехническое упражнение «Мяч плюс профессия или кто назовет больше профессий?»
- 4.4. Упражнение «Мечты»
- 4.5. Психотехническое упражнение «Пересадка по общим интересам или отношению к различным видам деятельности».

Занятие 5. Мое видение будущей профессии

- 5.1. Психотехническое упражнение «Стража».
- 5.2. Упражнение «Покажи, кто он?»
- 5.3. Упражнение «Надпись на спине».
- 5.4. Упражнение «Скульптор».
- 5.5. Упражнение «Барьер».

5.6. Упражнение «Диалог о профессиях» — «Да, но ...».

5.7. Упражнение «Встреча через 10 лет»

5.8. Ролевая игра «Убеди «предков»»

Обобщение, подведение итогов работы.

После применения научно – практических рекомендаций по психологическому сопровождению профессионального самоопределения обучающихся средних профессиональных учебных заведений, необходимо выявить их эффективность. Для этого была повторно проведена диагностика обучающихся 4 и 1 курсов, с помощью прежних методик.

Рассмотрим результаты диагностического среза выпускников четвертого курса по методике «Мотивы выбора профессии» (Р.В. Овчарова). (Таблица 10 и рис.4.).

Таблица 10.

Результаты анализа данных контрольной диагностики обучающихся 4 и 1 курса по методике «Мотивы выбора профессии» (Р.В. Овчарова)

Категории анализа	Обучающиеся 4 курса (контрольная группа)		Обучающиеся 1 курса (экспериментальная группа)	
	констат	контрол	констат	контрол
внутренние индивидуально значимые мотивы	40%	40%	35%	55%
внутренние социально значимые мотивы	30%	35%	35%	45%
внешние положительные мотивы	30%	35%	25%	40%
внешние отрицательные мотивы	35%	40%	30%	20%

Среди обучающихся 4 курса показатели мотивов выбранной профессии практически не изменились, их соотношение осталось прежним, тогда как у обучающихся 1 курса, в результате применения разработанных рекомендаций, были выявлены значительные изменения в структуре мотивов выбора профессии. Рассмотрим результаты сравнения показателей обучающихся 1 курса. Было выявлено, что среди обучающихся 1 курса внутренние индивидуально и социально значимые мотивы, ранее были определяющими для 35% обучающихся, но после проведения эксперимента

эти мотивы стали значимыми для 55% обучающихся. Эти результаты демонстрируют, что разработанные научно – практические рекомендации позволяют стимулировать развитие внутренних индивидуально и социально значимых мотивов выбора своей профессии, которые возникают из потребностей самого человека, на основе которых человек трудится с удовольствием, без внешнего давления, осознавая общественную и личную значимость выбранной профессии; удовлетворение, которое приносит работа благодаря ее творческому характеру; придавая смысл ценности возможности общения, руководства другими людьми и т.д.

Внешние положительные мотивы ранее были определены у 25% обучающихся 1 курса, но после окончания эксперимента они были выявлены у 40% обучающихся. Такие результаты показывают, что после завершения эксперимента, для обучающихся 1 курса большее значения в процессе профессионального самоопределения стали играть мотивы материального стимулирования, возможность продвижения по службе, одобрение коллектива, престиж, т.е. стимулы, ради которых человек считает нужным приложить свои усилия.

Внешние отрицательные мотивы ранее были установлены у 30% обучающихся 1 курса, после окончания эксперимента они выявлены уже у 20% обучающихся. Эти результаты показывают, что в результате переосмысления мотивов выбора профессии, происходит развитие профессионального самоопределения, когда ценностно-смысловая опора меняется на более качественную мотивацию. В результате происходит переориентировка обучающихся от внимания только на будущий заработок, стремление к престижу, боязнь осуждения, неудачи и т.д., и показывает уход от какого-либо внешнего воздействия на личность путем давления, наказаний, критики, осуждения и других санкций негативного характера, которые стимулировали выбор внешне отрицательных мотивов.

Данные показатели наглядно представлены на рисунке 4.

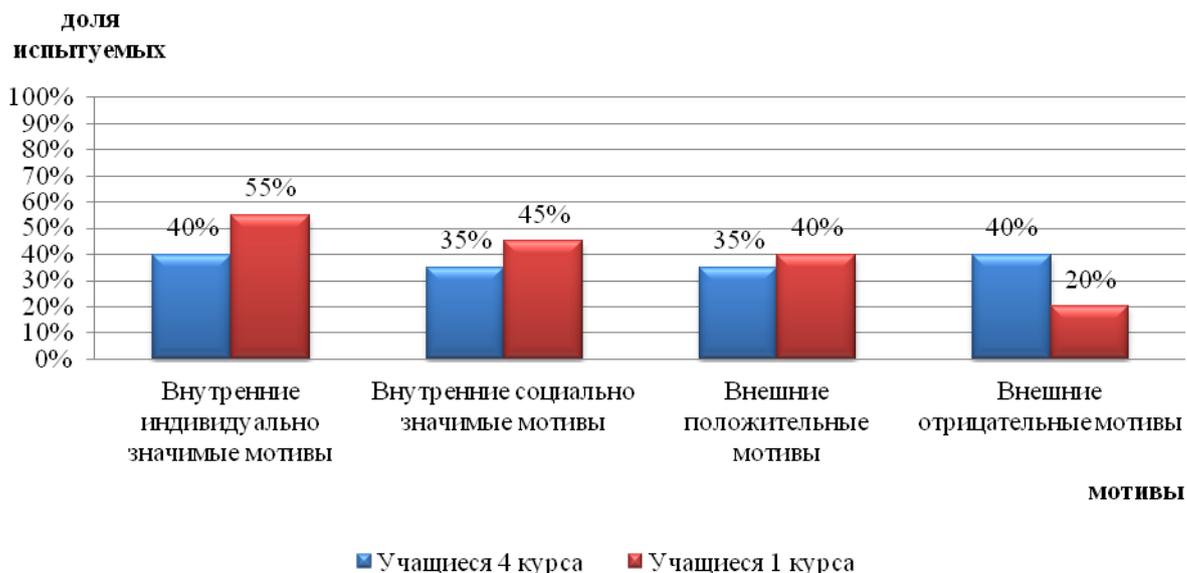


Рис. 4. Результаты анализа данных контрольной диагностики обучающихся 4 и 1 курса по методике «Мотивы выбора профессии» (Р.В. Овчарова)

