

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П.
Астафьева»
(КГПУ им. В.П. Астафьева)
Институт социально-гуманитарных технологий
Кафедра специальной психологии

Иванова Наталья Георгиевна
МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

Личностно-профессиональное становление студентов-психологов, обучающихся в педагогическом вузе

Направление: 37.04.01 Психология
направленность (профиль) образовательной программы
Психологическое консультирование и психотерапия

Допускаю к защите:

Заведующий кафедрой

д.м.н., профессор С.Н. Шилов

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

(дата, подпись)

Руководитель магистерской программы

к.психол.н., доцент Н.Ю. Верхотурова

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

(дата, подпись)

Научный руководитель

к.психол.н., доцент Н.Ю. Верхотурова

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

(дата, подпись)

Обучающийся Иванова Н.Г.

(фамилия, инициалы)

(дата, подпись)

Красноярск, 2020

Оглавление

Введение	3
Глава I. Анализ литературы по проблеме исследования.....	8
1.1. Проблема изучения личностно-профессионального становления в психологии.....	8
1.2. Личностно-профессиональное становление в юношеском возрасте.....	21
1.3. Современное состояние проблемы личностно-профессионального становления студентов – психологов в психологической литературе.....	35
Выводы по первой главе	49
Глава II. Экспериментальное изучение личностно-профессионального становления студентов – психологов	51
2.1. Организация, методы и методики исследования	51
2.2. Особенности личностно-профессионального становления студентов – психологов	54
Выводы по второй главе	66
Глава III. Психологическое сопровождение личностно-профессионального становления студентов – психологов	68
3.1. Научно–методологические подходы к сопровождению личностно-профессионального становления студентов – психологов.....	68
3.2. Программа психологического сопровождения личностно-профессионального становления студентов – психологов	72
3.3. Контрольный эксперимента и его анализ.....	79
Выводы по третьей главе	91
Заключение.....	93
Список литературы.....	95
Приложение.....	102

Введение

Актуальность исследования. В настоящее время одним из основных приоритетных направлений государственной политики России в области образования является проблема подготовки востребованных и высококвалифицированных специалистов, отвечающих современным требованиям и стандартам.

Как отмечают специалисты, работающие в данном направлении (Климов Е.А., Зеер Е.Ф., Братусь Б.С. и др.), подготовка специалистов включает в себя вопросы личностного и профессионального развития, формирования готовности к будущей профессиональной деятельности.

Большую роль в становлении данных процессов играет вуз, поскольку именно в процессе обучения студента в вузе происходит первичное освоение им профессии, в процессе которого приобретаются профессиональные и личностные индивидуализированные способы профессиональной деятельности у студента, осуществляющие личностно-профессиональное становление его как специалиста. Все эти компоненты формируются посредством образовательного процесса, вне учебной деятельности, а также практики студента.

Проведя анализ психологической литературы по проблеме исследования мы установили, что вопросами личностно-профессионального становления специалистов занимались такие психологи, как Е.А. Климов, А.К. Маркова, Л.М. Митина и др. Как в отечественной, так и в зарубежной литературе имеется уже достаточно теоретических знаний и практических рекомендаций по сопровождению процесса личностно-профессионального становления человека, профессионала. Однако изучение личностно-профессионального становления студентов – психологов в вузе остается менее изученным.

Вышесказанное позволяет сформулировать проблему исследования, заключающуюся в изучении особенностей личностно-профессионального

становления студентов – психологов, обучающихся в педагогическом вузе и обосновании психологического сопровождения данного процесса, требующего серьезного теоретического осмысления и практических разработок в этой области знаний.

Гипотезой исследования послужило предположение о том, что особенности личностно-профессионального становления студентов – психологов педагогического вуза проявляются в низком уровне мотивации к учебно-профессиональной деятельности, внешнем субъективном контроле личности. Использование разработанной нами программы психологического сопровождения окажет положительное влияние на процесс личностно-профессионального становления студентов – психологов педагогического вуза.

Объект исследования: личностно-профессиональное становление студентов

Предмет исследования: психологическое сопровождение личностно-профессионального становления студентов – психологов педагогического вуза

Цель исследования: изучить особенности личностно-профессионального становления студентов – психологов педагогического вуза и разработать программу психологического сопровождения данного процесса.

В соответствии с поставленной целью и выдвинутой гипотезой были поставлены и решены следующие **задачи исследования:**

1. Проанализировать психологическую литературу по проблеме исследования и определить её современное состояние.
2. Выявить особенности личностно-профессионального становления студентов – психологов педагогического вуза.
3. Разработать программу психологического сопровождения личностно-профессионального становления студентов – психологов и определить её эффективность.

Методы исследования: определились в соответствии с целью, гипотезой и задачами работы. В ходе исследования применялись как теоретические, так и эмпирические методы. К первым относится анализ психологической литературы по проблеме исследования, ко вторым – экспериментальные методы – констатирующий, формирующий, контрольный эксперимент. В исследование также включены методы количественной и качественной обработки данных, интерпретационные методы.

Теоретической и методологической основой исследования являются положения отечественной психологии:

- рассматривающие развивающегося человека как субъекта профессиональной деятельности (К.А. Абульханова-Славская, А.А. Бодалев, А.А. Деркач, А.В.Брушлинский и др.);
- положение о взаимовлиянии личностного и профессионального развития (А.К. Маркова, Л.М. Митина, Т.В. Кудрявцев, Б.С. Братусь, Ю.П. Поваренков и др.);
- теория развития личности в деятельности (К.А. Абульханова-Славская, Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.Г. Асмолов, Л.И. Анцыферова, Л.М. Митина, А.К. Маркова и др.);
- исследования развития профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе (Е.Ф. Зеер, Т.В. Кудрявцев, Л.О. Шарапов, Г.Ю. Любимова, Е.П. Кринчик и др.);
- исследования, раскрывающие закономерности формирования профессионализма (Е.А. Климов, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова и др.).

Организация исследования: экспериментальное исследование проведено на базе Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. В эксперименте приняли участие студенты направления «Специальное (дефектологическое) образование» профиль «Специальная психология в образовательной и медицинской практике» в количестве 22 человек. Возраст испытуемых 17 – 19 лет.

Этапы проведения исследования. Исследование проводилось в четыре этапа с сентября 2018 года по март 2020 года.

Первый этап – подготовительный (сентябрь 2018 г. – октябрь 2018 г.). На данном этапе проходило изучение и анализ психологической литературы по проблеме исследования, изучение современного состояния проблемы.

Второй этап (ноябрь 2018 г. – декабрь 2018 г.). Осуществлялся подбор диагностического инструментария. Проведение констатирующего эксперимента с количественным и качественным анализом полученных результатов исследования по выявлению особенностей личностно-профессионального становления студентов – психологов.

Третий этап (январь 2019 г. – июнь 2019 г.). Теоретическое обоснование, разработка и реализация программы психологического сопровождения личностно-профессионального становления студентов – психологов.

Четвёртый этап (сентябрь 2019 г. – март 2020 г.). Сравнительный количественный и качественный анализ полученных результатов исследования. Определение эффективности реализации программы психологического сопровождения личностно-профессионального становления студентов – психологов.

Теоретическая значимость исследования: определяется тем, что его результаты позволяют расширить и углубить научные представления об особенностях процесса и психологическому сопровождению личностно-профессионального становления студентов – психологов. Разработана и научно обоснована программа психологического сопровождения личностно-профессионального становления студентов – психологов. Расширено, углублено и уточнено понятийно-терминологическое поле по проблеме личностно-профессионального становления студентов – психологов.

Практическая значимость исследования: разработана и реализована в исследовании программа психологического сопровождения личностно-профессионального становления студентов – психологов. Представленные в эмпирической части исследования количественные данные, раскрывающие

особенности личностно-профессионального становления студентов – психологов, могут быть использованы педагогами вуза, психологами и другими специалистами, работающими с данной категорией обучающихся в целях построения системы психологического сопровождения личностно-профессионального становления студентов – психологов.

Структура и объём выпускной квалификационной работы: работа состоит из введения, трёх глав, заключения, списка литературы в количестве 83 источников. Включает 2 приложения. Проиллюстрирована работа 1 таблицей, 12 гистограммами.

Глава I. Анализ литературы по проблеме исследования

1.1. Проблема изучения личностно-профессионального становления в психологии

В последние годы возрос интерес ученых к проблеме профессионализма и компетентности специалиста. В психологической литературе имеется достаточно исследований, указывающих на необходимость изучения личностно-профессионального становления не только как достижения специалистом высоких профессиональных результатов, производительности труда, но и наличия его структурных психологических компонентов (Деркач А.А., Зеер Е.Ф., Климов Е.А., Маркова А.К. и др.).

Анализ литературы по проблеме исследования позволил нам сделать вывод о том, что в настоящее время в психологической литературе нет единого, целостного понимания понятия личностно-профессионального становления специалиста. В этой связи актуализируется проведение научно-практических исследований личностных аспектов потребностей и возможностей, а также способов развития и достижения вершин профессионализма, касающихся вопросов личностно-профессионального становления личности как специалиста в профессиональной деятельности, а в дальнейшем – как профессионала в избранной профессии.

Теоретический обзор литературы по проблеме исследования позволил сделать вывод, что в психологии уже накоплено достаточное количество теоретических концепций, рассматривающих проблему исследования личностно-профессионального становления личности специалиста. Так, в этом направлении особую ценность для нас представляют труды Борисовой Е.М., Марковой А.К., Митиной Л.М., Рогова Е.И., Поварёнок Ю.П. и др.

Авторы рассматривают процессы развития личности во взаимосвязи с процессом становления профессионала. Так, психологи в своих трудах описывают как профессиональная деятельность человека влияет на систему отношений его с окружающими, и, в конечном счете, определяет образ его жизни, в том числе и профессиональный путь.

Борисова Е.М., считает, что у каждого человека в процессе его личностного и профессионального становления в течение жизни происходит изменение и корректировка его жизненных и профессиональных планов. Изменения касаются смены ведущего вида деятельности, социальной ситуации развития и развития личности в целом, что закономерно с точки зрения возрастной психологии [12].

В науке существует множество взглядов психологов, отражающих понимание термина становления в психологии. Так, ученые считают, что становление отражает самоорганизационное движение системы, это движение в сторону ее усложнения с постоянным образованием все новых пространственно-временных структур в совокупности с вневчувственными характеристиками пространства мира человека. Становление «снимает» необходимость разделения жизненного пути личности на прошлое, настоящее и будущее, т.к. оно соотносимо с постоянным усложнением системы. Прошлое и будущее совершаются в каждый момент настоящего, характеризуя незавершенность жизненного пути. В этой связи довольно ярко проявляется проблема самоактуализации на том или ином промежутке жизненного пути. Именно самоактуализирующаяся личность, личность, находящаяся в непрерывном движении, реализует единство всех временных отрезков жизненного пути.

Рассматривая термин профессионального становления ученые также дают различные трактования пониманию данного понятия. Так, например, Э. Ф. Зеер рассматривал профессиональное становление как процесс развития и саморазвития личности человека. Автор считал, что человеку необходимо реализовать себя в профессии. Для достижения профессионализма важно совершенствовать структуру профессиональной направленности, профессиональной компетентности, профессионально важных качеств личности [24].

Другой отечественный психолог, Невзоров Б.П., понимал под профессиональным становлением профессиональное самоопределение

личности в конкретной профессии. При этом большую роль в процессе становления автор отводил согласованности у человека его психологических возможностей с содержанием избранной профессиональной деятельности. Кроме этого, Невзоров Б.П. считал, что для успешного профессионального становления человеку необходимо уметь адаптироваться к изменяющимся социально-экономическим условиям, что связано с построением его профессиональной карьеры [52].

Рябокоть Е.А. считает, что профессиональное становление необходимо рассматривать как этап профессионализации. Под профессионализацией автор понимает управляемый динамичный процесс вхождения человека в профессию. За время профессионального становления, по мнению автора, происходят качественные преобразования личности, затрагивающие вопросы преобразования и развития профессионально важных качеств, формирования позитивного отношения к профессии, а также овладение профессиональными навыками и умениями, необходимыми для успешной реализации в профессиональной деятельности [65].

Симоненко В.Д. связывает профессиональное становление с процессом развития личности, которое происходит под влиянием профессиональной деятельности и собственной активности, направленной на самореализацию этой личности в профессиональной деятельности [67].

Теоретический обзор представленных определений понятия профессионального становления позволил нам сделать вывод, что профессиональное становление учеными рассматривается как процесс развития личности. Таким образом, мы пришли к выводу, что что профессиональное становление и профессиональное развитие, могут быть представлены двояким образом: по схеме процесса (как временная последовательность ступеней, периодов, стадий) и по структуре деятельности (как совокупность ее способов и средств, где следование друг за другом имеет временную, а не целевую детерминацию).

В результате анализа литературы мы установили, что в психологии в

настоящее время нет четкого разграничения понятий «становление» и «развитие». Как правило, в психологической литературе встречается подмена одного понятия другим.

Так, например, Маркова А.К. становление человека как профессионала рассматривала во взаимосвязи с развитием его как личности [47].

Другой отечественный психолог, Митина Л.М., профессиональное развитие рассматривает в своих трудах как рост, становление. При этом автор делает акцент, что профессиональное развитие, выражено в терминах саморазвития и отличает его понимание от профессионального роста и профессионального становления. Профессиональное становление личности Митина Л.М. рассматривает как стадию профессионального функционирования, следующая за стадией профессиональной адаптации и предшествующая стадии профессиональной стагнации [49].

Т.В. Кудрявцев, изучая проблему профессионального становления, представляет данный процесс как длительный процесс развития личности. Временной период, который приходится на период становления – это этап от начала формирования профессиональных намерений, как утверждал автор, до полной реализации себя в профессиональной деятельности. Центральным звеном профессионального становления в данном случае выступает процесс профессионального самоопределения [38].

Несколько другая позиция у А.И. Щербакова, который рассматривает профессиональное становление специалиста посредством формирования его мировоззрения, определяющего нравственно-профессиональную позицию и мотивационную сферу человека, а также склонности и способности [81].

Мы разделяем точку зрения А.Б. Каганова. Данный автор рассматривает профессиональное становление как последовательное прохождение студентом сменяющих друг друга курсов в период вузовского обучения. Профессиональное становление в данном случае не завершается на четвёртом курсе, а дальше находит свое развитие и совершенствование в избранном виде профессиональной деятельности [29].

Понятия «развитие» и «становление» в психологической литературе, таким образом, описывается учеными через исследование объективных детерминант, определяющих многообразие свойств личности в ее взаимодействии со средой.

Таким образом, профессиональное становление специалиста мы понимаем, как развитие профессиональной направленности студента в учебно-образовательном процессе, совершенствование профессионально важных качеств личности и способностей, а также профессиональных умений и навыков, необходимых для успешной профессиональной деятельности.

Вопросы взаимосвязи личностных и профессиональных характеристик рассматривались различными учеными в разных контекстах: во – первых, как оптимизация профессиональной подготовки и условий осуществления успешной профессиональной деятельности (Ананьев Б.Г. и др.) [4]; во – вторых, как формирование профессионально важных личностных качеств самореализации (Коростылева Л.А. и др.) [36].

При изучении литературы по проблеме исследования мы пришли к выводу, что отечественные исследователи при изучении профессионального становления личности акцент делали на процессе развития личности в профессиональной деятельности. Таким образом, вполне уместно говорить о личностно-профессиональном становлении студента как специалиста своей деятельности.

На сегодняшний день проблемы личностно-профессионального становления являются объектом внимания психологии и акмеологии, рассматривающей развивающегося человека как субъекта профессиональной деятельности (А.А. Деркач, Е.Ф. Зеер, А.А. Бодалев, Т.В. Кудрявцев и др.).

Проблема изучения человека как субъекта деятельности в отечественной психологии представлена в работах следующих авторов: С.Л. Рубинштейна – философско-психологическая концепция человека, конкретизированная в работах К.А. Абульхановой-Славской, А.В. Брушлинского и др. [1]; исследования человека как системы индивидуальных,

личностных, субъектных свойств и индивидуальности, описанных в работах Б.Г. Ананьева [4]; в концепции отношений человека В.Н. Мясищева представлена основа изучения субъектного начала человека и др. [51].

Субъективный подход позволяет изучать личность, выступающую субъектом совершенствования, как непосредственного, так и опосредованного своей деятельностью и воздействующими технологиями. К.А. Абульханова – Славская считала, что личность потенциально имеет в себе субъектность. Под субъективностью, в данном случае, мы понимаем преобразованное качество личности, представляющее собой перестройку всей системы ее психической организации, направленную на осуществление непрерывного движения к самосовершенствованию. Идея субъективности создает основу понимания психологических механизмов осуществления специалистом изменений в себе, в других людях, а также во взаимодействиях с ними [1].

Таким образом, личностно-профессиональное становление будущего специалиста невозможно без становления его субъективности в связи с тем, что именно как субъект личность осуществляет регуляцию своей профессиональной самореализации, как утверждали в своих исследованиях К.А. Абульханова-Славская, А.А. Деркач, В.И. Слободчиков и др.

Несколько иную позицию занимают сторонники деятельностного подхода (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.). В основе деятельностного подхода лежит теория деятельности. Согласно теории деятельности, личность развивается, проявляется и изменяется в деятельности. При этом деятельность понимается как деятельность предметная и как деятельность сознания. Личность, согласно данному подходу, представляет собой систему. Системные качества личности являются результатом широкой социальной, внешней и внутренней, умственно-нравственной деятельности. Именно данная теория, на наш взгляд, взаимосвязывает личностное и профессиональное развитие, становление личности.

К.К. Платонов в структурно-динамической концепции личности

описывает, что в процессе личностно-профессионального становления специалиста происходят изменения личности по следующим параметрам:

Во – первых, изменения касаются направленности личности. В данном случае у будущего специалиста расширяется круг интересов и изменяется система потребностей, актуализируются мотивы достижений с учетом избранной профессии, а также возрастает потребность в самоактуализации и саморазвитии.