Как и ранее, рассмотрим результаты статистического сравнения изучаемых показателей диагностики обучающихся 4 и 1 курса, после проведенного эксперимента. Результаты представлены в таблице 11.

Таблица 11

Сравнительные результаты данных контрольной диагностики обучающихся 4 и 1 курсов по методике «Мотивы выбора профессии» (Р.В. Овчарова), полученные с помощью U – критерия Манна-Уитни

Категории сравнения	Группы сравнения	
	Обучающиеся 4 курса	Обучающиеся 1 курса
внутренние индивидуально значимые мотивы	$U_{ЭМП} = 76.5$	
внутренние социально значимые мотивы	$U_{ЭМП} = 82.5$	
внешние положительные мотивы	$U_{ЭМП} = 122.5$	
внешние отрицательные мотивы	$U_{ЭМП} = 100$	
$U_{Кр} = 114 (p \leq 0.01)$		
$U_{Кр} = 138 (p \leq 0.05)$		

Как видно из данных, представленных в таблице 11, между сравниваемыми мотивами выбора профессии в двух изучаемых группах обучающихся, были выявлены значимые статистические различия, по всем изучаемым показателям. Эти различия означают возникновение динамики в экспериментальной группе – у обучающихся 1 курса, которые являются результатом проведенного эксперимента, так как в другой группе результаты остались прежними, и следовательно, возникшая динамика может быть объяснена экспериментальным воздействием. Мотивы выбора профессии у обучающихся 1 курса стали более осознаваемыми, дифференцированными, стали иметь большее ценностно-смысловое содержание для обучающихся 1 курса.

Следующим шагом, в нашем исследовании, рассмотрим результаты диагностики по опроснику для изучения ведущих мотивов профессиональной деятельности обучающихся. (таб. 12 и рис. 5.).

Таблица 12.

Результаты анализа данных контрольной диагностики обучающихся 4 и 1 курса по опроснику для изучения ведущих мотивов профессиональной деятельности

Категории анализа	Обучающиеся 4 курса (контрольная группа)		Обучающиеся 1 курса (экспериментальная группа)	
	констат	контрол	констат	контрол
мотивы собственного труда	35%	40%	30%	50%
мотивы социальной значимости труда	25%	35%	30%	45%
мотивы самоутверждения в труде	25%	30%	20%	40%
мотивы профессионального мастерства	30%	35%	30%	45%

Как мы видим из таблицы 12, у обучающихся 4 курса после проведения сравнения констатирующего и контрольного этапа диагностики значительных изменений ведущих мотивов профессиональной деятельности не выявлено, так как в этой группе обучающихся эксперимент не проводился. Следовательно, значимая динамика развития мотивов отсутствует. В то же

время у обучающихся 1 курса такая значимая динамика есть, и это является следствием проведенного эксперимента. Так как показатели ведущих мотивов профессиональной деятельности усилились, то можно говорить о том, что предложенные рекомендации были эффективны для развития процесса профессионального самоопределения обучающихся 1 курса.

Например, мотивы собственного труда ранее были выявлены у 30% обучающихся 1 курса, но после проведенного эксперимента они стали преобладать у 50% обучающихся, которые предпочли рассматривать будущую свою профессию с точки зрения возможности решения своих собственных интересов.

Также было выяснено, что мотивы социальной значимости труда имелись ранее у 30% обучающихся 1 курса, но после завершения эксперимента они были выявлены уже у 45% обучающихся. Это показывает, что почти в два раза больше обучающихся после проведенного эксперимента стали задумываться о важности своей будущей профессии для города, страны, государства в целом.

Мотив самоутверждения в труде ранее был выявлен у 20% обучающихся 1 курса, и затем после эксперимента был выявлен уже у 40% обучающихся. Наличие этого мотива показывает, что обучающиеся в своей будущей профессиональной деятельности собираются добиться хороших результатов, заработать имидж и самоутвердиться на выбранной работе. То есть профессиональное самоопределение обучающихся стало направленным на профессиональную самореализацию, и само по себе стало представлять ценность, определенный смысл профессиональной деятельности.

Кроме того, было выяснено, что ранее мотивы профессионального мастерства были значимыми для 30% обучающихся 1 курса, но после проведенного эксперимента такие мотивы были выявлены уже у 45% обучающихся, которые ставят перед собой ближайшую профессиональную

цель - достичь высоких профессиональных умений в выбранной профессии после окончания техникума.

Чтобы наглядно сравнить полученные результаты, они были представлены на рис. 5.