Во – вторых, увеличивается опыт и повышается квалификация, что объясняется повышением профессиональной компетентности, развитием профессиональных навыков и умений, осваиванием новых алгоритмов решения профессиональных задач и др.

В – третьих, развиваются частные профессиональные способности и профессионально-важные качества личности, определяемые спецификой будущей профессиональной деятельности.

В – четвертых, повышается психологическая готовность к профессиональной деятельности [55].

При анализе литературы по проблеме исследования мы установили, что в современной отечественной психологии четко прослеживаются два направления, важные для понимания сущности личностно-профессионального становления специалиста. Первое направление представлено допрофессиональным развитием субъекта труда. Второе направление представляет собой развитие в процессе самой профессиональной деятельности. При этом следует подчеркнуть, что акмеологический аспект профессионального становления более представлен во втором направлении, чем в первом. Данный факт связан появлением в 90-х гг. XX в. исследований А.А. Бодалева, А.А. Деркача, Е.А. Климова, рассматривающих вопросы о закономерностях, механизмах и продвижении взрослого человека к вершинам своего развития.

Как отмечают психологи, занимающиеся вопросами личностно-профессионального становления, становление специалиста – это динамичный

процесс, проходящий через ряд стадий. Эти стадии тесно вплетаются в общее развитие человека как субъекта труда. Основываясь на данном положении, мы поддерживаем позицию ученых, рассматривающих развивающегося человека как субъекта труда (А.А. Бодалев, А.А. Деркач, Е.Ф. Зеер, А.К. Маркова, Т.В. Кудрявцева и др.).

Личностно-профессиональное становление, как отмечает Т.В. Кудрявцев – это не кратковременный акт, охватывающий только период обучения студента в вузе. Это, прежде всего, длительный, многоуровневый процесс, состоящий из нескольких стадий [38].

Наиболее подробно стадии развития человека как субъекта профессиональной деятельности представлены в работах Э.Ф. Зеера, Е.А. Климова, В.А. Бодрова, Т.В. Кудрявцева и др. Для нашего исследования особую значимость приобретает стадия, выделенная в трудах данных авторов, приходящаяся на период профессиональной подготовки будущего специалиста, т.е. стадия профессионального обучения в вузе.

Значима для нашей работы позиция Т.В. Кудрявцева, который в качестве критериев выделения стадий профессионального становления личности использует критерии отношения личности к профессии и уровень выполнения профессиональной деятельности [38]. Таким образом, ученый рассматривает уровень профессионального становления личности не через возрастные рамки, а через психологические особенности профессионального развития человека. Он выделил четыре стадии профессионального развития специалиста. Значимым в данном случае для нас является положение о том, что переход к каждой последующей стадии закладывается в ходе предыдущей и сопровождается возникновением у будущего специалиста ряда противоречий и нередко кризисных ситуаций, согласно Е.П. Кринчик [37]. Возникший кризис характеризуется ломкой собственной концепции профессионального развития, построением новых концепций. Здесь мы находим понимание значимости «личностных» характеристик специалиста, личностно-профессионального становления, т.к. именно их наличие и

сформированность позволят успешно преодолеть кризисную ситуацию и перейти на следующую стадию профессионального становления.

Ю.П. Поваренков считает, что в процессе личностно-профессионального становления специалиста можно разрешить комплекс задач профессионального развития, которые ставит перед собой человек в результате принятия социальной ситуации профессионального развития. Так, автор выделяет следующие стадии, периоды и фазы личностно-профессионального становления специалиста [56].

Стадии соотносятся с основными формами профессиональной социализации: общетрудовое обучение и воспитание; поиск и выбор профессии; профессиональное обучение; самостоятельная профессиональная деятельность. Периоды являются частью стадий и стандартными для каждой стадии: адаптация к новой ситуации; период роста достижений; период наивысших достижений; снижение результатов или подготовка к переходу на новую стадию. Фазы входят в состав периодов и свидетельствуют о дальнейшем дроблении или конкретизации задач профессионального развития [56].

Для характеристики личностно-профессионального становления А.К. Маркова предполагает использовать уровневый подход. В результате данного подхода основной движущей силой становления специалиста, профессионала выступает сознательная активность человека, направленная на переход из «деятеля», специалиста в субъекта труда, в профессионала, «творца» [47]. Таким образом, в данном подходе подтверждается особая роль субъективных характеристик в процессе личностно-профессионального становления специалиста.

Основываясь на исследованиях выше обозначенных авторов, мы считаем, что стадии профессионального становления личности можно представить следующим образом:

1. формирование профессиональных намерений;

2. профессиональная подготовка, является для нас наиболее значима, поскольку приходится на период обучения студента в вузе;

3. адаптация к профессиональной деятельности;

4. осуществление самостоятельной профессиональной деятельности.

Таким образом, профессиональное становление личности – это прогрессивный, поэтапный процесс преобразования личности, сопровождающийся формированием и развитием устойчивых качеств и свойств на основе овладения профессиональными знаниями, умениями и навыками путём её самоактуализации и самореализации в профессиональной деятельности.

Анализ психологической литературы позволяет сделать вывод, что личностно - профессиональное становление специалиста представляет собой системное явление, определяемое общими закономерностями психического развития. При этом важно учитывать индивидуальный цикл профессионального развития, имеющий психологическое содержание.

Проведенный анализ стадий становления специалиста и уровней его развития свидетельствует о том, что личностное развитие человека становится определяющим и главным условием личностно-профессионального становления.

Однако, в результате сложившихся социально-экономических преобразований, происходящих в нашем обществе, в настоящее время в процессе личностно-профессионального становления личности специалиста существует опасность нивелировки личности, поскольку происходит подравнивание ее под утвердившиеся профессиональные нормы и стандарты.

Е.М. Борисова отмечает, что в науке и практике бытуют воззрения, сводящие личностно-профессиональное становление к адаптации, приспособлению личности к требованиям профессии, ориентацию на общие, сходные черты и свойства, характеризующие «профессиональный тип личности». В этой ситуации открытым остается вопрос об общем развитии личности, раскрытии ее индивидуальности, о ее самовыражении [12].

Особое значение для нас имеет положение о том, что уровень развития самопознания и желание самосовершенствоваться является существенной предпосылкой личностно-профессионального становления специалиста. Причем более высокий уровень овладения деятельностью самопознания дает возможность активно включаться в деятельность по дальнейшему профессиональному развитию, становлению специалиста (А.А. Бодалев, А.А. Деркач и др.).

Анализ работ отечественных исследователей по проблеме личностно-профессионального становления показал, что становление специалиста рассматривается с опорой на общее развитие личности, оно осуществляется на его фоне и позднее его. Поскольку профессиональная среда является частью социальной среды, а профессиональный опыт является частью социального опыта, то на становление специалиста оказывают влияние вся предыдущая деятельность, общение и накопленный опыт. То есть то, как человек строит свой профессиональный путь, зависит от его личности, что обосновано в работах Э.Ф. Зеера, Е.А. Климова и др.

Э.Ф. Зеер в своих трудах указывал, что ядром профессионального становления выступает развитие личности в процессе профессионального обучения. Для нас эта позиция становится определяющей. Так, в результате анализа литературы, мы установили, что профессиональное становление и личностное развитие – это два взаимосвязанных, встраивающихся друг в друга процесса и неправомерно рассматривать их в отрыве друг от друга, т.к. субъектом профессиональной деятельности становится развивающаяся личность. Примечательно, что при данном подходе, существенная роль в процессе личностно-профессионального становления отводится профессиональному образованию. Именно в процессе обучения студента в вузе формируется его профессиональное самосознание, профессиональная направленность личности, являющиеся показателями личностно-профессионального становления будущего специалиста.

В связи с обозначенной проблемой, ряд психологов видят решение

проблемы в акмеологическом подходе (А.А. Бодалев, А.А. Деркач и др.), ориентированном на развитие обучаемого как личности и субъекта профессиональной деятельности. Данный подход требует организации психологического сопровождения профессионализации, а именно содействия развитию личностного потенциала в период получения студентом профессии.

Таким образом, для нашего диссертационного исследования наиболее важным выступает положение о том, что личностный фактор является одним из ведущих среди факторов, определяющих процесс личностно-профессионального становления специалиста. Следовательно, центральным условием становления личности будущего специалиста выступает осознание им необходимости изменения, а также преобразования внутреннего мира.

Важным условием, обеспечивающим регуляцию становления специалиста, профессионала, является появление образа профессионала. Так, субъект, занимающийся какой - либо деятельностью, оценивает свои представления в профессии на каждом этапе профессионализации. Таким образом происходит сопоставление образа Я-профессионал и идеального образа профессионала. В результате, в идеальном сочетании, человек проводит оценку степени их рассогласования, у него появляются стремление и выработка стратегии приближения к идеальному образу профессионала, что способствует формированию установок и появлению мотивов к совершенствованию себя как специалиста, профессионала, что в целом определяет профессиональное становление.

Кроме этого, на процесс личностно-профессионального становления специалиста, профессионала, по мнению А.К. Марковой, выделяют адекватная самооценка и готовность к дифференцированной оценке своего уровня профессионализма. Сюда входят и представления человека о профессии, и критерии оценки человеком самой профессии, и профессионализм в ней, а также критерии оценки профессионала в себе [47].

В связи с обозначенной проблемой, наиболее оптимальным становится вариант, когда профессиональное вписывается в личностное как одна из его

сторон. При этом следует отметить, что результатом деятельности выступает не только становление специалиста, но и развитие личности.

В зарубежных исследованиях авторы также, как и в отечественной психологии, делают акцент в профессиональном становлении специалиста на участии и взаимосвязи его с личностным развитием.

Современные зарубежные теории управления персоналом развивают идеи профессионально-личностного роста специалиста посредством обращения к внутреннему потенциалу личности, его целям, ценностям и мотивам. Так, рассматривая механизмы профессионального развития, М. Вудкок и Д. Френсис обратили внимание на то, что личностно-профессиональное становление, а в дальнейшем и эффективность профессиональной деятельности, начинается с осознания личных целей и ценностей [18].

По мнению Д. Спьюпера, индивидуальные профессиональные предпочтения можно рассматривать как попытки человека осуществлять Я-концепцию. Я-концепция представлена всеми утверждениями, которые личность желает сказать о себе. Все те утверждения, которые субъект может сказать относительно профессии, определяют его профессиональную Я-концепцию [72].

Как в отечественной, так и в зарубежной психологической науке проблеме личностно-профессионального становления специалиста посвящено не мало исследований. Проблема личностно-профессионального становления рассматривается как одна из основных, определяющих становление человека как специалиста в своей деятельности.

Однако, психологические исследования личностно-профессионального становления специалиста при острой социальной потребности в их эффективной работе до настоящего времени не нашли своего полноценного развития.

1.2. Личностно-профессиональное становление в юношеском возрасте

Проблема личностно-профессионального становления актуальна во все времена и во всех возрастных категориях. Как правило, процесс личностно-профессионального становления приходится на период обучения студентов в вузе и этап их дальнейшей реализации в профессии, как специалистов в своей профессиональной деятельности.

Однако, изначально, вопросы выбора профессии возникают еще у старших подростков, когда они начинают задумываться о смысле своего существования, осмыслении и понимании себя как личности, выборе будущей профессиональной деятельности, что влечет за собой выбор учебного заведения.

Как психологическое новообразование – личностное и профессиональное самоопределение приходится на период ранней юности. Ранняя юность – это период серьезных и ответственных решений в жизни каждого человека. И, одна из центральных проблем данного возраста – выбор профессии.

Как утверждала Рыбакова Н. А, выбирая профессию, старшеклассник определяет свой жизненный путь и стиль жизни. Также автор выделяет мотивы выбора профессии, среди которых немаловажную роль занимает уровень материального благосостояния, место жительства и др. Кроме этого, по мнению Рыбаковой Н. А, от успешности карьеры зависит уровень удовлетворенности жизнью в целом [63].

Период поздней юности приходится на период обучения молодого человека в учебном заведении. С поступлением его в высшее учебное заведение процесс его личностно-профессионального становления не прерывается, а осуществляется на протяжении всех лет обучения. Личностно-профессиональное становление – это сложный динамический процесс. Этот процесс сопровождается, как утверждали Слободчиков В.И., Исаев Н.А., «пиками» и «точками роста». «Пики», таким образом характеризуют

кризисные периоды личностно-профессионального становления, необходимые для успешной дальнейшей самореализации будущего специалиста в получаемой им профессии [69]. Как указывала Кринчик Е.П., кризисы нормативны и необходимы для успешного становления профессионала. Возникший кризис характеризуется ломкой самого себя, собственной концепции профессионального развития, построением новых концепций. Здесь мы находим понимание значимости «личностных» характеристик специалиста, личностно-профессионального становления, т. к. именно их наличие и сформированность позволят успешно преодолеть кризисную ситуацию и перейти на следующую стадию профессионального становления [37].

Кризисы, имея негативную форму, непосредственно влияют на процесс личностно-профессионального становления, поскольку в это время в представлениях студента о своей будущей профессии происходят значительные изменения: идеальные представления о профессии сменяются реальными, изменяются целевые и смысловые составляющие процесса личностно-профессионального становления и в результате у студента формируется отношение к себе как к субъекту профессиональной деятельности.

Как нами уже было сказано ранее, личностно-профессиональное становление приходится на период получения студентом профессионального обучения, что является завершающим этапом образовательной системы.

Значимость высшего учебного заведения и его влияние на процесс личностно-профессионального становления неоспоримы, поскольку процесс становления по мнению В. А. Бодрова, в данном случае, характеризуется следующими особенностями:

– за время обучения в вузе студент приобретает теоретические знания, практические навыки и умения в избранной профессиональной деятельности. В рамках компетентного подхода эта задача достаточно легко

разрешается посредством использования в образовательной деятельности практико-ориентированных заданий, практики студентов;

- развитием ценностных представлений о получаемой профессии.

Причем, в данном случае, на изменение ценностных и смысложизненных ориентаций также большую роль оказывает образовательная среда вуза;

- развитием и наполнением предметным содержанием мотивов будущей деятельности. Мотивы могут меняться в зависимости от внутренних и внешних окружающих факторов;

- формированием профессиональной пригодности к обучению профессии, что может рассматриваться как ближняя цель, и к реальной практической деятельности, что рассматривается как отдаленная цель, на основе развития профессионально-важных качеств и профессионально ориентированных психологических структур личности [10].

Б. Г. Ананьев утверждал, что юношеский возраст является сензитивным периодом для развития основных психических функций. Так, у студента формируется мышление, в том числе, профессиональное, необходимое для успешной профессиональной деятельности, совершенствуются процессы памяти, внимания и др. Данные процессы также являются неотъемлемыми участниками процесса личностно-профессионального становления субъекта труда в процессе его учебно-профессиональной деятельности [4].

Отечественные ученые, занимающиеся вопросами возрастной психологии (Мухина В.С., Кон И.С., Обухова Л.Ф. и др.) относят студенческий возраст к возрастному периоду, характеризующемуся пиком интеллектуальных способностей и возможностей молодого человека. Митина Л.М. в своих исследованиях отмечала, что кроме этого в данном возрасте формируется профессиональная направленность личности, мотивация профессиональной деятельности, субъективный контроль личности, выступающие показателями личностно-профессионального становления студента [49].

Данные показатели за время обучения студента в вузе рассматриваются в динамике, поскольку при переходе с одного периода к другому, от курса к курсу происходят как личностные, так и профессиональные изменения личности студента, что непосредственно отражается на процессе их личностно-профессионального становления.

Как правило, наблюдается тенденция, что теоретические знания, получаемые студентами в стенах вуза, не в полной мере отвечают реальным требованиям профессии, что приводит к изменению отношения студентов к профессии и, в свою очередь, сказывается на эффективности всего процесса обучения. Имеющаяся в учебном плане практика студентов качественно меняет представления студентов о себе, как о личности, представления о себе в профессии и др.

Существуют различные периодизации профессионального пути личности. Причем проблема периодизаций профессиональной деятельности широко исследовалась не только в России, но и за рубежом.

В отечественной психологии наиболее полно разработаны периодизации личностно-профессионального становления личности, описанные в работах А. К. Марковой, Т. В. Кудрявцева, Е. А. Климова, В. А. Бодрова и других авторов.

Так, например, наш отечественный психолог А. К. Маркова предлагает семь стадий личностно – профессионального становления личности, которые проходятся непосредственно на период профессионального обучения студента. Причем, на каждой из стадий автором ставятся задачи развития операциональной и мотивационной сфер профессиональной деятельности личности [47].

Для нашего диссертационного исследования интерес представляет концепция Кудрявцева Т. В. [38] и Зеера Э. Ф. [24], которые рассматривая процесс личностно – профессионального становления выделяли в нем четыре стадии становления личности профессионала.

Первая стадия связана с осознанием выбора профессии и формированием профессиональных намерений. Выбор профессии в данном

случае определяют разные факторы, среди которых доминируют и престижность профессии, и материальный достаток, и влияние семьи и другие не менее важные факторы. Профессиональные намерения, как утверждали авторы, в большинстве случаев осуществляются на основе учёта индивидуально-психологических особенностей человека, выбирающего профессию, а также его интересов и склонностей.

Вторая стадия связана с профессиональным обучением человека. Для нас данная стадия наиболее важная, поскольку, мы в своем исследовании делаем акцент на процессе личностно-профессионального становления специалиста именно на временном отрезке времени, который приходится на период обучения студента в вузе. На данной стадии происходит освоение студентом системы профессиональных знаний, умений и навыков, формируются профессионально важные качества личности, необходимые для успешной профессиональной деятельности. Результатом обучения в вузе является появление профессиональной направленности, ценностно-смысловых ориентаций, имеющих отношение к профессии, а также готовность студента к профессиональной деятельности.