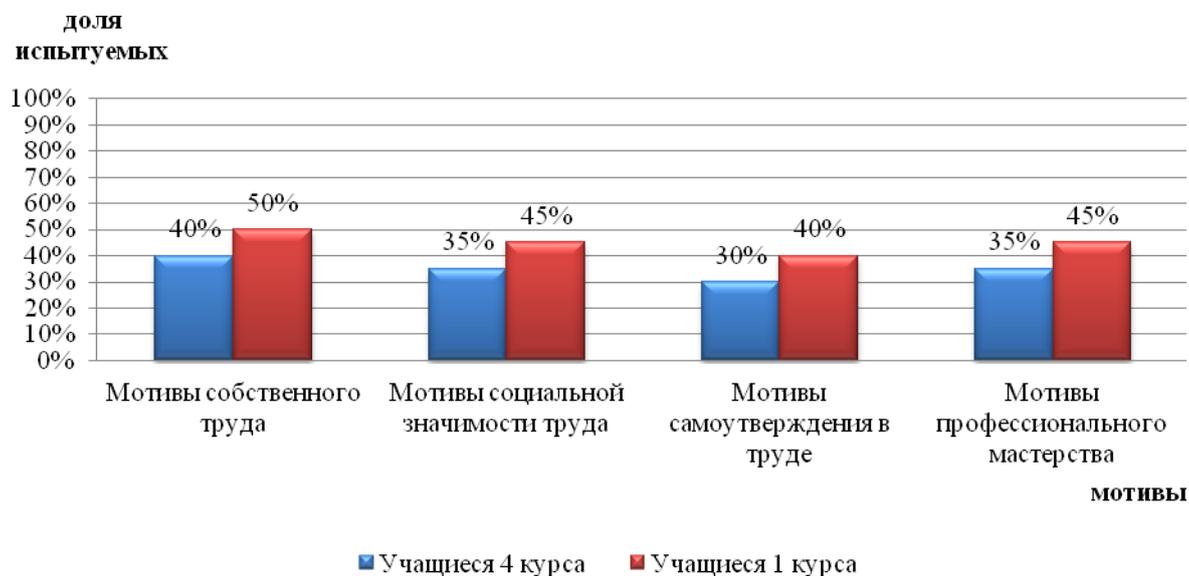


Рис. 5. Результаты анализа данных контрольной диагностики обучающихся 4 и 1 курса ведущих мотивов профессиональной деятельности

Таблица 13.

Сравнительные результаты данных контрольной диагностики обучающихся 4 и 1 курсов по опроснику для изучения ведущих мотивов профессиональной деятельности, полученные с помощью U – критерия Манна-Уитни

Категории сравнения	Группы сравнения	
	Обучающиеся 4 курса	Обучающиеся 1 курса
мотивы собственного труда	$U_{ЭМП} = 112$	
мотивы социальной значимости труда	$U_{ЭМП} = 58,5$	
мотивы самоутверждения в труде	$U_{ЭМП} = 168,5$	
мотивы профессионального мастерства	$U_{ЭМП} = 70$	
$U_{кр} = 114 (p \leq 0.01)$		
$U_{кр} = 138 (p \leq 0.05)$		

Как видно из данных, представленных в таблице 13, между сравниваемыми ведущими мотивами профессиональной деятельности были выявлены статистически значимые различия, кроме такого показателя, как «Мотивы самоутверждения в труде». Такие различия показывают наличие динамики в экспериментальной группе, так как ранее различий в обеих выборках не было, и мотивы профессиональной деятельности были схожими. Выявленное статистическое различие подтверждает ранее рассмотренное количественное различие в результатах, которое возникло после окончания эксперимента в экспериментальной группе. Следовательно, различие в ведущих мотивах профессиональной деятельности является результатом применения научно – практических рекомендаций по психологическому сопровождению профессионального самоопределения обучающихся средних профессиональных учебных заведений.

Рассмотрим далее сравнительные результаты методики, которая была проведена для обучающихся получающих среднее профессиональное образование – это Личностный опросник Г. Айзенка (EPI). Результаты диагностики представлены далее (Таблица 14 и рисунок 6.).

Из таблицы 14 видно, что результаты обучающихся 4 и 1 курсов значительно не изменились. Были выявлены только фрагментарные схожие незначительные изменения в показателях экстраверсии и нейротизма у обучающихся. Так, ярко выраженные экстраверты среди обучающихся 4 и 1 курсов ранее составляли большую часть – 45% от общего количества испытуемых, при повторной диагностике после эксперимента соотношение результатов осталось прежним, изменилось только количество испытуемых с этим показателем – 35% среди обучающихся 4 и 1 курсов. Кроме того, имеющие экстравертированные черты у обучающихся 4 курса остались без изменений и составили 30%, но среди обучающихся 1 курса ранее было 35%, при этом после эксперимента их было выявлено 45%. Сбалансированный тип темперамента (средний уровень экстраверсии и интроверсии - амбиверты),

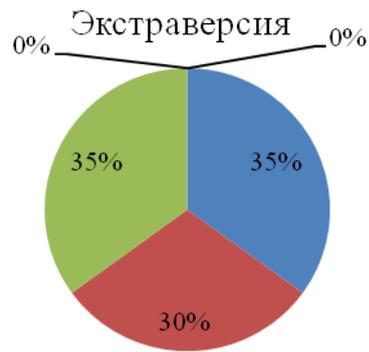
ранее был выявлен у 15% обучающихся 4 курса и у 20% обучающихся 1 курса. При этом у обучающихся 4 курса количество испытуемых с этим показателем составило 35%, тогда как у обучающихся 1 курса показатели остались без изменений.

Таблица 14.

Результаты анализа данных контрольной диагностики обучающихся 4 и 1 курса по Личностному опроснику Г. Айзенка (EPI)

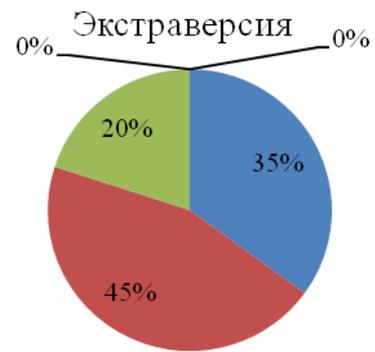
Категории анализа	Обучающиеся 4 курса (контрольная группа)		Обучающиеся 1 курса (экспериментальная группа)	
	констат	контрол	констат	контрол
Экстраверсия				
яркий экстраверт	45%	35%	45%	35%
экстраверт	30%	30%	35%	45%
амбиверт (средний уровень)	15%	35%	20%	20%
интроверт	10%	0%	0%	0%
глубокий интроверт	0%	0%	0%	0%
Нейротизм				
очень высокий уровень	30%	40%	40%	50%
высокий уровень	50%	50%	45%	45%
среднее значение	20%	10%	15%	5%
низкий уровень	0%	0%	0%	0%

Изучение нейротизма показало, что ранее очень высокий уровень нейротизма был выявлен у 30% обучающихся 4 курса (после эксперимента был установлен у 40% обучающихся), и у 40% обучающихся 1 курса (после эксперимента был установлен у 50% обучающихся). Высокий уровень нейротизма был установлен у 50% обучающихся 4 курса и, и у 45% обучающихся 1 курса, и остался без изменений. Средние показатели нейротизма были выявлены у 20% обучающихся 4 курса (после эксперимента был установлен у 10% обучающихся), и у 15% обучающихся 1 курса (после эксперимента был выявлен у 5% обучающихся). Наглядно результаты представлены на Рис.6.



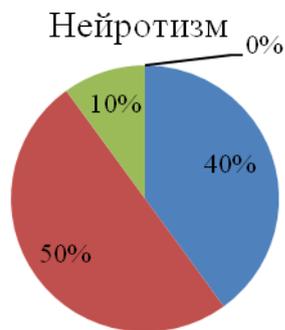
■ яркий экстраверт
 ■ экстраверт
 ■ амбиверт (средний уровень)
 ■ интроверт
 ■ глубокий интроверт

Обучающиеся 4 курса



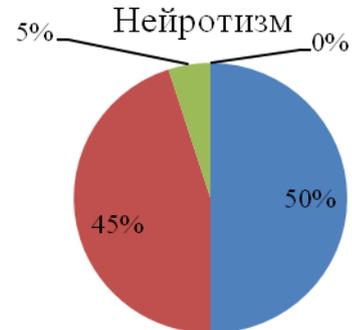
■ яркий экстраверт
 ■ экстраверт
 ■ амбиверт (средний уровень)
 ■ интроверт
 ■ глубокий интроверт

Обучающиеся 1 курса



очень высокий уровень нейротизма,
 высокий уровень нейротизма
 среднее значение
 низкий уровень нейротизма

Обучающиеся 4 курса



очень высокий уровень нейротизма,
 высокий уровень нейротизма
 среднее значение
 низкий уровень нейротизма

Обучающиеся 1 курса

Рис .6. Результаты анализа данных контрольной диагностики обучающихся 4 и 1 курса по Личностному опроснику Г. Айзенка (EPI)

Как видно из данных, представленных в таблице 15, между сравниваемыми показателями экстраверсии-интроверсии, нейротизма, значимых статистических различий не было выявлено, что показывает отсутствие какой либо значимой динамики в период эксперимента у обучающихся 4 и 1 курса.

Таблица 15.

Сравнительные результаты данных контрольной диагностики обучающихся 4 и 1 курсов по Личностному опроснику Г. Айзенка (ЕРІ), полученные с помощью U – критерия Манна-Уитни

Категории сравнения	Группы сравнения	
	Обучающиеся 4 курса	обучающиеся 1 курса
экстраверсия-интроверсия	$U_{ЭМП} = 190,5$	
нейротизм	$U_{ЭМП} = 167$	
$U_{кр} = 114 (p \leq 0.01)$ $U_{кр} = 138 (p \leq 0.05)$		

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2

Проведенное исследование было направлено на изучение профессионального самоопределения обучающихся средних профессиональных учебных заведений. В исследовании приняли участие 40 обучающихся. Исследование проходило в период: январь 2017г. – июнь 2017г. В экспериментальную группу исследования вошли 20 обучающихся 1 курса, а в контрольную 20 обучающихся 4 курса Красноярского политехнического техникума. Среди общего числа респондентов 65% парней и 35% девушек, в возрасте от 15 лет до 21 года. Из опрошенных 40 обучающихся 15% приехали из населенных пунктов Красноярского края, а 85% родились и проживали в городе Красноярске.

По результатам проведенной констатирующей диагностики и последующего анализа ее результатов, было установлено, что обучающиеся 4 и 1 курсов, имели незавершенный профессиональный выбор, из-за нечеткого видения своего профессионального пути, и в целом обладали несформированным и незрелым профессиональным самоопределением. Выявленные результаты показывают, что обучающиеся 4 и 1 курсов нуждаются в помощи в формировании профессионального самоопределения. Для этого необходимо уже с первого курса техникума начинать системную работу в данном направлении и разработать для применения научно – практические рекомендации по психологическому сопровождению профессионального самоопределения обучающихся средних профессиональных учебных заведений.

Предлагалось проведение работы в течении 6-ти месяцев. Занятия могут проводиться 2 раза в неделю, продолжительностью одной встречи в среднем 2 учебных часа. Общее время реализации программы: 72 часа. Занятия состоят из несколько частей, следующих друг за другом в одном и

том же порядке. Режим работы: нерегламентированное время (после 15 часов).