Третья стадия связана с профессионализацией личности специалиста. В этой ситуации речь идет уже о специалисте, прошедшем период обучения в вузе, получивший диплом и работающем по избранной профессии. Этот период Кудрявцев Т. В. и Зеер Э. Ф называют периодом профессиональной адаптации. На данном этапе происходит практическое освоение профессии. В процессе практической деятельности происходит приобретение профессионального опыта, развитие профессионально-важных качеств личности, необходимых для успешной реализации себя в профессиональной деятельности.

Четвертая стадия связана с частичной или полной реализацией личности в профессиональной деятельности. На данной стадии от человека требуется качественное выполнение профессиональной деятельности, происходит интеграция сформированных профессионально-важных качеств личности,

формируется индивидуальный стиль деятельности. Это, так называемая стадия мастерства, при которой для профессионала большую привлекательность приобретает сама деятельность.

Другой отечественный психолог, Климов Е. А. [31], предложил следующую профессионально ориентированную периодизацию:

Первая стадия – стадия оптации. Данная стадия приходится на временной период с 12 до 17 лет и связана с подготовкой человека к сознательному выбору профессии.

Вторая стадия – стадия профессиональной подготовки. Границы возраста 15 – 23 года. На данном возрастном этапе происходит овладение знаниями, умениями и навыками будущей профессиональной деятельности.

Третья стадия – стадия развития профессионала. Стадия берет свое начало в промежутке с 16 до 23 лет и доходит до своего развития уже в пенсионном возрасте. Данная стадия характеризуется вхождением в систему межличностных отношений в профессиональных общностях, а также происходит дальнейшее развитие субъекта деятельности.

Периодизация В. А. Бодрова [10], на наш взгляд, наиболее разработана и включает в себя девять стадий:

Первая стадия приходится на возрастной период от рождения до трех лет и со слов автора называется «стадией предыгры». На данной стадии у ребенка посредством взаимодействия со взрослым развиваются психические функции, формируются личностные структуры (потребностная, когнитивная, эмоциональная и др. сферы). Тем самым у ребенка создаются предпосылки игровой деятельности.

Вторая стадия – стадия игры. Возрастные границы от 3 до 6 – 8 лет. На данной стадии ребенок овладевает «основными смыслами» человеческой деятельности, которыми он овладевает посредством копирования труда взрослых. В процессе взаимодействия со взрослым ребенок овладевает межличностными отношениями, также у него закладываются элементы

эмоционально-волевой регуляции поведения, саморегуляции деятельности и др.

Третья стадия – стадия овладения учебной деятельностью. Данная стадия приходится на возрастной диапазон от 6 – 8 до 11 – 12 лет. На данной стадии у детей отмечается первичный интерес к труду, поскольку в данном возрасте посредством игровой деятельности моделируются элементы трудовой деятельности, развиваются навыки самоконтроля, саморегуляции, самооценки и др.

Четвертая стадия – стадия оптации. В возрасте от 13 – 14 до 16 – 18 лет происходит подготовка к жизни и труду через овладение системой социально значимых ценностных представлений о построении профессионального пути. На данном этапе происходит усвоение системы отношений с окружающими людьми, закладываются основы моральной, социальной и профессиональной направленности, происходит самооценка собственной пригодности к будущей профессии на основе анализа своих возможностей, интересов и склонностей.

Пятая стадия для нашего диссертационного исследования наиболее значима, поскольку приходится на возрастной период с 15 – 16 или 17 – 23 лет. Временной отрезок с 17 до 23 лет приходится на период обучения студентов в вузе. Как утверждал Бодров В. А. за период профессионального обучения у студента формируется целенаправленное освоение системы знаний, практических умений и навыков в избранной профессиональной деятельности. Кроме этого формируются ценностные и смысложизненные ориентации студента.

Шестая стадия приходится на временной отрезок от 19 – 21 до 24 – 27 лет. Это стадия профессиональной адаптации. На данной стадии происходит приспособление к социальным и профессиональным условиям трудовой деятельности, происходит дальнейшее развитие самоопределения в профессиональной деятельности, согласование жизненных и профессиональных целей и установок, формирование профессионально

важных качеств личности, совершенствование профессиональных способностей.

Седьмая стадия – стадия развития профессионала. Возрастные границы от 21 – 27 до 45 – 50 лет. На данной стадии происходит совершенствование личностных структур профессионала, развитие операционных качеств, формирование адекватных структур психологического обеспечения реализации трудовых задач.

Восьмая стадия – стадия реализации профессионала. Возраст от 45 – 50 до 60 – 65 лет. На данной стадии отмечается полная или частичная реализация профессионального потенциала. Имеет место снижение активности личности, с учетом чего корректируются жизненные цели.

Девятая стадия – спада (от 61 – 66 лет до завершения жизни). На данной стадии прогрессивно снижается профессиональная активность, угасают профессиональные интересы, меняются ценностно-смысловые ориентации.

В концепции Н. В. Бяковой процесс профессионального обучения в вузе сводится к адаптации студента к профессии и имеет следующие этапы:

– с приходом на первый курс в вуз студент включается в процесс профессионального обучения. С точки зрения профессиональной составляющей – получает новые знания, необходимые в избранной профессии; с точки зрения личностной составляющей – развивает личностные профессионально-важные качества, необходимые для успешной профессиональной деятельности; входит в новый коллектив;

– второй и третий этапы адаптации органически сливаются с профессиональным становлением будущего специалиста, т.к. студент включаясь в образовательный процесс всецело погружается в изучение дисциплин, являющихся фундаментом будущей профессии.

Для нашего исследования не менее интересна концепция Д. Сьюпера, описанная в зарубежной психологии. Д. Сьюпер, в своей концепции опирался на стадии развития личности, предложенные Э. Эриксеном. Модель профессионального развития, Д. Сьюпера включала в себя пять стадий,

которые в свою очередь тоже делятся на фазы, что связано с возрастными периодами развития личности [72].

Первая стадия – стадия пробуждения (от рождения до 14 лет). В данной стадии автор выделяет фазы: фантазии (4 – 10 лет, где доминируют детские потребности, а профессиональные роли проигрываются в фантазии ребенка посредством игры); интересов (11 – 12 лет, когда формируются профессионально значимые предпочтения, интересы); способностей (13–14 лет, когда появляются индивидуальные способности, проявляются представления о профессиональном образовании).

Вторая стадия – стадия исследования (15 – 24 года). На данной стадии человек пытается опробовать себя в различных ролях при ориентации на свои реальные профессиональные возможности.

Третья стадия – стадия консолидации (25 – 44 года). Стадия характеризуется стремлением человека обеспечить в уже найденной профессиональной деятельности устойчивую личную позицию.

Четвертая стадия – стадия сохранения (45 – 64 года). На данной стадии профессиональное развитие человека происходит в своем ранее выбранном направлении.

Пятая стадия – стадия спада (65 и более лет). Стадия характеризуется частичным участием в профессиональной жизни. (D. E. Super, 1983, 1985).

Другой зарубежный автор, Р. Хейвигхерст [74], предлагал следующие этапы профессионализации:

Первый этап – это идентификации с работником (от 5 до 10 лет). На данной стадии дети идентифицируют себя со своими работающими родителями. В данном случае, намерение работать в будущем становится частью их Я-концепции.

Второй этап – это этап приобретения основных трудовых навыков и формирование трудолюбия (от 10 до 15 лет). На данном этапе от человека требуется умение организовать свое время и прикладывать усилия для выполнения различных задач.

Третий этап связан с приобретением конкретной профессиональной идентичности (от 15 до 25 лет). Данная стадия связана с выбором профессии и началом профессиональной карьеры.

Четвертый этап рассматривается автором как этап становления профессионала (от 25 до 40 лет). В данном случае человек совершенствует свое профессиональное мастерство. Этап связан с развитием и продвижением по карьерной лестнице.

Пятый этап – работа на благо общества (от 40 до 70 лет). Этап характеризуется пиком профессиональной карьеры. Появляется гражданская и социальная ответственности перед обществом.

Шестой этап – характеризуется размышлениями о продуктивном периоде профессиональной деятельности (после 70 лет).

Рассмотрев концепцию В.А. Сластенина [68], мы выделили следующие уровни личностно-профессионального становления студента в период обучения в вузе:

– уровень становления – адаптивный. Данный уровень рассматривается автором, как приспособленческая стадия. В данном случае у студента происходит адаптация к новым жизненным социокультурным условиям, что связано с поступлением в вуз. От студента на данной стадии требуется вступать в субъект – субъектные отношения, обладать навыками эмоциональной саморегуляции. Со стороны педагога, для обучающегося требуется стимулирование различных форм самостоятельности и активности, помощь в нахождении прямых или альтернативных способов решения жизненных и профессиональных проблем, возникающих в процессе обучения в вузе;

– уровень становления – профессионально-репродуктивный. Данный уровень рассматривается как стадия освоения профессиональных знаний и умений. Стадия сопровождается развитием потребности в профессиональной реализации; актуализации познавательной рефлексии; овладение ценностными и смысложизненными ориентациями в избранной

профессиональной деятельности; развитие первоначальных умений создавать проекты жизненного пути;

– уровень становления – личностно-продуктивный. Данная стадия характеризуется принятием студента личностного смысла избранной профессиональной деятельности, выраженного в следующих показателях: развитие регулятивных механизмов деятельности, общения, творчества; поиск и стимулирование индивидуального стиля профессиональной деятельности;

– уровень становления – субъектно-креативно-профессиональный. На данном этапе происходит практическая реализация личностно-профессионального становления будущего специалиста: наступает субъектная реализация личностно-профессионального становления специалиста; появляется умение осуществлять необходимую коррекцию на основе самоанализа профессиональной и жизненной деятельности; наблюдается усиление роли профессиональных знаний в личностном, жизненном и профессиональном плане; происходит систематизация взглядов и установок в отношении жизненного и профессионального путей; наблюдается полная готовность к профессиональной деятельности.

Кроме уровней, Сластенин В.А. выделил основные направления развития личности студента, осуществляемые в период обучения в вузе [68]. Развитие личности студента в период профессионального обучения осуществляется в таких направлениях, как:

- развитие профессиональной направленности;
- развитие психических процессов, необходимых для успешного овладения профессией (психограмма профессии);
- приобретение за период практики индивидуального профессионального опыта;
- формирование нравственных и этических нормы (относительно избранной профессии);
- появление потребности в достижениях в области будущей профессии (уровень притязаний личности);

- наступает зрелость личности;
- формирование навыков самоконтроля и самовоспитания;
- появление профессиональной самостоятельности и готовности к будущей практической деятельности в избранной профессии.

За время обучения студентов в вузе, процесс их личностно-профессионального становления происходит с учетом выше обозначенных направлений. Выделенные направления позволили нам определить ряд проблем, возникающих в период обучения студентов в вузе и обозначить психологические подходы, позволяющие разрешить сложившуюся проблему.

Мы в нашем исследовании рассматриваем юношеский возраст, поскольку границы возраста периода обучения студентов в вузе приходится именно на данный временной и возрастной период.

Юношеский возраст приходится на период обучения студента на бакалавриате (первая ступень высшего образования). Весь период обучения на бакалавриате, как правило, составляет четыре года.

I курс обучения в вузе в психологии общепринято называть начальным этапом профессионализации. Этот этап связан прежде всего с адаптацией первокурсника. Происходит адаптация к учебному заведению, к избранной профессии, к новому коллективу. На первом году обучения у студентов формируются запросы и потребности, понимание сущности и социальной значимости своей будущей профессии, отмечается проявление устойчивого интереса к избранной профессии. Однако, при этом, у первокурсников еще отсутствует четкое представление о профессии, тем самым образ «профессионала» у студента «размыт». У первокурсников еще недостаточно теоретических знаний из профессиональной области, кроме этого отсутствуют практические умения и навыки, позволяющие им реализовать себя в избранной профессии. Данный этап рассматривается в психологии как кризисный этап процесса личностно-профессионального становления специалиста, связанный с процессом адаптации. Студента волнует вопрос, касающийся адаптации к новому кругу общения и образовательным условиям

вуза. Зачастую, имея представления о профессии, которую желают получить, вскоре студенты переживают разочарование в получаемой профессии. Так, возникает недовольство отдельными предметами, появляются сомнения в правильности профессионального выбора, и, как следствие, падает интерес к учебе. Наблюдается кризис профессионального выбора.

II курс – к этому моменту студент прошел адаптацию внутривузовской системы образования. Как правило, к началу второго года обучения обучающийся уже имеет небольшой теоретический и практический объем знаний, соответственно, он становится более уверенным в себе, своих знаниях, навыках общения с окружающими его людьми. Кроме этого второй курс связан с появлением дисциплин, отражающих специфику профессии. Как правило, появляется производственная практика, позволяющая студенту себя реализовать в избранной профессии. Данный этап связан с укреплением и углублением профессиональных интересов и потребностей студентов. Отмечается самостоятельность в определении задач профессионального и личностного развития. Кризис второго курса – это конфликт между ожиданиями студента и реально существующей ситуацией, с которой студент сталкивается в процессе своего обучения в вузе и получения профессии. В этом контексте возможно возникновение ситуации, когда «напрямую» сталкиваясь с профессией студент теряет к ней интерес, наступает разочарование и, как следствие, студент меняет профиль или направление обучения, а, в некоторых случаях, даже вуз, меняя при этом вектор своего профессионального обучения. Возникшая ситуация является следствием дезадаптации личности. И, если на первом курсе обучения дезадаптация проявляется в пассивных формах поведенческих реакций, то на втором и последующих курсах она уже приобретает активную форму. Последствия дезадаптации студентов проявляются в нарушении процесса профессионального самоопределения, снижении или искажении мотивации учебной и профессиональной деятельности, снижении качества учебного процесса и др.

III курс – этап интенсификации. На данном этапе, как правило, у студентов уже сложились устойчивые представления о получаемой профессии, т.е. формирование профессиональной направленности их личности уже состоялось. К третьему курсу у студентов уже отмечается готовность к дифференцированной оценке уровня своих профессиональных навыков и умений, сформирована активная позиция в овладении профессией.

В профессиональной направленности личности студентов к этому моменту выражаются положительное отношение к избранной профессии, отмечается склонность и интерес к получаемой профессии, желание совершенствовать свою подготовку, заниматься самообразованием и др.

IV курс – этап идентификации. К концу четвертого курса студенты уже готовы как специалисты организовывать свою профессиональную деятельность. У них кроме теоретических знаний уже имеются практические навыки в выборе методов и способов выполнения поставленных профессиональных задач. Как утверждает Э. Эриксон, в процессе профессиональной идентификации у концу четвертого курса происходит так называемое «вживание» в профессию, что приводит к формированию профессиональной идентичности будущего специалиста. При этом, профессиональная идентичность является обязательной составляющей образа Я взрослого человека. Согласно концепции Э. Эриксона – установление своей идентичности в профессиональной деятельности является главной задачей юношеского возраста. Э. Эриксон также утверждал, что формирование идентичности – это непрекращающийся динамический процесс, цель которого в юношеском возрасте направлена на достижение генеративности – осознания определенной жизненной продуктивности [82]. Однако, на данном этапе у большинства студентов может наблюдаться, так называемый кризис идентичности, обусловленный противоречием между имеющимися теоретическими знаниями, практическими умениями и навыками студента, желаемым и реальным образом осознания себя как профессионала.

За время обучения на бакалавриате студент проходит долгих четыре года обучения, при этом процесс личностно-профессионального становления от курса к курсу изменяется, наполняясь различным сочетанием показателей. Таким образом, весь процесс личностно-профессионального становления необходимо рассматривать в динамике.

Как уже говорилось, процесс личностно-профессионального становления достаточно динамичный и длительный процесс. Однако, мы, в рамках своего диссертационного исследования рассматриваем только первых два курса обучения студента в вузе, что обусловлено сроками обучения в магистратуре.

1.3 Современное состояние проблемы личностно-профессионального становления студентов – психологов в психологической литературе

В современной отечественной психологии выполнено немало исследований, посвященных различным психологическим аспектам личностного развития студентов, в частности, студентов – психологов, их подготовке к профессиональной деятельности. Эти вопросы рассматривались в контексте специфики студенческого возраста как важного этапа личностного развития (Б.Г. Ананьев и др.), выявления сущности, этапов и детерминирующих факторов процесса становления профессионала и субъекта деятельности (К.А. Абульханова-Славская, Е.Н. Кузьмина и др.).

Вопросы связи личностных и профессиональных характеристик рассматривались в разных контекстах: как оптимизация профессиональной подготовки и условий осуществления успешной профессиональной деятельности и как формирование профессионально важных личностных качеств самореализации.

Вместе с тем, несмотря на значимость и результативность проведенных исследований в практике совершенствования работы вуза, ряд проблем, касающихся личностного развития и профессионального становления

студента как субъекта образовательной деятельности еще остается малоизученным. Еще больший дефицит в плане теоретического обоснования проблемы мы увидели в результате работы над данной темой и анализом литературы по проблеме личностно-профессионального становления у студентов – психологов.

Рассматривая профессию психолога Е.А. Климов относил профессию психолога к профессиям типа «Человек – человек», согласно классификации профессий (по Е.А. Климову). Как считал автор, профессии данного типа социально значимы для окружающих [31].

Главным содержанием труда в профессиях типа «Человек – человек» становятся взаимодействие с окружающими и межличностные отношения между людьми. Из содержания труда следует, что представители данного типа профессии должны обладать следующими личностными качествами, позволяющими им успешно реализовать себя в профессии психолога.

К таким качествам, согласно, психогаммы профессии психолога относят: коммуникабельность, т.е. психолог должен уметь устанавливать контакт, в том числе и на психологическом уровне. Умение устанавливать доверительный контакт – одно из главных требований к данной профессии, поскольку именно от установления контакта зависит успех работы психолога с каждым конкретным случаем. Умение слушать и слышать, также не маловажные умения, поскольку относятся к техникам эффективного общения, что в работе психолога крайне необходимо. Эмпатия позволяет психологу сопереживать другому человеку. Отзывчивость, доброжелательность – все эти качества также необходимы для успешной реализации себя в профессии. Кроме этого психолог должен обладать аналитическим умом с целью анализа и прогнозирования конкретной ситуации или консультативного случая.