Цель работы: активизация личностного резервов на этапе профессионального самоопределения обучающихся благодаря получению знаний о себе и о мире профессий, расширение границ восприятия самого себя и окружающей действительности.

Эффективность предлагаемых рекомендаций была в дальнейшем проверена экспериментально, в ходе повторной диагностики обучающихся 4 и 1 курсов с помощью прежних методик.

Результаты анализа данных контрольной диагностики обучающихся 4 и 1 курса по методике «Мотивы выбора профессии» (Р.В. Овчарова), показали, что среди обучающихся 4 курса показатели мотивов выбранной профессии практически не изменились. У обучающихся 1 курса были выявлены значительные изменения в структуре мотивов выбора профессии.

Результаты анализа данных контрольной диагностики обучающихся 4 и 1 курса по опроснику для изучения ведущих мотивов профессиональной деятельности показали, что у обучающихся 4 курса значительных изменений ведущих мотивов профессиональной деятельности не выявлено, значимая динамика развития мотивов отсутствует. В то же время у обучающихся 1 курса такая значимая динамика есть, и это является следствием проведенного эксперимента. Так как показатели ведущих мотивов профессиональной деятельности усилились, то можно говорить о том, что предложенные рекомендации были эффективны для развития процесса профессионального самоопределения обучающихся 1 курса.

Результаты анализа данных контрольной диагностики обучающихся 4 и 1 курса по Личностному опроснику Г. Айзенка (ЕРІ) показали, что результаты обучающихся 4 и 1 курсов значительно не изменились. Были выявлены только фрагментарные схожие незначительные изменения в показателях экстраверсии и нейротизма у обучающихся.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное исследование профессионального самоопределения обучающихся средних профессиональных учебных заведений, показало, что профессиональное самоопределение – это многоплановый, подвижный процесс, сопровождающийся и развивающийся в соответствии с этапами профессионального развития личности, в ходе которого осуществляется коррекция ценностно-смысловой сферы, сопряженной с профессиональной деятельностью.

Возраст обучения в средних профессиональных учебных заведениях – это период ранней юности, характеризующийся наступлением физической и психической зрелости. Социальная ситуация развития состоит в необходимости самостоятельно выбирать свой жизненный путь. Основной ведущей деятельностью является учебная деятельность, подготовка к выбору профессии (либо продолжение учебы). В этом возрасте формируются познавательные и профессиональные интересы, потребность в труде, способность строить жизненные планы, общественная активность, осознание своей индивидуальности и ее свойств; установка на сознательное построение собственной жизни; постепенное вращение в различные сферы жизни. Окончательно преодолевается зависимость от взрослых и утверждается самостоятельность личности. В отношениях со сверстниками нарастает значение индивидуальных контактов и привязанностей.

Профессиональное самоопределение обучающихся средних профессиональных учебных заведений рассматривается как возрастной процесс качественного целенаправленного поэтапного перехода личности к трудовому развитию. Среди этапов этого процесса выделяются четыре основных: подготовительный этап, этап освоения, этап реализации, этап совершенствования. Результатом процесса профессионального

самоопределения является выбор будущей профессии. Показатели сформированности профессионального самоопределения обучающихся: мотивация, представления о профессии и личности профессионала, о себе как будущем профессионале, о возможном профессиональном будущем; проявление социальной активности, сформированность личностно-профессиональной компетентности и профессиональной идентичности. Основные критерии сформированности профессионального самоопределения обучающихся: когнитивные; деятельно–практические; ценностно–психологические.

Эмпирическое исследование профессионального самоопределения обучающихся средних профессиональных учебных заведений, было направлено на проверку предположения о том, что использование разработанных научно-практических рекомендаций по психологическому сопровождению профессионального самоопределения обучающихся средних профессиональных учебных заведений, позволит развивать ценностно-смысловую опору самоопределения через стимулирование развитие внутренних индивидуально и социально значимых мотивов выбора своей профессии.

Участники исследования – обучающиеся 4 и 1 курсов, имели незавершенный профессиональный выбор, из-за нечеткого видения своего профессионального пути, и в целом обладали несформированным и незрелым профессиональным самоопределением, и нуждались в помощи в формировании профессионального самоопределения. Для этого были разработаны и реализованы научно – практические рекомендаций по психологическому сопровождению профессионального самоопределения обучающихся. Вся экспериментальная работа была реализована в отношении обучающихся 1 курса, после окончания которой у обучающихся 1 курса произошли значительные изменения в структуре мотивов выбора профессии, в ведущих мотивах профессиональной деятельности, тогда как у

обучающихся 4 курса значительных изменений ведущих мотивов профессиональной деятельности не выявлено. Эти результаты доказывают, гипотеза получила свое экспериментальное подтверждение.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Абульханова– Славская К.А. Жизненные перспективы личности // Психология и образ жизни. М: Наука, 2001. с.137 –145.
2. Ариас А.М., Карпова Е.А., Кукулите Т.Г. Динамика профессиональной идентичности студентов вуза (психологический анализ) // Знание. Понимание. Умение. 2016. №3. С.241–253
3. Абрамова, Г.С. Возрастная психология: Учеб. пособие для обучающихся вузов. 2 е изд., испр. и доп. М.: Академ. проект, 2001. 699 с.
4. Бабанова И. А. Технология мониторинга профессионального самоопределения студентов колледжей // Научные исследования в образовании. 2011. №10. С.3–8
5. Басхаева, И.И. Психологические детерминанты профессионального самоопределения обучающихся педагогического колледжа: дис. ... канд. психол. наук. М., 2005. 159 с.
6. Белоусова В.В. Самоопределение обучающихся и школьников в сфере профессий, связанных с информационными технологиями: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. М.: МГУ. 2007. 26 с.
7. Беганцова С., Завражнов В. В., Щелина Т. Т. Психолого– педагогическое обеспечение профессионального самоопределения современных студентов: проблемы, подходы, технологии // Сибирский педагогический журнал. 2012. №7. С.158–164
8. Бодров В.А. Психология профессиональной пригодности. М.: ПЕР СЭ, 2001. 511 с.
9. Боткова В. К., Григорьева Е. И. Сущность и специфика карьерного самоопределения студенческой молодежи // Вестник ТГУ. 2017. №3 (167). С.91– 96.

10. Божович Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе // Хрестоматия по возрастной психологии: учебное пособие для обучающихся / под ред. Д.И. Фельдштейна. М.: Международная педагогическая академия, 1994. 516 с.

11. Болучевская В.В. Профессиональное самоопределение будущих специалистов помогающих профессий: Монография. Волгоград: Изд-во ВолГМУ, 2010. 264 с.

12. Боровикова С.А. Профессиональное самоопределение / Психологическое обеспечение профессиональной деятельности / Под ред. Г.С. Никифорова. СПб.: Изд. СПбГУ, 1991. С. 6– 22.

13. Валитова Е. Ю. Проблемы профессионального самоопределения студентов в техническом университете // Вестник ТГПУ. 2014. №4 (145). С.157– 162

14. Глебова Г. Ф., Грачёва Ю. В. Исследование проблем и условий оптимизации процесса профессионального самоопределения студентов (из опыта Смоленского государственного университета) // Непрерывное образование: XXI век. 2015. №2 (10). С.48– 67.

15. Гинзбург М.Р. Психологическое содержание личностного самоопределения // Вопросы психологии. 1994. № 3. С. 43– 52.

16. Емельянова Т. Г. Социальная активность в профессиональном самоопределении обучающихся ссуза: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Ижевск, 2006. 22 с.

17. Деркач, А.А., Зызыкин В.Г., Маркова А.К. Психология развития профессионала. М.: РАГС, 2000.

18. Жигулин А.А. Профессиональное и личностное самоопределение: психологический аспект. // Современные научные исследования и инновации. Апрель, 2012. [Электронный ресурс]. URL:<http://web.snauka.ru/issues/2012/04/11144> (дата обращения: 15. 02. 2017).

19. Зеер Э.Ф. Психология профессий. 2 изд., доп. Москва: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003. 336 с.
20. Исмагилова И. Н. Формирование смысло-ценностных основ профессионального самоопределения обучающихся ссуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Тюмень, 2006. 21 с. 195
21. Ильин В.А. Психология взросления: Развитие индивидуальности в семье и обществе. М.: Этерна, 2006. 336с
22. Кон И. С. Психология ранней юности: Книга для учителя. М.: Просвещение, 2012. 255с.
23. Кон И. С. Психология старшеклассника. М.: Просвещение, 2013. 255 с.
24. Коломинский Я.Л. Психология взаимоотношений в малых группах (общие и возрастные особенности): Учеб. пособие. 2 е изд., доп. Мн.: ТетраСистемс, 2014. 432 с.
25. Крайг Г. Психология развития. СПб.: Издательство «Питер», 2014. 655 с.
26. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: «Академия», 2014. 304 с.
27. Кобышева Л. И. Психолого-педагогическая поддержка профессионального самоопределения студентов вуза // Общество: социология, психология, педагогика. 2014. №4. С.40– 46
28. Кудрявцев Т.В. Шегуров В.Ю. Психологический анализ динамики профессионального самоопределения личности // Вопросы психологии. 1983. № 2. С. 51– 60.
29. Леонтьев Д.А., Шелобанова Е.В. Профессиональное самоопределение как построение образов возможного будущего // Вопросы психологии. 2001. № 1. С. 57– 65.

30. Левицкая И. А. Профессиональное самоопределение как социокультурный процесс // Вестник КемГУ. 2014. №2 (58). С.136–140
31. Маркова А.К. Психология профессионализма. М.: Знание, 2016. 230 с.
32. Митина Л.М. Психологическое сопровождение выбора профессии. М.: МПСИ: Флинта, 2013
33. Мосиенко Л.В. Концептуальные основы изучения проблемы самоопределения личности // Вестник ОГУ №11 (130)/ноябрь 2011. с. 201 – 206.
34. Осипов П. Н. Студент средней профессиональной школы // Социологические исследования. 1998. № 11. С. 102– 107
35. Поваренков Ю.П. Психологический анализ процесса профессионализации // Психологические закономерности профессионализации / Под ред. Н.Л. Ансимовой. Ярославль, 1991. С.95– 109.
36. Прыгин Г.С., Степанский В.И., Фарютин В.П. Влияние особенностей саморегуляции деятельности на профессиональное самоопределение старшеклассников //Вопросы психологии. 1987. №4. С.45– 50.
37. Пряжников Н.С. Профессиональное самоопределение: теория и практика : учеб. пособие. М.: Академия, 2018. 108 с.
38. Психология человека от рождения до смерти. Полный курс психологии развития. / Под ред. А. А. Реана. СПб.: «прайм ЕВРОЗНАК», 2013. 563 с.
39. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. СПб.: «Питер», 2014. 235 с.
40. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. В 2т. Т. 2. М., 1989. 720 с.