Профессия психолога относится к типу помогающей профессии. Соответственно основное предназначение профессии сводится к оказанию своевременной психологической помощи клиенту. В этой ситуации для психолога важны знания о человеке, личности, правила эффективной

коммуникации и психологического консультирования, психокоррекции др.

Как утверждал Е.А.Климов, получив диплом, психолог не должен останавливаться на достигнутом. Он должен постоянно совершенствовать свои знания, посещая различные лекции, семинары, практикумы. В процессе своей профессиональной деятельности психологу необходимо совершенствовать свои профессиональные навыки и умения [31].

А.А.Деркач среди важных качеств личности психолога, необходимых для успешной трудовой деятельности, относил следующие: общую психофизическую активность, эмоциональную и волевую стабильность, стрессоустойчивость и умение адаптироваться к различным условиям в профессиональной сфере, рефлексивность и др. [21].

Другой автор, Молоканов М.В., исследуя проблему специальных способностей психологов, установил, что задатком развития этих способностей выступают свойства нервной системы. При этом Молоканов М.В. выделял коммуникативные способности и социальный интеллект, как способности, необходимые психологу для успешной реализации себя в профессии. А высокая активность и лабильность позволят психологу быть пригодными к этой деятельности [3].

Однако ученый, Рамуль К.А., высказывает несколько другую позицию. Автор отрицает существование специальных качеств, необходимых психологу для успешной реализации себя в профессии. Считает, для психолога необходимы такие личностные качества, как энтузиазм, способность к критике и самокритике, умение ладить с людьми. Кроме этого немаловажное значение имеет любознательность, позволяющая психологу развиваться в своей деятельности, расширяя при этом свои возможности в решении жизненных проблем клиентов [59].

Психологи Бачманова Н.В. и Стафури Н.А [7] относительно существования у психолога специальных способностей не могут дать однозначного ответа. Они считают, что вопрос о существовании этих способностей в психологии остается все еще спорным. В результате

эмпирического исследования авторы определили комплекс способностей, которые обозначили общим понятием «талант общения». Так, Бачманова Н.В. и Стафури Н.А. предложили пять блоков, описанных в комплексе способностей, среди которых оказались:

1) наблюдательность; способность быстро и качественно воспринять ситуации, предложенную клиентом; способность к образному качественному анализу ситуации;

2) умение устанавливать контакт; умение управлять своими эмоциями; умение управлять процессом общения; умение быть внимательным; умение слушать и слышать; чувство такта; чувство юмора;

3) эмпатия; доброта; человеколюбие; морально-этические качества;

4) психологическая интуиция, основанная на глубокой общей эрудиции и гуманистической направленности; способность к пониманию внутренних свойств и особенностей субъекта, проникновению в его духовный мир;

5) способность к самоанализу, рефлексия [7].

Предложенная авторами классификация хоть и существует, однако не вполне понятно, каковы критерии для выделения названных пяти блоков. При этом предложенный комплекс способностей, основываясь на психограмме профессии психолога, не является исчерпывающим, поскольку существует множество качеств, необходимым психологу для успешной творческой реализации, однако, не включенных в перечень блоков способностей.

Другая группа исследователей Аминова Н.А. и Молоканова М.В., [3] попытались выявить различия в личностных качествах будущих психологов – исследователей и будущих психологов – практиков. Так, среди психологов – исследователей оказались характерны такие качества, как: более выраженная готовность к контактам, однако при этом авторы отмечали эмоциональную холодность и рационализм в установлении контактов; интеллектуальность и сдержанность при выраженном интересе к человеку.

Для психологов – практиков, в большей степени характерны умение

поддерживать собеседника по общению, и, в целом, учение устанавливать контакт; эмоциональное самообладание; интеллектуальность; высокая чувствительность; склонность к чувству вины и повышенной ответственности за свои действия; индивидуализм и опора на себя при принятии решений. Так же ученые установили у данной категории психологов отмечается способность к подавлению защитных механизмов избегания контактов с клиентами и отрицания у них проблем.

Кроме этого, Аминова Н.А. и Молоканова М.В., в результате своих исследований установили существование связи между природными предпосылками и коммуникативными способностями будущих психологов. Так, была обнаружена связь между слабостью и лабильностью ЦНС и выраженностью интерсоциальных способностей, указывающих на легкость и скорость формирования коммуникативных и проективных умений, а также связь активированности нервных процессов с интересом к человеку [3].

Авторы приходят к выводу, что существуют определенные личностные качества, влияющие на успешность деятельности психолога. В соответствии с данным утверждением, личностные качества специалиста могут развиваться в процессе профессионального становления, профессионального роста будущего специалиста. Таким образом, профессия психолога, также не является исключением.

Отечественный психолог Овчарова Р.В. [54], делающая в своих работах акцент на работе школьной психологической службы, выделила профессиональные умения, необходимые для успешной работы психологу. К таким умения автор отнесла следующие умения:

- коммуникативные, в основе которых лежат умения установить, поддержать контакт и др.;
- организационные, позволяющие грамотно организовать работу в основных направлениях деятельности психолога;
- психодиагностические, позволяющие осуществлять подбор психодиагностического инструментария и умение его использовать в своей

работе с учетом возрастных и индивидуальных особенностей, а также запроса клиента;

– возрастно-индивидуального и семейного консультирования, позволяющих грамотно в процессе психологического консультирования конкретизировать полученные данные применительно к возрасту и индивидуализировать их в применении к конкретной личности в работе с семьей;

– психопрофилактики, направленной на приобщение к психологическим знаниям;

– психокоррекции, под которой автор понимает деятельность психолога по исправлению особенностей психического развития, не соответствующих оптимальной модели.

Как видим, представленные умения тесно пересекаются с основными видами деятельности работы психолога.

Среди качеств личности автор выделяет следующие качества, необходимые психологу для успешной реализации себя в профессии. Так, в психограмму профессии психолога автор включает как личностные особенности, так и профессиональные умения. Среди них: дружелюбие, общительность; внимание и стремление понять позицию другого; вежливость, обходительность; способность стать лидером; большое чувство ответственности; жизнерадостность; терпимость, упорство; хорошая память; способность обучать других; энтузиазм в трудовой деятельности; самостоятельность суждений; аккуратность и последовательность в работе; способность к планированию своего будущего [54].

Битянова М.Р., также изучающая работу школьного психолога, отмечала, что работа психолога требует высокой профессиональной квалификации. Среди профессионально важных качеств психолога, автор выделяет: эмпатическое общение, наблюдательность, мотивацию к оказанию психологической помощи, высокую профессиональную и личностную самооценку, стрессоустойчивость. Кроме этого Битянова М.Р. утверждала,

что успешному психологу обязательно необходима собственная психологическая проработанность проблем, позволяющая ему включаться в решение чужих проблем, не проецируя собственных и др. [6].

Проанализировав психологическую литературу по проблеме исследования, мы установили, что все ученые, занимающиеся вопросами личностно-профессионального становления будущих психологов, сходятся во мнении, что значимыми факторами в работе будущих психологов являются:

- 1) особенности когнитивно-эмоциональной сферы, определяющие продуктивность и результативность работы, характер деятельности;
- 2) личностные особенности, представляющие собой специальные и индивидуально-личностные особенности, необходимые для успешной профессиональной деятельности;
- 3) представления о профессиональной сфере, включающие в себя осознание мотивов, задач и значимости профессиональной деятельности.

В результате всего вышесказанного, можно сделать вывод о том, что профессиональная деятельность психолога предполагает наличие у специалиста развития профессионально важных качеств, в основе которых лежат индивидуально-личностные особенности человека, при этом большая значимость отводится профессиональным способностям человека.

Кеттеллом Р.Б. еще в 1979 году был введен «средний» типовой личностный профиль психолога. Так, в результате многолетних исследований Кеттелл Р.Б. со своими сотрудниками лаборатории определил, что психологу свойственны эмоциональная устойчивость, высокие интеллектуальные способности, независимость, настойчивость, уверенность в себе, общительность, высокий уровень сензитивности, предприимчивость. Также группа исследователей установили, что психологи достаточно активно откликаются на все происходящие события, стараются проанализировать и понять увиденное и услышанное. Кроме этого отличаются критичностью мышления, терпимостью к противоречиям [30].

Шипилова Е.В. в результате своих исследований выявила основные компоненты готовности студентов – психологов к профессиональной деятельности, необходимые ему для успешной реализации в профессии. К таким компонентам автор отнесла:

- ценностно-мотивационный компонент, представляющий собой устойчивые позитивные профессиональные мотивы, профессиональные ценности и интересы, направленные на освоение сущности и специфики профессиональной деятельности, а также стремление к профессиональному мастерству и саморазвитию в условиях избранной деятельности;

- когнитивно-гностический компонент, включающий в себя объем профессиональных знаний, высокую обучаемость, направленность на овладение спецификой деятельности практического психолога;

- эмоционально-волевой компонент представляет собой уровень знания профессиональных норм и правил деятельности психолога, стремление им следовать (навыки эмоционально-волевой саморегуляции);

- функционально-деятельностный компонент предполагает степень сформированности определенных практических умений и навыков, в том числе, коммуникативных, организационных, диагностических, и др., а также приемов и способов деятельности психолога, а также степень сформированности профессионально-важных качеств и профессионального стиля межличностного взаимодействия;

- креативный компонент отвечает за направленность на реализацию творческой активности в профессиональной деятельности психолога, самоопределению в профессии и стремление к самостоятельности, сформированность творческих умений и др. [80].

Теоретический обзор литературы по проблеме исследования показал, что процесс личностно-профессионального становления будущего психолога в вузе рассматривается отечественными психологами с точки зрения динамики процессов, рассматривающихся в единстве самой личности будущего специалиста и его профессиональной деятельности.

Таким образом, формирование и развитие личностных особенностей будущего психолога становится результатом осуществления образовательного процесса в вузе. Так, за время обучения студента в вузе реализуются стратегии, модели, алгоритмы и технологии совершенствования профессионально важных качеств личности будущего специалиста, в данном случае, будущего психолога.

Разрешение сложившихся противоречий обеспечивает достижение соответствия интеллектуальных, эмоционально-волевых и других профессионально значимых качеств будущего специалиста. Все эти качества должны соответствовать целям, требованиям и условиям социокультурной среды, окружающей будущего специалиста.

Как утверждали Абрамова Г.С., Дубровина И.В., Божович Л.И., и др. выявленные противоречия проявляются через несоответствие этим требованиям базовых компонентов личностного потенциала студента и образовательного процесса, сопровождающего процесс личностно-профессионального становления будущего психолога.

Дубровина И.В., Климов Е.А., Митина Л.М., Прихожан А.М., Пряжников Л.С. и др. своими исследованиями доказывали, что традиционно в психологии выделяют следующие личностно-профессиональные качества психолога, определяющих характер его профессиональной деятельности:

- на личностном уровне – активность, коммуникабельность, социабельность, ответственность, профессиональная мотивированность, тактичность и дипломатичность в общении, нравственность, добросовестность, подчинение своих интересов интересам другого и группы, смелость в решении практических вопросов;

- на интеллектуальном уровне – логичность мышления, профессиональная рефлексия, творчество, аналитичность и прогностичность;

- на психофизиологическом уровне – сильный тип нервной системы, эмоциональная устойчивость, стрессоустойчивость, спокойствие.

Среди наиболее важных качеств личности психолога авторы выделяют эмпатию, поскольку, эмпатия, по мнению авторов, помогает понять причины и следствия самопроявлений другого человека, т.е. клиента, поможет прогнозировать поведение, а также адекватно воздействовать на окружающих людей. Кроме этого эмпатия характеризует направленность внимания, восприятия и мышления на другого человека и позволяет понять его состояния, проблемы поведения, что очень важно в профессии психолога.

Как утверждал Е.А. Климов, личностно-профессиональное становление будущего психолога в вузе позволяет ему от незнания профессии перейти к осознанию призвания быть психологом и овладению психологической профессией [31].

В.М. Розин в профессии подготовки психологов выделил «формулу действия» психолога. «Формула» представлена следующим образом: максимум рефлексии и культуры мышления, максимум осторожности, максимум ответственности. Таким образом, автор особое внимание в подготовке психологов обращает на организацию рефлексивного мышления студентов в процессе обучения в вузе, а также проблемно-деятельностному развитию их интеллектуальных качеств [61].

Таким образом, обобщив выше сказанное, мы приходим к выводу, что личностно-профессиональное становление будущих психологов необходимо рассматривать, как непрерывный процесс личностных, деятельностных и социокультурных изменений, происходящих во время обучения студентов вузе.

Главным в подготовке специалистов становится положение, что в процессе этой подготовки мы должны активизировать у студентов – психологов основные мотивационные противоречия личностно-профессионального становления, и в соответствии с этим создать оптимальные условия для их разрешения в познавательной деятельности, придать личностный смысл собственному профессиональному развитию в процессе обучения в вузе.

Как считали Климов Е.А., Митина Л.М., Прихожан А.М., Пряжников Л.С., Розин В.М., и др., данное утверждение предполагает изменение силы и структуры мотивации студентов – психологов через активизацию сознательно-волевой работы личности по усвоению смыслового содержания имеющихся мотивов, избирательную актуализацию побуждений, опредмечивание значимых для личности потребностей и т.д.

Формирование устойчивой мотивации личностно-профессионального становления психолога в условиях вуза возможно осуществлять посредством повышения привлекательности и престижа профессии психолога; актуализации идеала специалиста избранной профессии; создания и реализации личностно и общественно значимых перспектив в учебной и профессиональной деятельности психолога, улучшения стимулирования процесса самосовершенствования студентов и др.

Так, например, Вернон М. выделяет группы мотивов выбора профессии будущих психологов, среди которых: безопасность, гуманизм, удовольствие, активность, превосходство, доминирование, социальная конформность, уверенность в себе и независимость [9].

Исследования с участием студентов психологов, проводившиеся на факультете психологии МГУ им. М.В. Ломоносова, под руководством Белокрыловой Г.М., позволили определить мотивы, определяющие выбор профессии студентов. Среди таких мотивов оказались: эмоциональная мотивация, т.е. надежды обрести оптимальные условия для саморазвития и личностного роста; намерение приобрести психологические знания о человеке, а также желание помочь людям справиться с психологическими проблемами. Одним из важных мотивационных факторов у студентов оказался фактор разрешения личностных психологических проблем.

Юрьева Т.В. в своих исследованиях указала, что для будущих студентов важными жизненными ценностями, определяющими их личностно-профессиональное становление как специалистов, становятся: семья, карьера, материальное благополучие, дружба, здоровье, любовь, профессиональная

самореализация. Для достижения выделенных ценностей студенты отметили важность целеустремленности, как личностного качества [83].

Также автор установил, что в процессе обучения будущих психологов в вузе в процессе их личностно-профессионального становления можно наблюдать от курса к курсу увеличение численности студентов с творчески адаптационным уровнем обучения и возрастанием интереса к будущей профессии. Данные факты указывают на появление в процессе личностно-профессионального становления внутренней мотивации у студентов – психологов, что объясняется появлением интереса к избранной профессии и желанием в ней развиваться.

Кроме этого, автор отмечает, что пик творчески адаптированного уровня обучения приходится на конец второго курса обучения студентов в вузе, что совпадает с серединой цикла обучения в вузе и максимальной адаптацией обучающихся к роли студента. Снижение внутренней мотивации выпускников объясняется возрастанием социального интереса. Это происходит за счет внешней мотивацией, что проявляется у студентов в стремлении к новой общественно-ролевой функции, желанием найти своё место в обществе, а также стремление к материальной независимости.

Исследования Шипиловой Е.В. показали, что у будущих психологов от курса к курсу конкретизируются профессиональные интересы, развиваются профессиональные склонности. Кроме этого, в мотивационных профилях наблюдается преобладание уровня развивающих мотивов, что проявляется в общей и творческой активности, общественной полезности, над уровнем мотивов поддержания, выраженных в показателях поддержания жизнеобеспечения, комфорта, социального статуса [80].

Таким образом, автор установила, что, в процессе обучения в вузе в результате теоретического изучения дисциплин у студентов изменяется мотивационный профиль: как правило, снижается выраженность мотива «общение» и наблюдается повышение мотивов «социальный статус», «творческая активность» и «общественная полезность». А при освоении

практической стороны профессии повышается выраженность мотива «социальный статус», «творческая активность», «общественная полезность». Данный факт может свидетельствовать, как считает автор, о большей значимости для будущих психологов профессионального и карьерного роста, а также достижения должностного статуса. А, для выпускников этот мотив является ведущим в мотивационном профиле.

Как указывает А.К. Маркова считает, что профессиональное становление профессионала необходимо рассматривать в локусе субъективного, профессионального контроля его личности. Поскольку полноценное профессиональное становление требует высокого развития уровня саморегуляции. Система саморегуляции характеризует способы, с помощью которых человек регулирует свое поведение в соответствии с намеченными целями, принятыми стандартами, а также наборы правил, которыми руководствуется человек при отсутствии внешних ограничений [47]. Б.Г. Ананьев, А.Н. Леонтьев и др. доказали, что процесс развития личности проявляется в увеличении роли внутренних факторов и самосовершенствования саморегуляции.

Мы в своем диссертационном исследовании, основываясь на исследованиях Э.Ф. Зеера, Н.Н. Зотовой, Б.С. Братуся, Е.П. Кринчик, занимающимися вопросами профессионального становления специалистов, в частности будущих психологов, рассматриваем личностно-профессиональное становление специалиста как процесс развития профессионального самосознания субъекта труда в процессе профессионального обучения, т.е. во время обучения студента в вузе.