41. Рыкман Л. В. К вопросу о формировании профессиональной идентичности на начальных этапах профессионализации // Вестник С. Петербургского университета. 2008. № 4. С. 81– 86.

42. Самусева Г. В. Профессиональное самоопределение студентов в условиях компетентностного подхода // ПНиО. 2014. №1 (7). С.117–119

43. Сайфетдинов Р. С. Взаимосвязь профессионального типа личности студентов и компонентов их готовности к профессиональному самоопределению // Известия ПГУ им. В.Г. Белинского. 2012. №28. С.1020– - 1024.

44. Сорокина Н. В. Формирование мотивации профессионального самоопределения обучающихся средних специальных учебных заведений: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Тула, 2004. 22 с.

45. Соловьева И. К. К вопросу о профессиональном самоопределении студентов вуза // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2013. №4 (15). С.190– 193.

46. Семенова Е. А. Особенности и формирование профессиональных представлений у обучающихся в образовательном пространстве педагогического колледжа: дисс. ... канд. психол. наук. Иркутск, 2003. 201 с.

47. Старикова Л. Н. Профориентация и профессиональное самоопределение обучающихся средней профессиональной школы: автореф. дис. ... канд. социол. наук. Уфа, 2009. 23 с.

48. Скибо Т. Ю. Педагогические условия становления профессиональной и личностной идентичности обучающихся колледжа: дис. ... канд. пед. наук. Воронеж, 2004. 186 с.

49. Семышева В.М., Семышев М.В., Куцебо Г.И., Андрющенко Е.В. Психолого-педагогические основы формирования личности будущего профессионала // Вестник ФГОУ ВПО Брянская ГСХА. 2016. №1 (53). С.86– 91

50. Слободчиков, В.И., Исаев, Е.И. Психология развития человека. Развитие субъективной реальности в онтогенезе: Учеб. пособие для вузов / Под общ. ред. В.Г. Щур. М.: Школьная Пресса, 2015. 416 с.

51. Топанова Г. Т, Габдулина М. А. Профессиональная идентичность в контексте самоактуализации личности // Вестник Здоровье и образование в XXI веке. 2016. №12. С.132– 135

52. Чистякова С.Н. Захаров Н.Н. Профессиональная ориентация школьников: Организация и управление. М.: Педагогика, 2011. 160 с.

53. Шавир П.А. Психология профессионального самоопределения в ранней юности. М.: Педагогика, 2014. 122 с.

54. Kipurova S. N., Mali D. V. Essence of professional identity of University student // Izvestiya tulgu. Humanities. 2014. No. 4– 2. P. 108– 117

55. Samoukina N. In. Psychology and pedagogy of professional activities. М.: TANDEM, 2000. 384с.

56. Sinitsyn N. In. Model of psychological and pedagogical support of professional self-determination students ' Education. Career. Society. 2014. No. 3 (42).

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Таблица 1. Результаты анализа данных констатирующей диагностики обучающихся 4 курса по методике «Мотивы выбора профессии» (Р.В.

Овчарова)

	Внутренние индивидуально значимые мотивы	Внутренние социально значимые мотивы	Внешние положительные мотивы	Внешние отрицательные мотивы
1	11	17	13	19
2	15	9	12	11
3	8	10	14	8
4	13	7	8	8
5	8	7	13	10
6	7	15	9	11
7	15	16	7	8
8	11	7	8	11
9	13	7	9	9
10	15	8	16	11
11	9	12	8	9
12	10	13	14	7
13	7	8	16	12
14	8	16	14	7
15	12	11	7	14
16	10	7	13	9
17	8	8	8	9
18	11	16	9	11
19	13	15	11	19
20	8	9	16	8

Таблица 2. Результаты анализа данных констатирующей диагностики обучающихся 1 курса по методике «Мотивы выбора профессии» (Р.В.

Овчарова)

	Внутренние индивидуально значимые мотивы	Внутренние социально значимые мотивы	Внешние положительные мотивы	Внешние отрицательные мотивы
1	19	13	9	13
2	21	8	9	20
3	10	9	22	13
4	22	15	12	10
5	9	17	11	21
6	20	20	9	20
7	16	15	25	9
8	17	9	21	8
9	19	17	17	8
10	20	20	20	15
11	9	10	8	11
12	21	22	18	9
13	17	8	8	23
14	20	21	22	8
15	18	21	9	23
16	9	19	21	21
17	8	14	19	20
18	15	20	17	18
19	10	17	10	17
20	18	18	12	23

Таблица 3. Результаты анализа данных контрольной диагностики обучающихся 4 курса по методике «Мотивы выбора профессии» (Р.В. Овчарова)

	Внутренние индивидуально значимые мотивы	Внутренние социально значимые мотивы	Внешние положительные мотивы	Внешние отрицательные мотивы
1	11	17	13	19
2	15	9	12	11
3	8	10	14	8
4	13	7	8	8
5	8	7	13	10
6	7	15	9	11
7	15	16	7	8
8	11	7	8	11
9	13	7	9	9
10	15	8	16	11
11	9	12	8	9
12	10	13	14	7
13	7	8	16	12
14	8	16	14	7
15	12	11	7	14
16	10	7	13	9
17	8	8	8	9
18	11	16	9	11
19	13	15	11	19
20	8	9	16	8

Таблица 4. Результаты анализа данных контрольной диагностики обучающихся 1 курса по методике «Мотивы выбора профессии» (Р.В. Овчарова)