Так же для нас интересна позиция Темновой Л.В. Автор считает, что в процессе личностно-профессионального становления будущих психологов происходит развитие у студентов на личностном уровне особенностей, необходимых с точки зрения требований избранной им профессии. Так, у студентов в процессе личностно-профессионального становления за время обучения в вузе формируется личностный опыт преодоления трудностей и

препятствий, возрастает уровень притязаний, отмечается достижение индивидуальных результатов профессионального роста себя в профессии. Автор считает, что, содержательное ядро данного процесса можно представить с одной стороны, с точки зрения формирования профессионального сознания, с другой стороны, с точки зрения профессиональной готовности к профессиональной деятельности. Таким образом, критерием личностно-профессионального становления будущих психологов, становится профессиональное самосознание [73].

Мы поддерживаем точку зрения Темнова Л.В., о необходимости развития профессионального самосознания у студентов психологов, поскольку именно оно определяет процесс личностно-профессионального становления будущего специалиста и позволяет судить об эффективности работы психолога [73].

При анализе литературы, мы установили, что профессиональное самосознание будущего психолога рассматривается авторами (Чеснокова И.И., Столин В.В. и др.), как процесс и результат осознания себя в профессии. Благодаря самосознанию человек начинает регулировать свое поведение, деятельность, отношения. Профессиональная готовность в этом случае, начинает выражаться в направленности на профессиональную деятельность и рассматривается учеными как интегральное проявление свойств личности будущего психолога в профессиональной деятельности [78].

Рассматривая профессиональную готовность ученые включают в нее определенный уровень индивидуального развития и овладения специальными знаниями, умениями, навыками, профессиональными позициями, а также как уровень саморазвития способностей, необходимых для успешной реализации будущему психологу в профессиональной деятельности.

Кроме этого, как указывает в своих трудах А.А. Забирко психологу как специалисту, работающему с людьми и помогающему осуществить позитивные самоизменения, необходима субъективность, поскольку она выступает как одна из центральных характеристик становления специалиста-

психолога и выражается в отношении будущего психолога к себе как к деятелю, признающему, принимающему и развивающему субъективность клиента [23].

Таким образом, обобщив выше сказанное, мы пришли к выводу, что процесс личностно-профессионального становления, достаточно длительный процесс, включающий в себя динамику как критерия (профессионального самосознания), так и показателей личностно-профессионального становления (мотивации, субъективного контроля и др.). А особенности структуры и закономерности профессионального и личностного становления диктуют необходимость учета специфики формирования личностно-профессионального становления, самоопределения уже в процессе обучения в вузе, т.е. на ранних стадиях профессионализации.

Выводы по первой главе

Проблема личностно-профессионального становления специалиста всегда оставалась одной из актуальных проблем в отечественной и зарубежной психологии. В настоящее время имеется достаточно много исследований в этой области знаний, однако вопросы личностно-профессионального становления будущих психологов остаются до сих пор не достаточно изучены.

В результате анализа литературы по проблеме исследования мы установили, что вопрос о формулировке понятия личностно-профессионального становления специалиста до сих пор среди ученых остается открытым. Каждый из ученых в трактование данного понятия вносит свое понимание. При этом, ученые сходятся во мнении, что профессиональная составляющая взаимодополняет личностную составляющую, таким образом личностно-профессиональное становление будущего психолога авторы понимают, как процесс личностных преобразований в процессе трудовой деятельности, в частности, в процессе обучения студента в вузе.

Нас в данном случае, в рамках нашего диссертационного исследования интересовал процесс личностно-профессионального становления, границы которого приходится на период обучения студентов в вузе, а в частности, первый, второй курс обучения, характеризующийся, как адаптационный процесс личностно-профессионального становления.

Процесс личностно-профессионального становления – длительный процесс, характеризующихся наполнением различных компонентов в зависимости от года обучения студента. Так показатели мотивации и уровня субъективного контроля от курса к курсу качественно преобразуются, формируя тем самым почву для успешной реализации будущих психологов в избранной профессии.

Глава II. Экспериментальное изучение личностно-профессионального становления студентов – психологов

2.1. Организация, методы и методики исследования

Целью экспериментального исследования являлось выявление особенностей личностно-профессионального становления будущих психологов.

Эксперимент по исследованию личностно-профессионального становления будущих психологов проводился на базе Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева.

В обследовании принимали участие 22 студента 1 курса очной формы обучения (2018-2019 учебный год, 2018 год поступления) по направлению «Специальное (дефектологическое) образование» профиль «Специальная психология в образовательной и медицинской практике».

Выборка испытуемых для проведения эксперимента была скомплектована, на основании следующих критериев:

- 1) схожесть показателей возраста (все испытуемые в возрасте 17 –18 лет);
- 2) обучение в одной группе (группа была разделена на контрольную группу (11 человек) и экспериментальную группу (11 человек)).

Процесс исследования особенностей личностно-профессионального становления студентов, проходил в три этапа:

- 1) подготовительный;
- 2) экспериментальный;
- 3) заключительный.

Подготовительный этап включал в себя подбор и обоснование методик, направленных на выявление особенностей личностно-профессионального становления будущих психологов. Методики отвечали требованиям валидности, надежности.

Экспериментальный этап реализовывался с помощью таких методов, как:

- беседа;
- эксперимент с помощью отобранных психодиагностических методов.

В процессе беседы мы установили положительный эмоциональный контакт с испытуемыми, сформировали позитивное отношение к обследованию.

Психодиагностический метод в исследовании реализовывался нами посредством использования следующих методик:

1. Диагностика уровня профессиональной направленности студентов Т.Д. Дубовицкой;
2. Методика изучения мотивации обучения в вузе Т.И. Ильиной;
3. Диагностика уровня субъективного контроля Дж. Роттера.

1. Диагностика уровня профессиональной направленности студентов Т.Д. Дубовицкой

Цель методики – определение уровня профессиональной направленности студентов. Уровень профессиональной направленности, согласно методике, проявляется в степени выраженности стремления к овладению профессией и желанию работать по избранной профессии.

Методика представляет собой опросник, состоящий из 20 вопросов – суждений. На каждый вопрос – суждение студенту предлагаются варианты ответов. Варианты ответов могут быть: положительные ответы («верно», «пожалуй, верно») и отрицательные («пожалуй, неверно», «неверно»).

В соответствие с ключом производится подсчет показателей методики. Один балл начисляется в случае совпадения с ключом за каждый вопрос – суждение. Уровень профессиональной направленности определяется количеством набранных баллов. Чем выше суммарный балл, тем выше уровень профессиональной направленности.

2. Методика изучения мотивации обучения в вузе Т.И. Ильиной

Цель методики – определение мотивации обучения студентов в вузе. О показателях мотивации свидетельствуют три шкалы:

- Шкала «Приобретение знаний» – позволяет судить с стремлении

студента к приобретению знаний;

– Шкала «Овладение профессией» – указывает на стремление студента овладеть профессиональными знаниями и сформировать профессионально важные качества личности;

– Шкала «Получение диплома» – свидетельствует о стремлении студента приобрести диплом, что не является результатом усвоения знаний по избранной профессии, а лишь выступает формальной формой усвоения знаний, свидетельствующих о стремлении к поиску обходных путей студентами при сдаче экзаменов и зачетов.

Опросник состоит из 50 вопросов. В результате интерпретации полученных данных необходимо учитывать преобладание мотивов по первым двум шкалам, что свидетельствует об адекватном выборе студентом профессии и удовлетворенности ею.

3. Диагностика уровня субъективного контроля Дж. Роттера

Цель методики – исследование уровня субъективного контроля личности. Данная методика позволяет оценить уровень субъективного контроля личности над различными жизненными ситуациями, а также профессиональный выбор студента.

Методика была разработана и апробирована в 60-х гг. XX века в США в психологической лаборатории под руководством Дж. Роттера.

В основе данной методики лежит разделение по локусам контроля: внешний (экстернальный тип личности) и внутренний (интернальный тип личности) локус контроля.

Люди с экстернальным типом личности считают, что происходящие с ними события являются результатом внешних сил – случая, действий других людей и др.

Люди с интернальным типом личности интерпретирует значимые события своей жизни как результат их собственной деятельности.

Опросник УСК состоит из 44 пунктов. В соответствие с ключом производится подсчет показателей методики по шкалам:

1. Шкала общей интернальности (Ио).
2. Шкала интернальности в области достижений (Пд).
3. Шкала интернальности в области неудач (Ин).
4. Шкала интернальности в семейных отношениях (Ис).
5. Шкала интернальности в области производственных отношений (Ип).
6. Шкала интернальности в области межличностных отношений (Им).
7. Шкала интернальности в отношении здоровья и болезни (Из).

На заключительном этапе, нами была проведена интерпретация, а затем количественный и качественный анализ полученных результатов исследования.

Таким образом, для достижения цели и решения поставленных практических задач данного исследования были выбраны исследовательские методы: беседа, эксперимент. В экспериментальном исследовании для диагностического обследования особенностей личностно-профессионального становления будущих психологов нами использованы методики, представленные и обоснованные выше.

2.2. Особенности личностно-профессионального становления студентов – психологов

В результате эмпирического исследования личностно-профессионального становления будущих психологов нами были получены результаты, представленные в данном параграфе.

Результаты методики «Диагностика уровня профессиональной направленности студентов Т.Д. Дубовицкой» как в контрольной, так и в экспериментальной группах представлены однотипно и соответствуют низкому уровню профессиональной направленности.

Результаты контрольной группы представлены следующим образом:

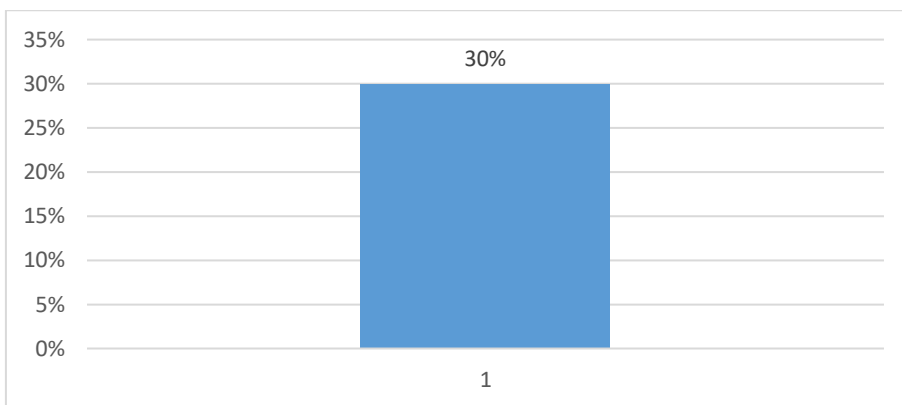


Рисунок 1. Гистограмма 1. Результаты контрольной группы констатирующего этапа эксперимента по методике «Диагностика уровня профессиональной направленности студентов Т.Д. Дубовицкой»

Как видно из гистограммы 1, уровень профессиональной направленности студентов контрольной группы составляет 30%, что свидетельствует о низком уровне профессиональной направленности.

Показатели низкой профессиональной направленности свидетельствуют о недостаточной заинтересованности студентов в профессиональном развитии по избранной профессии. Возможно, даже, на настоящий момент, в будущем они не представляют себя в роли психолога. Полагаем, что особого интереса избранная профессия для студентов контрольной группы не представляет.

Результаты экспериментальной группы представлены аналогичным образом и отражены в гистограмме 2.

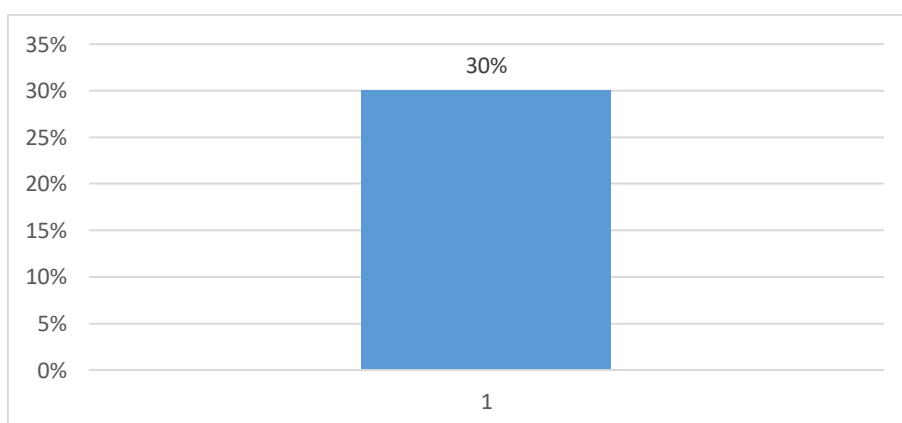


Рисунок 2. Гистограмма 2. Результаты экспериментальной группы констатирующего этапа эксперимента по методике «Диагностика уровня профессиональной направленности студентов Т.Д. Дубовицкой»

Из гистограммы 2 видно, уровень профессиональной направленности студентов экспериментальной группы составляет 30%, что соответствует низкому уровню профессиональной направленности.

Анализируя полученные результаты по экспериментальной группе, мы установили, что у данной группы респондентов уровень профессиональной направленности также не достаточно сформирован. Студенты не стремятся к овладению к избранной профессии и не испытывают особого интереса в профессиональном развитии и совершенствовании в данной области знаний.

Таким образом, результаты методики «Диагностика уровня профессиональной направленности студентов Т.Д. Дубовицкой» показали, что среди студентов контрольной и экспериментальной групп имеет место низкий уровень профессиональной направленности.

Мы полагаем, что низкий уровень профессиональной мотивации может свидетельствовать о том, что поступление первокурсников на данное направление могло быть обосновано внешними причинами и мотивами, определяющими их поступление, а также, возможно, может быть связано с периодом адаптации студентов в вузе.

Результаты методики изучения мотивации обучения в вузе Т.И. Ильиной представлены следующим образом:

Так, у студентов контрольной группы доминирует мотив «Получение диплома», что составляет 45%; мотив «Овладение профессией» выражен у 30% испытуемых; мотив «Приобретение знаний» – у 25% первокурсников.

Мы установили, что у студентов контрольной группы распространенным мотивом среди первокурсников является мотив «Получения диплома», что выражено в ответах 45% испытуемых, и свидетельствует о выборе профессии по формальным признакам. Полагаем, что для таких студентов, в данном случае, важно в конце обучения просто иметь диплом независимо от профессии. Для студента важен факт высшего образования, независимо от направления и рода деятельности.

30 % испытуемых стремятся овладеть профессией. У студентов доминирует мотив «Овладение профессией», что указывает на их стремление овладеть профессиональными умениями в избранной профессии и совершенствоваться в данной области знаний.

Мотив «Приобретения знаний» выявлен лишь у 25% респондентов. Данный мотив указывает на желание студентов развиваться в избранной профессиональной деятельности, учиться в вузе и совершенствовать свои знания по избранной профессии.

Выявленные результаты представлены в гистограмме 3.



Рисунок 3. Гистограмма 3. Результаты контрольной группы констатирующего этапа эксперимента по методике «Методика изучения мотивации обучения в вузе Т.И. Ильиной»

Результате экспериментальной группы представлены следующим образом:

У студентов экспериментальной группы, также, как и у студентов контрольной группы доминирует мотив «Получение диплома», однако он составляет уже 50%; мотив «Овладение профессией» выражен у 25% испытуемых и мотив «Приобретение знаний», также выявлен у 25% первокурсников.

Выявленные результаты представлены в гистограмме 4.

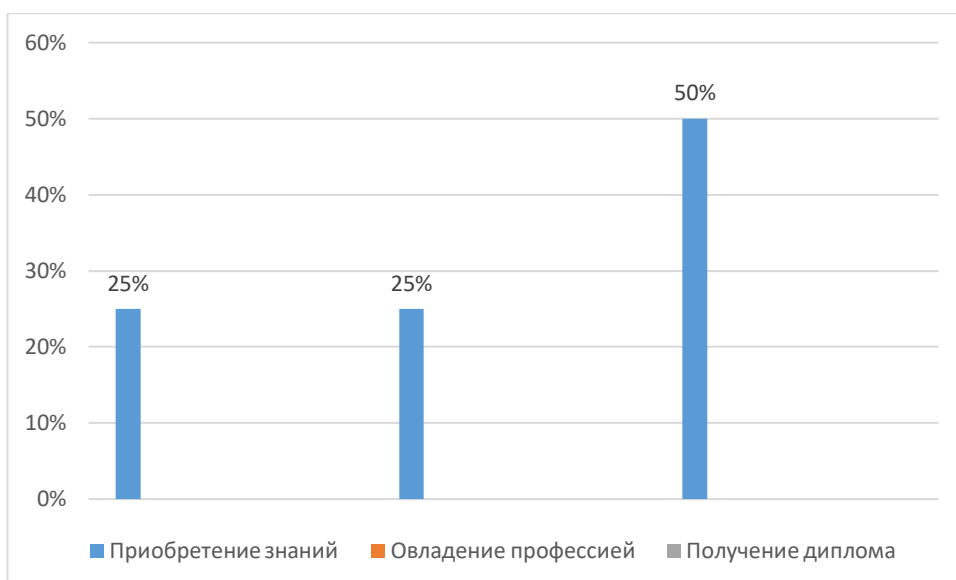


Рисунок 4. Гистограмма 4. Результаты экспериментальной группы констатирующего этапа эксперимента по методике «Методика изучения мотивации обучения в вузе Т.И. Ильиной»

Как видно, из представленной гистограммы 4, у студентов экспериментальной группы распространенным мотивом среди первокурсников, так же, как и у студентов контрольной группы, является мотив «Получения диплома», что отмечается в ответах 45% испытуемых. Соответственно, практически половина студентов данной группы хотят иметь диплом о высшем образовании, не имея особых предпочтений и желаний к выбранной профессии. Таким образом, студенты экспериментальной группы выбирают профессию по формальным признакам.

У 25 % студентов доминирует мотив «Овладение профессией», т.е. они испытывают интерес к профессии и стремятся овладеть профессиональными умениями в данной области знаний.

Мотив «Приобретения знаний» выявлен у 25% респондентов. Данный мотив указывает на стремление студентов развиваться в избранной профессиональной деятельности, учиться в вузе и совершенствовать свои знания для того, чтобы быть хорошими специалистами.

Результаты методики изучения мотивации обучения студентов в вузе Т.И. Ильиной показали, что у будущих психологов как контрольной, так и экспериментальной групп, при выборе профессии доминирует мотив

«Получения диплома», т.е. студенты нацелены на отдаленные цели. Полагаем, что для первокурсников получение диплома символизирует определенный пока еще недостижимый атрибут успешности и является своего рода «пропуском» в будущую профессиональную жизнь.

Результаты диагностики уровня субъективного контроля Дж. Роттера в контрольной группе представлены в гистограмме 5.

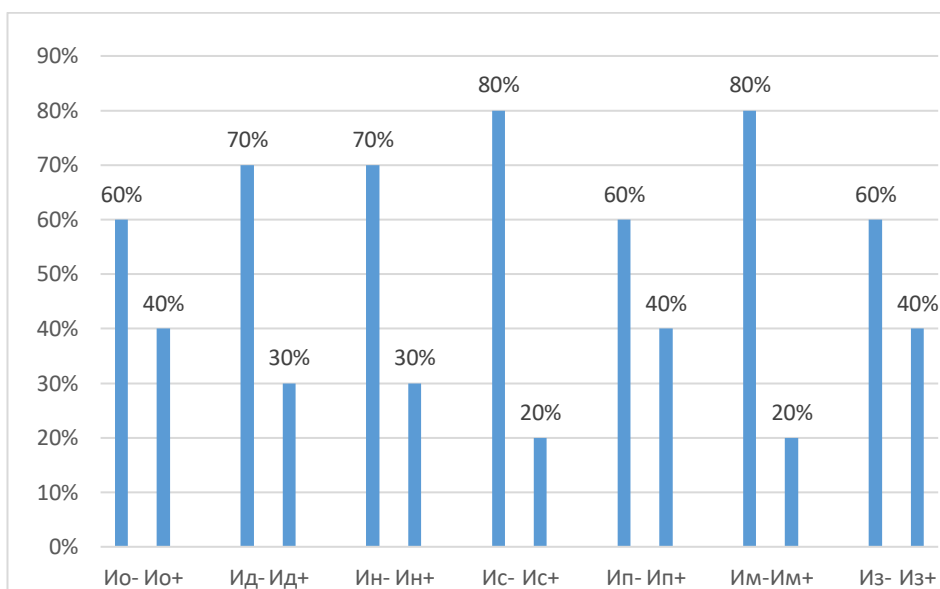


Рисунок 5. Гистограмма 5. Результаты контрольной группы констатирующего этапа эксперимента по методике «Диагностика уровня субъективного контроля Дж. Роттера»

Из гистограммы 5 видно, что результаты контрольной группы констатирующего этапа эксперимента по методике «Диагностика уровня субъективного контроля Дж. Роттера» представлены следующим образом:

По шкале общей интернальности (Ио) 60% студентов имеют низкий показатель по шкале Ио, что соответствует низкому уровню субъективного контроля. Данный показатель указывает на то, что студенты не видят связи между своими действиями и значимыми событиями своей жизни. Соответственно, происходящие события в своей жизни они рассматривают как результат случая или как результат действий других людей. Таким образом, поступление большинства первокурсников контрольной группы в вуз на данное направление тоже могло быть случайным фактом или могло быть

обосновано выбором окружающих людей, а не интересом и склонностями самих обучающихся.

40% студентов данной группы имеют высокий показатель по шкале Ио, что соответствует высокому уровню субъективного контроля над любыми значимыми ситуациями в жизни студентов. Они считают, что большинство важных событий в их жизни является результатом их собственных действий, возможно, в данной ситуации выбор вуза и направления будущей профессии обоснованы желанием и интересом самих студентов к профессии психолога.

По шкале интернальности в области достижений (Ид) 70% студентов имеют низкий показатель по шкале Ид, что свидетельствует о том, что студенты связывают свои успехи, достижения и радости с внешними обстоятельствами, такими, например, могут быть помощь других людей, везение и др. Поступление на данное направление в педагогический вуз тоже, в данном случае, возможно, связано с внешними обстоятельствами, определяющими выбор студента.

Высокий показатель по этой шкале Ид выявлен у 30% респондентов, что соответствует высокому уровню субъективного контроля над эмоционально положительными событиями своей жизни. Данная группа студентов считают, что они способны идти к намеченной цели в будущем и всего самого хорошего в своей жизни они добились сами. Есть вероятность, что данная категория первокурсников определили себе род деятельности, вуз и будут развиваться в обозначенной для себя области знаний.

Шкала интернальности в области неудач (Ин) представлена следующим образом: 70% испытуемых имеют низкий показатель по шкале Ин, что свидетельствует о том, что данная группа студентов склонны приписывать ответственность за события (поступление, обучение в вузе), связанные с неудачами другим людям или же считать их результатами невезения.

30% студентов имеют высокий показатель по этой шкале, что говорит о развитом чувстве субъективного контроля по отношению к отрицательным

событиям и ситуациям, что проявляется в склонности обвинять самого себя в разнообразных неприятностях и неудачах.

По шкале интернальности в семейных отношениях (Ис) 80% первокурсников имеют низкий уровень Ис, что связано с тем, что они считают окружающих себя людей (родственников) причиной значимых ситуаций, возникающих в их семье. Возможно, в данной ситуации, выбор образовательного учреждения, направление деятельности обоснованы выбором кого-то из близкого окружения студента, а не его собственными желаниями и склонностями.

Лишь 20% студентов имеют высокий показатель Ис, что, означает, что эти студенты считают себя ответственным за события, происходящие в их семейной жизни.

Шкала интернальности в области производственных отношений (Ип) свидетельствует о том, что у 60% обучающихся выявлен низкий уровень по школе Ип, что указывает на склонность у студентов придавать более важное значение внешним обстоятельствам или окружающим людям, определяющих выбор учебного заведения и дальнейшее развитие студента по данному направлению.

У 40% испытуемых отмечен высокий Ип, что свидетельствует о том, что эти студенты считают себя и свои действия важным фактором организации собственной учебной и производственной деятельности. В данном случае, полагаем, что и поступление, и обучение в вузе значимы для самого студента.

Шкала интернальности в области межличностных отношений (Им) указывает нам, что у 80% испытуемых выявлен низкий Им, что проявляется на то, что первокурсники не склонны брать на себя ответственность за свои отношения с близким окружением, им сложно выстраивать межличностные отношения с окружающими, устанавливать взаимопонимание.

У 20% отмечен высокий показатель по школе Им, что свидетельствует о том, что они чувствуют себя способным вызывать уважение и симпатию

других людей, установить доверительные отношения с окружающими, что очень важно в профессии психолога.

Шкала интернальности в отношении здоровья и болезни (Из) представлена следующим образом: 60% первокурсников имеют низкий показатель по шкале Из, и считают, что имеют проблемы со здоровьем. При этом их здоровье и болезнь является результатом случая, никаким образом не зависящими от них самих.

У 40% респондентов выявлен высокий показатель Из, что свидетельствует о том, что они считают себя во многом ответственными за свое здоровье и полагают, что выздоровление зависит преимущественно от их действий.

Результаты методики показали, что, в целом, у студентов контрольной группы преобладает экстернальный (внешний локус) контроля. Экстернальный локус контроля указывает на то, что первокурсники данной группы в большей степени склонны приписывать свои успехи и неудачи, важные события, происходящие с ними и в их жизни, окружающим людям или каким - либо другим внешним факторам, не зависящим от них самих.

В экспериментальной группе результаты представлены следующим образом:

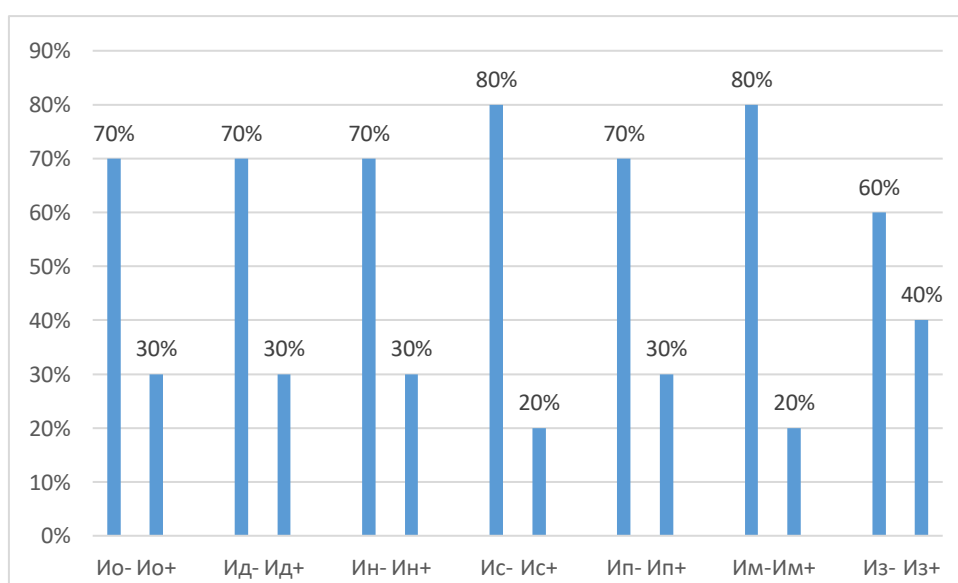


Рисунок 6. Гистограмма 6. Результаты экспериментальной группы констатирующего этапа эксперимента по методике «Диагностика уровня субъективного контроля Дж. Роттера»

Из гистограммы 6 видно, что результаты экспериментальной группы констатирующего этапа эксперимента по методике «Диагностика уровня субъективного контроля Дж. Роттера» представлены следующим образом:

По шкале общей интернальности (Ио) 70% студентов имеют низкий показатель по шкале Ио, что соответствует низкому уровню субъективного контроля. Таким образом, студенты, считают происходящие с ними события в их жизни результатом случая или действий окружающих людей. В этой ситуации, полагаем, что поступление первокурсников экспериментальной группы, так же, как и контрольной группы, в вуз на данное направление могло быть случайным или же могло быть выбором кого-либо из близкого окружения первокурсников.

30% студентов данной группы имеют высокий показатель по шкале Ио, соответствующий высокому уровню субъективного контроля студентов над любыми значимыми ситуациями в своей жизни. Таким образом, данная группа первокурсников считают, что большинство важных событий в их жизни является результатом их собственных действий. Полагаем, что в данной ситуации выбор вуза и направления будущей профессии могли явиться сознательным выбором студентов.

По шкале интернальности в области достижений (Ид) 70% студентов имеют низкий показатель по шкале Ид, т.е. студенты связывают свои успехи и достижения с внешними обстоятельствами, такими, например, могут быть помощь других людей, везение и др.

У 30% респондентов выявлен высокий показатель по шкале Ид, что соответствует высокому уровню субъективного контроля над эмоционально положительными событиями своей жизни. Данная группа студентов считают, что они способны идти к намеченной цели в будущем и все, что есть хорошее в их жизни, они добились сами. Полагаем, что выбор вуза студентами осуществлялся самостоятельно, и они готовы развиваться в выбранной области знаний.

Шкала интернальности в области неудач (Ин) показала, что 70% испытуемых имеют низкий показатель по школе Ин, что свидетельствует о том, т.е. студенты склонны приписывать ответственность за важные события, происходящие в их жизни, такие как поступление, обучение в вузе и др., связанные с неудачами другим людям или же считают их результатами невезения.

Высокий показатель по этой шкале Ин имеют 30% студентов, что указывает на развитое чувство субъективного контроля по отношению студентов к отрицательным событиям и ситуациям. Кроме этого у них проявляется склонность обвинять самих себя в разнообразных неприятностях и неудачах.

По шкале интернальности в семейных отношениях (Ис) 80% первокурсников имеют низкий уровень Ис, что связано с тем, что они считают окружающих себя людей (родственников) причиной значимых ситуаций (поступление в вуз, обучение в вузе и др.). Вероятно, в данной ситуации, выбор образовательного учреждения и направления образовательной программы обоснованы влиянием близкого окружения первокурсников, а не их собственными желаниями и склонностями.

20% первокурсников имеют высокий показатель по шкале Ис, что, означает, что они считают себя ответственным за события, происходящие в их жизни и семье.

Шкала интернальности в области производственных отношений (Ип) указывает, что у 70% обучающихся выявлен низкий уровень по школе Ип. Данный показатель свидетельствует о склонности студентов придавать более важное значение внешним обстоятельствам или окружающим людям, которые могли повлиять на выбор учебного заведения и дальнейшее развитие студента по данному направлению.

У 30% испытуемых отмечен высокий уровень по шкале Ип, что свидетельствует о том, что эти студенты считают себя и свои действия важным фактором организации будущей профессиональной деятельности. В данном

случае, полагаем, что и поступление, и обучение в вузе значимы для данной группы студентов.

Шкала интернальности в области межличностных отношений (Им) свидетельствует о том, что у 80% испытуемых выявлен низкий уровень Им, что указывает на то, что первокурсники не склонны брать на себя ответственность за свои отношения с окружающими. Хотя для профессии психолога умение находить контакт с окружающими, выстраивать межличностные отношения, является одним из важных компонентов успешной профессиональной деятельности психолога.

У 20% отмечен высокий показатель по шкале Им, что указывает на их умение вызывать уважение и симпатию других людей, установить доверительные отношения с окружающими, что очень важно в профессии психолога.

По шкале интернальности в отношении здоровья и болезни (Из) 60% первокурсников имеют низкий показатель по шкале Из, и считают, что имеют проблемы со здоровьем, при этом их здоровье и болезнь является результатом случая, никаким образом не зависящими от них самих.

У 40% респондентов выявлен высокий показатель Из, что свидетельствует о том, что они считают себя во многом ответственным за свое здоровье.

Результаты методики показали, что, в целом, у студентов экспериментальной группы, так же, как и у контрольной группы, преобладает экстернальный (внешний локус) контроля, свидетельствующий о склонности приписывать свои успехи и неудачи, важные события, происходящие с ними и в их жизни, окружающим людям или каким - либо другим внешним факторам, которые напрямую не зависят от них самих.

Таким образом, в результате проведенного эмпирического исследования, мы установили, что процесс личностно-профессионального становления будущих психологов педагогического вуза представлен показателями мотивации и субъективного контроля личности.

В результате эмпирического исследования мы выявили, что у первокурсников показатели мотивации и субъективного контроля личности не достаточно сформированы, что может быть связано с процессом адаптации. Таким образом, процесс личностно-профессионального становления будущих психологов требует своевременной системы психологической сопровождения.

Выводы по второй главе

Во второй главе нами представлено эмпирическое исследование особенностей личностно-профессионального становления будущих психологов педагогического вуза.

Для исследования личностно-профессионального становления студентов – психологов мы использовали методики: «Диагностика уровня профессиональной направленности студентов Т.Д. Дубовицкой», «Методика изучения мотивации обучения в вузе Т.И. Ильиной», «Диагностика уровня субъективного контроля Дж. Роттера». Методики отвечали требованиям валидности и надежности.

Результаты методики «Диагностика уровня профессиональной направленности студентов Т.Д. Дубовицкой» показали, что у первокурсников как контрольной, так и экспериментальной групп уровень профессиональной направленности не достаточно сформирован. Студенты не стремятся к овладению к избранной профессии и не испытывают особого интереса в профессиональном развитии и совершенствовании в данной области знаний. Полагаем, что низкий уровень профессиональной мотивации может быть связан с периодом адаптации студентов в вузе.

Результаты методики изучения мотивации обучения студентов в вузе Т.И. Ильиной показали, что у будущих психологов, как контрольной, так и экспериментальной групп при выборе профессии доминирует мотив «Получение диплома», что составляет более 50% испытуемых, т.е. студенты

нацелены на отдаленные цели. Вероятно, для первокурсников получение диплома символизирует определенный пока еще недостижимый атрибут успешности и является своего рода «пропуском» в будущую профессиональную жизнь. Преобладание мотива «Получения диплома» характерно для большинства первокурсников, таким образом, студенты данного направления также не являются исключением.

Результаты диагностики уровня субъективного контроля Дж. Роттера показали, что, в целом, у первокурсников преобладает экстернальный (внешний локус) контроля, свидетельствующий о склонности студентов приписывать свои успехи и неудачи, важные события (поступление, обучение в вузе и др.), происходящие с ними и в их жизни, окружающим людям (родственникам, друзьям и др.) или каким-либо другим внешним факторам, которые напрямую не зависят от них самих.

Таким образом, в результате эмпирического исследования мы выявили, что у первокурсников показатели мотивации и субъективного контроля личности не достаточно сформированы, что связано с процессом адаптации. Таким образом, процесс личностно-профессионального становления будущих психологов требует своевременной системы психологической сопровождения.

Глава III. Психологическое сопровождение личностно-профессионального становления студентов-психологов

3.1. Научно–методологические подходы к сопровождению личностно-профессионального становления студентов – психологов

Методологическими основами исследования личностно-профессионального становления будущего специалиста, в частности, психолога, выступают системный и типологический подходы исследования личности в психологии.

Проанализировав психологическую литературу по проблеме исследования, мы установили, что развитие системного подхода в отечественной психологии связано с именами В.Д. Шадрикова, Б.Ф. Ломова, и др.

Для нашей магистерской диссертации наиболее актуальны идеи, изложенные в трудах В.Д. Шадрикова [79]. Данным автором была предложена концепция системогенеза профессиональной деятельности, имеющая важное теоретическое и методологическое основание для осмысления проблемы, т.к. данная концепция помогает определить сущность проблемы профессионального становления будущего специалиста при изучении конкретных видов профессиональной деятельности. Так, одним из видов профессиональной деятельности, становится учебно-профессиональная деятельность, выступающая начальным этапом в освоении профессии.

Опираясь на данную концепцию, мы приходим к выводу, что личностно-профессиональное становление будущего специалиста понимается автором, как сложное полисистемное образование, которое регулируется на основе социальной и индивидуальной детерминации. Данный процесс осуществляется на основе целенаправленной активности студента и включает в себя, прежде всего, профессиональное обучение, профессиональное развитие и саморазвитие.