	Внутренние индивидуально значимые мотивы	Внутренние социально значимые мотивы	Внешние положительные мотивы	Внешние отрицательные мотивы
1	8	11	16	12
2	10	12	14	13
3	9	14	8	14
4	18	8	13	8
5	8	13	15	13
6	18	15	13	15
7	9	13	8	10
8	14	8	11	9
9	9	13	8	8
10	12	8	8	12
11	9	13	14	14
12	14	8	8	8
13	15	10	8	11
14	11	7	8	12
15	8	8	10	8
16	9	9	8	15
17	9	11	8	13
18	8	13	15	8
19	12	8	9	14
20	9	8	12	14

Таблица 5. Результаты анализа данных констатирующей диагностики обучающихся 4 курса по опроснику для изучения ведущих мотивов профессиональной деятельности

	Мотивы собственного труда	Мотивы социальной значимости труда	Мотивы самоутверждения в труде	Мотивы профессионального мастерства
1	17	22	12	24
2	17	14	18	14
3	16	16	28	27
4	15	15	20	22
5	25	17	18	15
6	27	20	18	22
7	13	18	17	25
8	13	17	22	18
9	23	16	16	19
10	15	20	22	28
11	14	17	20	23
12	26	18	16	20
13	17	22	14	16
14	21	18	19	19
15	19	30	20	25
16	13	12	21	23
17	14	15	16	17
18	24	17	15	18
19	27	28	23	25
20	13	15	19	24

Таблица 6. Результаты анализа данных констатирующей диагностики обучающихся 1 курса по опроснику для изучения ведущих мотивов профессиональной деятельности

	Мотивы собственного труда	Мотивы социальной значимости труда	Мотивы самоутверждения в труде	Мотивы профессионального мастерства
1	16	20	22	23
2	14	17	21	27
3	17	19	18	28
4	22	15	17	24
5	15	16	15	25
6	17	17	19	21
7	21	19	26	17
8	14	20	16	18
9	21	21	18	26
10	19	18	19	17
11	13	16	20	23
12	16	20	21	27
13	17	17	17	25
14	24	19	18	17
15	28	21	19	18
16	13	27	22	19
17	22	19	21	23
18	15	18	17	21
19	17	23	19	17
20	13	12	22	18

Таблица 7. Результаты анализа данных контрольной диагностики обучающихся 4 курса по опроснику для изучения ведущих мотивов профессиональной деятельности

	Мотивы собственного труда	Мотивы социальной значимости труда	Мотивы самоутверждения в труде	Мотивы профессионального мастерства
1	20	14	17	18
2	21	13	28	22
3	18	17	19	25
4	15	15	20	22
5	25	24	18	20
6	27	20	28	22
7	26	18	17	25
8	13	17	22	18
9	22	19	27	22
10	16	24	16	28
11	12	22	13	23
12	24	18	12	18
13	15	22	27	19
14	26	22	14	19
15	13	15	17	24
16	10	17	29	18
17	28	18	13	15
18	12	23	18	21
19	14	14	17	22
20	15	19	25	28

Таблица 8. Результаты анализа данных контрольной диагностики обучающихся 1 курса по опроснику для изучения ведущих мотивов профессиональной деятельности

	Мотивы собственного труда	Мотивы социальной значимости труда	Мотивы самоутверждения в труде	Мотивы профессионального мастерства
1	28	24	11	20
2	13	19	13	24
3	28	21	14	28
4	18	35	15	27
5	21	12	13	20
6	23	32	31	31
7	15	29	28	28
8	28	24	19	29
9	24	31	28	24
10	22	20	16	24
11	20	21	24	19
12	19	28	30	28
13	15	24	20	30
14	32	28	30	28
15	28	31	28	31
16	24	19	24	28
17	28	28	19	32
18	23	28	22	25
19	30	33	35	23
20	25	24	16	27

Таблица 9. Результаты анализа данных констатирующей диагностики обучающихся 4 курса по Личностному опроснику Г. Айзенка (ЕРІ)

	экстраверсия-интроверсия	нейротизм
1	14	18
2	13	19
3	13	17
4	28	21
5	14	13
6	25	15
7	21	17
8	17	18
9	18	20
10	19	21
11	17	19
12	13	13
13	17	22
14	25	17
15	17	22
16	18	17
17	19	18
18	13	19
19	21	15
20	17	18

Таблица 10. Результаты анализа данных констатирующей диагностики обучающихся 1 курса по Личностному опроснику Г. Айзенка (ЕРІ)

	экстраверсия-интроверсия	нейротизм
1	15	19
2	20	22
3	17	21
4	19	18
5	15	17
6	16	15
7	17	19
8	19	17
9	20	16
10	17	18
11	18	19
12	16	20
13	20	21
14	17	17
15	19	18
16	17	19
17	16	22
18	19	21
19	18	17
20	18	19

Таблица 11. Результаты анализа данных контрольной диагностики обучающихся 4 курса по Личностному опроснику Г. Айзенка (ЕРІ)

	экстраверсия-интроверсия	нейротизм
1	18	14
2	14	15
3	16	11
4	21	17
5	16	20
6	19	13
7	20	16
8	20	23
9	18	12
10	16	18
11	20	14
12	11	17
13	21	22
14	19	13
15	17	18
16	14	17
17	23	18
18	11	19
19	22	24
20	14	23

Таблица 12. Результаты анализа данных контрольной диагностики обучающихся 1 курса по Личностному опроснику Г. Айзенка (EPI)

	экстраверсия-интроверсия	нейротизм
1	15	17
2	13	18
3	16	24
4	15	15
5	19	21
6	14	14
7	10	18
8	17	19
9	19	17
10	20	23
11	21	17
12	17	13
13	18	17
14	19	18
15	22	19
16	21	23
17	17	21
18	19	10
19	22	13
20	21	19