Таким образом, личностно-профессиональное становление специалиста, рассматриваемое с точки зрения принципа системности В.Д.Шадрикова, позволяет нам увидеть все составляющие и показатели личностно-профессионального становления специалиста, раскрывая тем самым общую картину становления данного процесса.

Другим немаловажным подходом выступает типологический подход, раскрывающий возможности становления каждого отдельного индивида, личности как субъекта своей активности. Кроме этого, данный подход определяет меру такого становления и указывает причины ограничения этой тенденции.

Использование типологического подхода при исследовании процесса личностно-профессионального становления специалистов позволяет выявить уровни активности личности, определяющие процесс их личностного и профессионального становления.

Типологический подход, выявляя разнообразную картину механизмов активности, позволяет разработать представление о разных путях генеза этой активности, в том числе и тех, которые приводят к ее снижению. Таким образом, данный подход помогает выявить причины возникшего кризиса в личностно-профессиональном становлении и тенденции его становления в условиях вуза.

Подводя итог вышесказанному, следует отметить, что использование данных подходов позволяет более четко представить картину процесса личностно – профессионального становления будущих психологов на различных этапах в процессе обучения в вузе и своевременно простроить систему работы, направленную на сопровождение личностно-профессионального становления будущих психологов в вузе.

Современная высшая школа направлена на систему обучения, при которой студент находится в ситуации выбора и имеет возможность самостоятельно принимать решения и прогнозировать свои действия и поступки. В этой ситуации перед системой высшего образования, прежде

всего, ставится задача, включающая в себя умение целенаправленно организовать работу со студентами, направленную на процесс личностно-профессионального становления будущих специалистов. Соответственно, возрастает роль психологического сопровождения образовательного процесса в вузе.

Анализ литературы и сложившейся практики показали, что психологическое сопровождение включает в себя вопросы профессионального развития личности. Основная задача психологического сопровождения заключается в оказании помощи человеку на различных этапах его профессионализации (в ситуации выбора профессии, в период обучения по избранной профессии и др.).

Как указывал Жданов С.П., психологическое сопровождение рассматривается им, как специально организованная система работы психологической службы, психолога, направленная на личностно-профессиональное развитие студента в период обучения его в вузе.

В процессе обучения студента в вузе, благодаря системе психологического сопровождения, происходит раскрытие его потенциальных возможностей, индивидуальности студента, а также при необходимости, коррекция возникающих трудностей и затруднений в личностном развитии и саморазвитии [22].

Холмогорова А.Б., Кручинина В.А., Бодалев А.А. и др. отечественные психологи указывали в своих трудах на необходимость психологического обеспечения системы высшего образования. Это объясняется тем, что система психологического сопровождения призвана разрешать сложные профессионально-личностные ситуации студентов, обучающихся в вузе. Трудности студентов личностного и профессионального содержания, возникающие в процессе обучения в вузе, имеют место в процессе личностно-профессионального становления будущих специалистов, в частности, психологов, однако, имеют специфику на разных этапах обучения студента.

Так, для студентов 1 курса эти трудности связаны, прежде всего, с процессом адаптации в вузе. Для первокурсников главными сложностями в процессе адаптации становятся вопросы установления межличностных взаимоотношений в группе, приспособление к новым требованиям и условиям образовательной среды.

Для студентов 2 и 3 курсов актуальными становятся проблемы, связанные с потерей интереса к избранной профессии и, как следствие, снижение успеваемости и учебной мотивации, самоконтроля личности.

У студентов 4 курса к концу обучения в вузе происходит сопоставление желаемого и достигнутого в профессиональном развитии. Для них, актуальным становится определение дальнейшего профессионального пути, поскольку данный этап связан с этапом идентификации.

Все года обучения студента в вузе считаются для студента переломными, и, таким образом, влияют на процесс их личностно-профессионального становления как специалиста.

Психологическое сопровождение в такой ситуации должно быть направлено на решение следующих задач:

- самоопределение студентов вуза на начальном этапе профессионального обучения;
- обеспечение психологической поддержки и сопровождения процесса адаптации студента к вузу;
- получение студентами психологических знаний, умений и навыков, необходимых для освоения профессии и развития карьеры в избранной профессии;
- формирование у студентов позитивной жизненной позиции, стратегии развития в профессиональной деятельности и т.д.

Таким образом, при организации своевременной психологической помощи в виде сопровождения процесса личностно-профессионального становления будущих психологов в вузе можно успешно решать проблемы становления личности студента в избранной профессии. В связи с

обозначенной проблемой, нами в нашем диссертационном исследовании ставится задача разработки такой программы, направленной на психологическое сопровождение личностно-профессионального становления будущих психологов педагогического вуза.

3.2. Программа психологического сопровождения личностно-профессионального становления студентов – психологов

Исходным параметром в разработке и реализации программы формирующего эксперимента явилось всестороннее изучение и учет индивидуально-психологических особенностей первокурсников, а также уровня их личностно-профессионального развития, объективных и субъективных причин, затрудняющих этот процесс.

В результате проведенного нами эмпирического исследования мы выявили, что у первокурсников показатели мотивации и субъективного контроля личности, являющиеся показателями личностно-профессионального становления будущих психологов, не достаточно сформированы, что связано с процессом адаптации. В связи с этим возникла необходимость своевременной системы психологической сопровождения личностно-профессионального становления будущих психологов педагогического вуза.

Таким образом, нами была разработана психологическая программа личностно-профессионального становления будущего психолога. Программа была реализована на формирующем этапе эксперимента. В эксперименте участвовали студенты экспериментальной группы, т.к. они имели показатели мотивации и самоконтроля личности чуть ниже, чем студенты контрольной группы.

Цель программы: психологическое сопровождение личностно-профессионального становления студентов - психологов педагогического вуза.

Всю психокоррекционную работу мы реализовывали по следующим **направлениям:**

- формирование у первокурсников устойчивой профессиональной мотивации;
- формирование у первокурсников субъективного (внутреннего) контроля личности, что, в свою очередь способствовало активизации психологического сопровождения личностно-профессионального становления будущих психологов педагогического вуза.

В соответствии с целью были поставлены следующие **задачи программы:**

1. Создать комфортные, доверительные условия между участниками эксперимента, с целью реализации системы сопровождения личностно-профессионального становления будущих психологов педагогического вуза.

2. Создать атмосферу принятия и взаимопонимания в студенческом коллективе.

3. Способствовать формированию положительной устойчивой профессиональной мотивации к будущей профессии.

4. Способствовать формированию субъективного (внутреннего) контроля личности.

5. Формирование готовности к самопознанию и самосовершенствованию.

Объём программы: составленная нами программа по психологическому сопровождению личностно-профессионального становления будущих психологов педагогического вуза рассчитана на 30 часов. Программа включала в себя 3 блока.

1. *Диагностический блок – 10 часов.* Цель – отбор диагностического инструментария и проведение диагностики. Математическая обработка полученных диагностических данных. Формирование общей программы психологического сопровождения.

2. *Содержательный блок – 13 часов.* Цель – осуществление психологического сопровождения личностно-профессионального становления будущих психологов педагогического вуза. Блок включает в себя

проведение занятий, осуществляемых 1 раза в неделю в течение 2,5 месяцев. Продолжительность одного занятия – 1ч. 30 минут. Всего 10 занятий.

Структура занятий: каждое занятие психологической программы по состояло из трёх частей:

1. Вводная часть. Ритуал приветствия. На данном этапе происходило создание атмосферы группового доверия и принятия, раскрепощение участников студенческой группы.

2. Основная часть включала в себя личностно-ориентированные технологии профессионального развития:

- тренинги личностного и профессионального развития и саморазвития;
- психологическое консультирование по запросам и трудностям личностно-профессионального становления;
- психологическое просвещение, включающее в себя лекции по вопросам личностного развития и профессионального самоопределения студентов – психологов.

3. Заключительная часть. Ритуал прощания. Подведение итогов занятия.

3. *Блок оценки эффективности психологического сопровождения – 7 часов.* Цель – организация и проведение повторной диагностики, обработка и описание полученных результатов диагностики. Оценка и описание эффективности программы психологического сопровождения личностно-профессионального становления будущих психологов педагогического вуза.

Форма работы: индивидуальная (по запросу), групповая.

Программа психологического сопровождения построена с учетом основных видов деятельности практического психолога и включает в себя психологическое консультирование по вопросам личностно-профессионального становления (по запросу), психологическое просвещение (лекции по вопросам профессионального самоопределения), психокоррекционную деятельность, представленную в виде серии тренинговых занятий, направленных на личностно-профессиональное становление студентов – психологов.

Анализ психологической литературы по проблеме исследования позволил нам сделать вывод о том, что одним из эффективных средств формирования профессиональной «Я – концепции» является тренинг.

Программа тренинга включает в себя следующие разделы:

1. Личностное и профессиональное в структуре «Я – концепции».
2. Развитие представлений студентов о будущей профессиональной деятельности.
3. Развитие представлений студентов о профессионально-важных качествах личности.
4. Углубление знаний о профессиональной «Я – концепции». Формирование адекватного представления о себе как о будущем профессионале.
5. Представление о целостности жизненного пути и возможном профессиональном будущем студентов.

Основываясь на идее взаимосвязи и единстве личностного и профессионального в становлении и развитии человека, так в основу тренинга нами была положена идея целостности. Получаемые в результате тренинга новые эмоционально насыщенные сведения о себе и других побуждают студентов к переосмыслению их уже сложившейся «Я – концепции», что в результате способствует их адекватному представлению о самих себе.

В результате тренинга происходит взаимодействие и взаимовлияние трех проблем, определяющих личностное и профессиональное самопознание и саморазвитие студентов: личность, выбирающая профессию, профессия как объект выбора личностью, сверстники как объекты межличностного общения и совместного самопознания.

При проведении тренинга учтены особенности юношеского возраста студентов, участвующих в эксперименте. Основная цель, которая преследуется в тренингах – постепенное осознание студентами возможности и необходимости самопознания, саморазвития и самосовершенствования,

усиление потребности в построении позитивной, профессиональной «Я-концепции».

При организации тренинговых занятий со студентами работа строилась на следующих принципах:

- принцип активности;
- принцип «здесь и теперь»;
- принцип обратной связи;
- принцип доверительности в общении.

Каждое тренинговое занятие планировалось как комплексное и включало в себя игры, упражнения и задания, касающиеся вопросов личностно-профессионального становления студентов. Планирование занятий представлено в таблице 1. Подробное описание серии занятий представлено в Приложении 2.

Таблица 1.

Планирование занятий по личностно-профессиональному становлению студентов – психологов педагогического вуза

№ занятия	Цель, задачи	Структура занятия
1.	Уточнение представлений о профессиональном и личностном самоопределении. Мотивы выбора профессии.	Лекция «Профессиональное и личностное самоопределение» Самодиагностика «Мотивы выбора профессии» Психологическое консультирование по вопросам личностно-профессионального становления (по запросу)
2.	Уточнение представлений о себе и своих взглядах, убеждениях, ценностях; уточнение понятий «мировоззрение», «убеждение», ценность; самодиагностика приоритетных ценностей, индивидуальные и групповые упражнения по теме занятия.	Тренинг «Приоритеты и ценности» - Упражнение «Знакомство» - Упражнение «Разработка и принятие принципов работы в группе» - Упражнение «Список» - Упражнение «Девиз» - Обсуждение высказываний Психологическое консультирование по вопросам личностно-профессионального становления (по запросу)
3.	Знакомство с различными теориями мотивации; уточнение представлений о своих мотивах и	Тренинг «Мотивы и потребности» - Упражнение «За двумя зайцами» (по методике Е.А.Головахи)

	потребностях на основе самодиагностики, индивидуальные и групповые упражнения по теме занятия, развитие самоконтроля личности	- Методика «Актуальные потребности» - Упражнение Между «хочу» и «надо» Психологическое консультирование по вопросам личностно-профессионального становления (по запросу)
4.	Знакомство с многообразием профессий (по Е.А. Климову). Уточнение представлений о профессии психолога.	Лекция на тему «Мир профессий» Эссе на тему «Моя будущая профессия» Психологическое консультирование по вопросам личностно-профессионального становления (по запросу)
5.	Знакомство с учением о доминанте; уточнение представлений о направленности личности на основе самодиагностики, индивидуальные и групповые упражнения по теме занятия.	Тренинг «Направленность личности» - Упражнение «Коллективный счет» - Работа с примерами - Методика «Я-Другой, Карьера-Дело» - «Мотивы выбора» Психологическое консультирование по вопросам личностно-профессионального становления (по запросу)
6.	Уточнение представлений о профессионально важных качествах психолога; отработка эффективных моделей общения между коллегами, «студент-педагог», самодиагностика и развитие профессионально важных качеств, индивидуальные и групповые упражнения по теме занятия.	Тренинг «Профессионально важные качества психолога» - Упражнение «Портрет» - Упражнение «Я – реальный, Я – идеальный» Психологическое консультирование по вопросам личностно-профессионального становления (по запросу)
7.	Уточнение представлений о профессии психолога.	Лекция на тему «Профессия психолога» Групповая дискуссия: «Каким должен быть психолог?» Психологическое консультирование по вопросам личностно-профессионального становления (по запросу)
8.	Проведение диагностики представлений о себе как будущем психологе. Диагностика эмоциональных состояний членов группы; выявить представления о себе как будущих профессионалах в образной форме; выявить степень значимости профессиональной деятельности для участников тренинга.	Тренинг «Я будущий психолог» - Упражнение «Мое состояние» - Упражнение «Я как сказочный персонаж» - Упражнение «Диагностика представлений участников тренинга о себе как будущих психологах» - Упражнение «Мои потребности» Психологическое консультирование по вопросам личностно-профессионального становления (по запросу)
9.	Осознание участниками стратегий своего профессионального выбора, осознание личностного смысла выбранной профессии, развитие самоконтроля личности.	Тренинг «Стратегии профессионального выбора» - Упражнение «Мой профессиональный выбор» - Упражнение «Моя профессия» - Упражнение «Три года»

		Психологическое консультирование по вопросам личностно-профессионального становления (по запросу)
10.	Осознать препятствия на пути профессионального саморазвития, обнаружить внутренние ресурсы участников для их преодоления. Выявление барьеров на пути профессионального саморазвития. Поиск ресурсов для их преодоления. Переоценка своих возможностей. Появление нового способа жизнедеятельности, новых стратегий преодоления трудностей. Осознание личной ответственности за профессиональные достижения.	Тренинг «Препятствия и ресурсы в профессиональном саморазвитии» - Упражнение «Психотехнология преодоления препятствий на пути профессионального саморазвития» - Упражнение «Барьер» Психологическое консультирование по вопросам личностно-профессионального становления (по запросу)

Таким образом, на основе результатов проведённой диагностики на констатирующем этапе исследования нами были выявлены особенности личностно-профессионального становления будущих психологов. С учетом выявленных особенностей нами была разработана и реализована программа психологического сопровождения личностно-профессионального становления студентов – психологов.

Результатом психологического сопровождения личностно-профессионального становления ожидаем:

1. Повышение уровня информационно-теоретической компетентности будущих психологов в области избранной профессии.
2. Формирование положительной устойчивой профессиональной мотивации к будущей профессии.
3. Формирование готовности к самопознанию и самосовершенствованию.
4. Формирование субъективного (внутреннего) контроля личности, уверенности в себе и в своих силах.

3.3. Контрольный эксперимента и его анализ

Целью контрольного эксперимента явилось определение эффективности разработанной и реализованной нами программы психологического сопровождения личностно-профессионального становления студентов – психологов.

Повторное диагностическое обследование студентов и контрольной и экспериментальной групп осуществлялось с применением методик, используемых на констатирующем этапе эксперимента.

При выполнении методики «Диагностика уровня профессиональной направленности студентов Т.Д. Дубовицкой» результаты студентов контрольной группы распределились следующим образом:

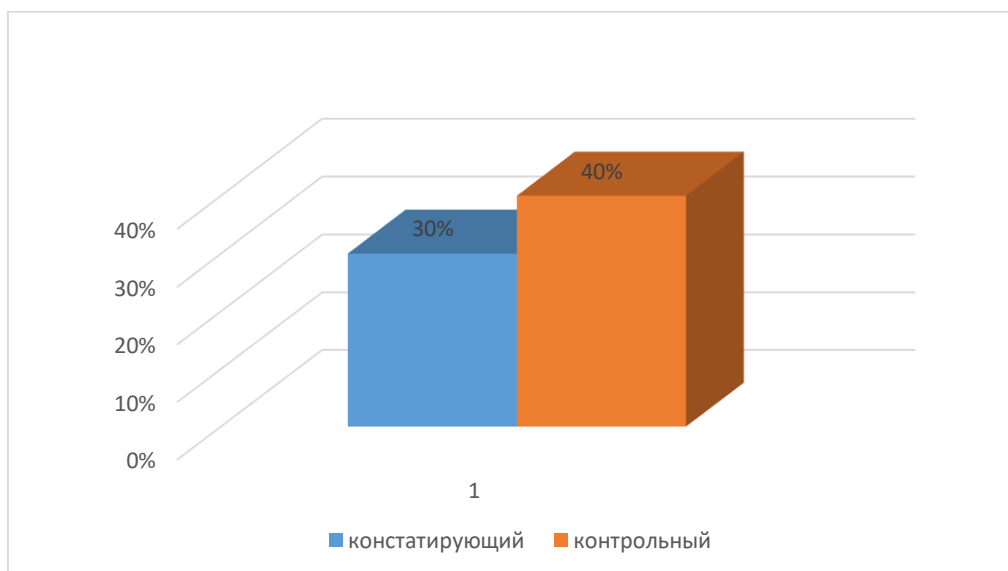


Рисунок 7. Гистограмма 7. Результаты контрольной группы контрольного этапа эксперимента по методике «Диагностика уровня профессиональной направленности студентов Т.Д. Дубовицкой»

Как видно из гистограммы 7, уровень профессиональной направленности студентов контрольной группы не значительно изменился. На начало констатирующего эксперимента уровень профессиональной направленности составлял 30%, что свидетельствовало о низком уровне профессиональной направленности. Несмотря на незначительную динамику (на этапе контрольного эксперимента стал – 40%), уровень

профессиональности студентов – психологов все также остается на низком уровне.

Данные показатели свидетельствуют о том, что у студентов контрольной группы все также преобладает недостаточная заинтересованность студентов в профессиональном развитии по избранной профессии. Особо интереса избранная профессия для студентов контрольной группы не представляет, хотя, в целом, возможно, при организации в образовательной деятельности практико-ориентированных занятий, направленных на профессиональный и личностный рост в рамках избранной профессии, у студентов появится значительная положительная динамика, свидетельствующая о личностно-профессиональном развитии респондентов данной группы.

Результаты экспериментальной группы представлены в гистограмме 8.

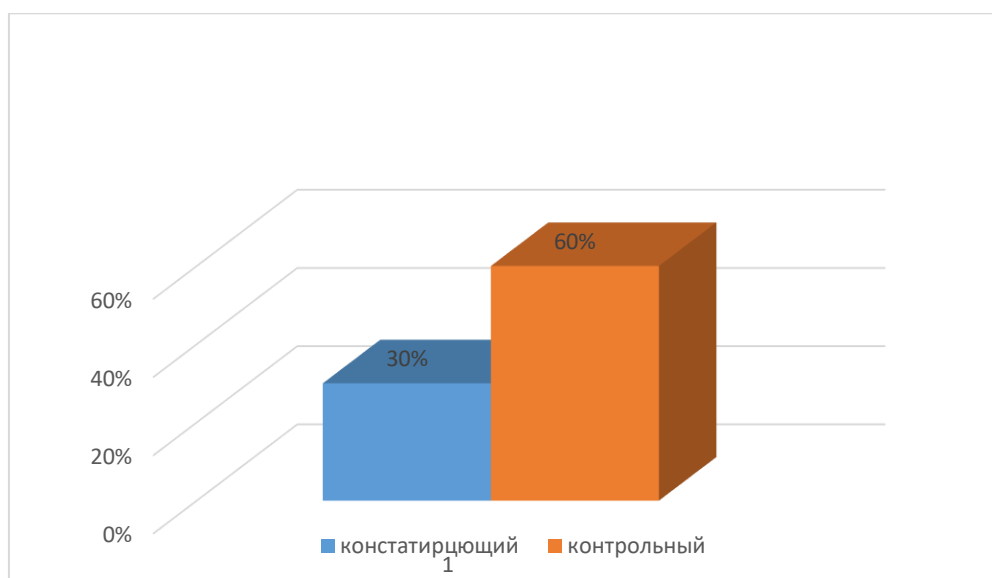


Рисунок 8. Гистограмма 8. Результаты экспериментальной группы контрольного этапа эксперимента по методике «Диагностика уровня профессиональной направленности студентов Т.Д. Дубовицкой»

Из гистограммы 8 мы видим, что на контрольном этапе эксперимента уровень профессиональной направленности студентов экспериментальной группы составляет 60%, что на 30% выше показателей, представленных на констатирующем этапе эксперимента у данной группы респондентов. Таким образом, в экспериментальной группе после проведенной работы, направленной на психологическое сопровождение процесса личностно-

профессионального становления, по показателю профессиональной направленности мы наблюдаем положительную динамику.

Анализируя полученные результаты экспериментальной группы, мы установили, что у данной группы респондентов уровень их профессиональной направленности соответствует среднему уровню. Студенты после проведенной работы, направленной на психологическое сопровождение личностно-профессионального становления отмечают, что стали испытывать интерес к профессии и готовы совершенствоваться в данной области знаний, однако это у них еще не всегда получается. Уровень профессиональной направленности повысился, что благоприятно влияет на процесс личностно-профессионального становления студентов – психологов экспериментальной группы.

Результаты методики изучения мотивации обучения в вузе Т.И. Ильиной представлены следующим образом:

Выявленные результаты представлены в гистограмме 9.

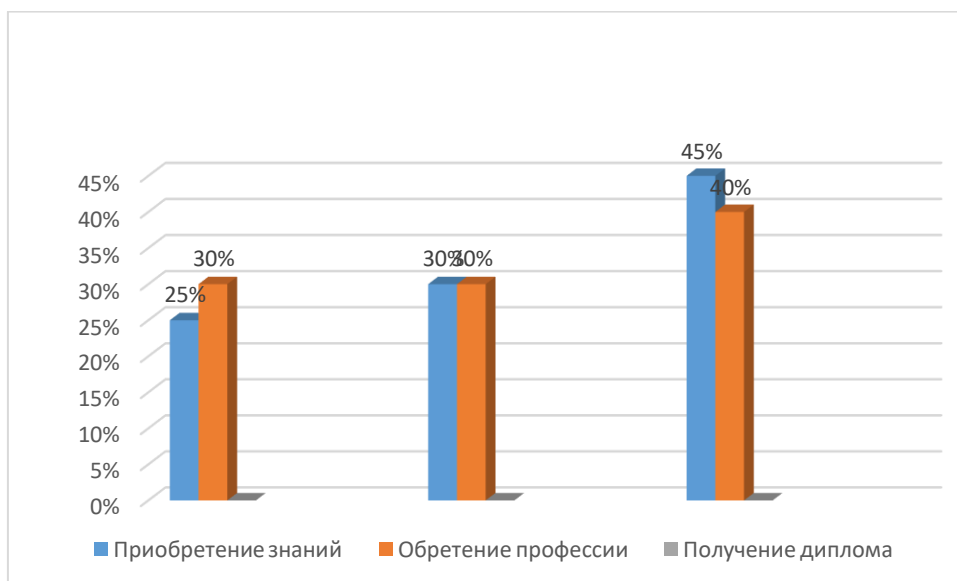


Рисунок 9. Гистограмма 9. Результаты контрольной группы контрольного этапа эксперимента по методике «Методика изучения мотивации обучения в вузе Т.И. Ильиной»

Как видим из гистограммы 9, у студентов контрольной группы все также, как и на констатирующем этапе эксперимента доминирует мотив «Получение диплома», однако показатели этого мотива незначительно

снизились, что составило 40%, что по сравнению с констатирующим этапом эксперимента на 5% ниже (был 45%). Однако, при этом, определяющим фактором поступления в вуз у студентов все так же остается получение диплома.

Мотив «Овладение профессией» выражен у 30% испытуемых, что на констатирующем, что на контрольном этапе эксперимента эти цифры одинаковы, что все также указывает на то, что лишь 30% обучающихся готовы развиваться в своей избранной профессии.

Зато мотив «Приобретение знаний» немного возрос, что составило 30%, (на констатирующем этапе был 25%). Данный показатель свидетельствует о том, что студентов в большей степени стали привлекать знания, что, вероятно, объясняется появлением дисциплин, связанных с профессиональной деятельностью психолога, появлением учебной и производственной практик у студентов.

Таким образом, в результате проведенной методики мы установили, что у студентов, хоть и была зафиксирована незначительная положительная динамика по показателям, характеризующим мотивы выбора профессии, однако, данные показатели, все также свидетельствуют о преобладании у студентов экспериментальной группы мотива получения диплома, что не вполне благоприятно влияет на процесс личностно-профессионального становления, хотя его и определяет.

Результате экспериментальной группы представлены следующим образом:

На представленной гистограмме видно, что на констатирующем этапе эксперимента мотив «Получение диплома» был выявлен у 50% студентов, однако на контрольном этапе эксперимента данный показатель значительно снизился до 30%.

При этом мотивы «Овладение профессией» и «Приобретение знаний», в сравнении с показателями констатирующего эксперимента также значительно увеличились и выявлены уже у 35% испытуемых.

Согласно методики Т.И. Ильиной, преобладание мотивов по шкалам «Овладение профессией» и «Приобретение знаний» свидетельствует об адекватном выборе студентами профессии и удовлетворенности ею. Таким образом, данные факты благоприятно влияют на выбор профессии и определяют процесс личностно-профессионального становления студентов.

Выявленные результаты представлены графически в гистограмме 10.

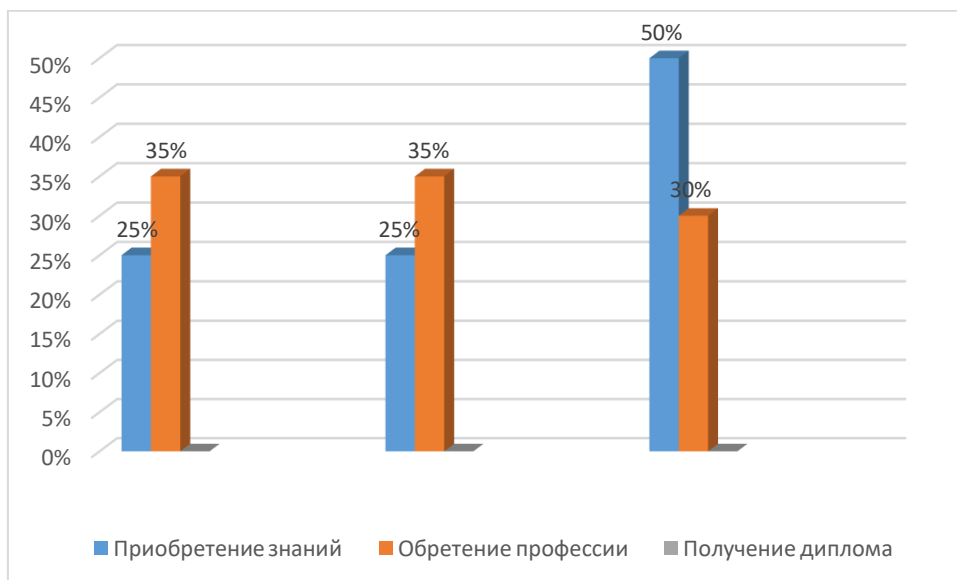


Рисунок 10. Гистограмма 10. Результаты экспериментальной группы контрольного этапа эксперимента по методике «Диагностика уровня профессиональной направленности студентов Т.Д. Дубовицкой»

Результаты контрольной группы контрольного этапа эксперимента по методике «Диагностика уровня субъективного контроля Дж. Роттера» представлены в гистограмме 11.

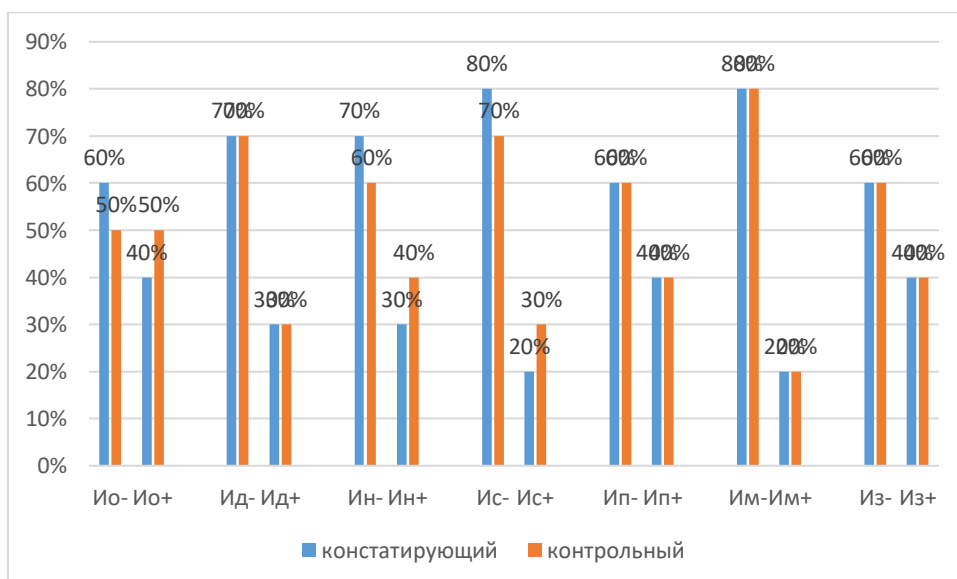


Рисунок 11. Гистограмма 11. Результаты контрольной группы контрольного этапа эксперимента по методике «Диагностика уровня субъективного контроля Дж. Роттера»

Из гистограммы 11 видно, что результаты контрольной группы контрольного этапа эксперимента по методике «Диагностика уровня субъективного контроля Дж. Роттера» представлены следующим образом:

По шкале общей интернальности (Ио) число студентом с низким уровнем субъективного контроля по шкале Ио незначительно снизилось и составляет 50%, что в сравнении с результатами контрольного этапа эксперимента на 10% ниже. Таким образом, половина студентов из числа опрошенных, все так же считают, что происходящие события в их жизни – результат случая или результат действий других людей.

50% студентов данной группы имеют высокий показатель по шкале Ио, что соответствует высокому уровню субъективного контроля над любыми значимыми ситуациями в жизни студентов. Таким образом все важных события в жизни студентов, как они считают, являются результатом их собственных действий.

По шкале Ио в контрольной группе наблюдаются незначительные изменения, однако теперь уже половина студентов (50%) имеют внешний уровень субъективного контроля по школе Ио, а половина внутренний. Таким образом, половина группы несет ответственность за свои действия и поступки и считает значимые события своей жизни результатом своих действий, а половина группы склонны приписывать события своей жизни как результат действий других людей, снимая тем самым с себя ответственность за происходящее.

По шкале интернальности в области достижений (Ид) в контрольной группе на контрольном этапе эксперимента в сравнении с показателями констатирующего эксперимента никаких изменений по шкале Ид не наблюдается. Так же 70% студентов имеют низкий показатель по шкале Ид, что свидетельствует о том, что студенты связывают свои успехи, достижения

и радости с внешними обстоятельствами, такими, например, могут быть помощью других людей, везение и др.

Высокий показатель по этой шкале Ид выявлен у 30% респондентов, что соответствует высокому уровню субъективного контроля над эмоционально положительными событиями своей жизни. Данная группа студентов считают, что они способны идти к намеченной цели в будущем и всего самого хорошего в своей жизни они добились сами.

По шкале интернальности в области неудач (Ин) отмечена незначительная динамика. Так, на контрольном этапе эксперимента уже 60% испытуемых имеют низкий показатель по шкале Ин, что свидетельствует о том, что данная группа студентов склонны приписывать ответственность за события (поступление, обучение в вузе), связанные с неудачами другим людям или же считать их результатами невезения. На констатирующем этапе эксперимента низкий уровень по шкале Ин был выявлен у 70% студентов.

У 40% студентов выявлен высокий показатель по шкале Ин, что свидетельствует о развитом чувстве субъективного контроля по отношению к отрицательным событиям и ситуациям и проявляется в склонности обвинять самого себя в разнообразных неприятностях и неудачах.

По шкале Ин в контрольной группе на контрольном этапе эксперимента отмечается незначительная положительная динамика, что свидетельствует о том, что количество студентов, склонных брать на себя ответственность за свои неудачи увеличилось.

По шкале интернальности в семейных отношениях (Ис) на контрольном этапе эксперимента в контрольной группе уже 70% студентов имеют низкий уровень Ис, что связано с тем, что субъект считает окружающих себя людей (родственников) причиной значимых ситуаций, возникающих в их семье. В сравнении с констатирующим этапом эксперимента разница в показателях составляет 10%.

30% первокурсников имеют высокий показатель Ис, что, означает, что эти студенты считают себя ответственным за события, происходящие в их семейной жизни, соответственно, число таких студентов увеличилось.

Шкала интернальности в области производственных отношений (Ип) на контрольном этапе эксперимента в контрольной группе не зафиксировано никаких изменений в показателях по шкале Ип. Так, у 60% обучающихся выявлен низкий уровень по школе Ип, что указывает на склонность у студентов придавать более важное значение внешним обстоятельствам или окружающим людям, определяющих выбор учебного заведения и дальнейшее развитие студента по данному направлению.

У 40% испытуемых отмечен высокий Ип, что свидетельствует о том, что эти студенты считают себя и свои действия важным фактором организации собственной учебной и производственной деятельности.

Шкала интернальности в области межличностных отношений (Им) показывает, что на контрольном этапе эксперимента в контрольной группе изменений в показателях по шкале Им не зафиксировано.

Таким образом, все также у 80% испытуемых выявлен низкий Им, что указывает на то, что испытуемые не склонны брать на себя ответственность за свои отношения с окружающими, им сложно выстраивать межличностные отношения с окружающими, устанавливать взаимопонимание.

У 20% отмечен высокий показатель по школе Им, что свидетельствует о том, что они чувствуют себя способным вызывать уважение и симпатию других людей, установить доверительные отношения с окружающими, что очень важно в профессии психолога.

По шкале интернальности в отношении здоровья и болезни (Из) также никаких изменений в показателях не было зафиксировано. 60% студентов имеют низкий показатель по шкале Из, и считают, что имеют проблемы со здоровьем, при этом их здоровье и болезнь является результатом случая, никаким образом не зависящими от них самих.

У 40% респондентов выявлен высокий показатель Из, что свидетельствует о том, что они считают себя во многом ответственным за свое здоровье и полагают, что выздоровление зависит преимущественно от их действий.

Результаты методики показали, что, в целом, у студентов контрольной группы наблюдается незначительная динамика по показателям в шкалах Ио, Ин, Ис. Что указывает на то, что увеличилось студентов склонных брать ответственность за события в своей жизни, за неудачи, за семейные отношения, определяющие образ жизни испытуемых. Однако, при этом, следует отметить, что у студентов второго курса все так же преобладает экстернальный (внешний локус) контроля. Экстернальный локус контроля указывает на то, что студенты контрольной группы в большей степени склонны приписывать свои успехи и неудачи, важные события, происходящие с ними и в их жизни, окружающим людям или каким - либо другим внешним факторам, не зависящим от них самих.

В экспериментальной группе результаты представлены следующим образом:

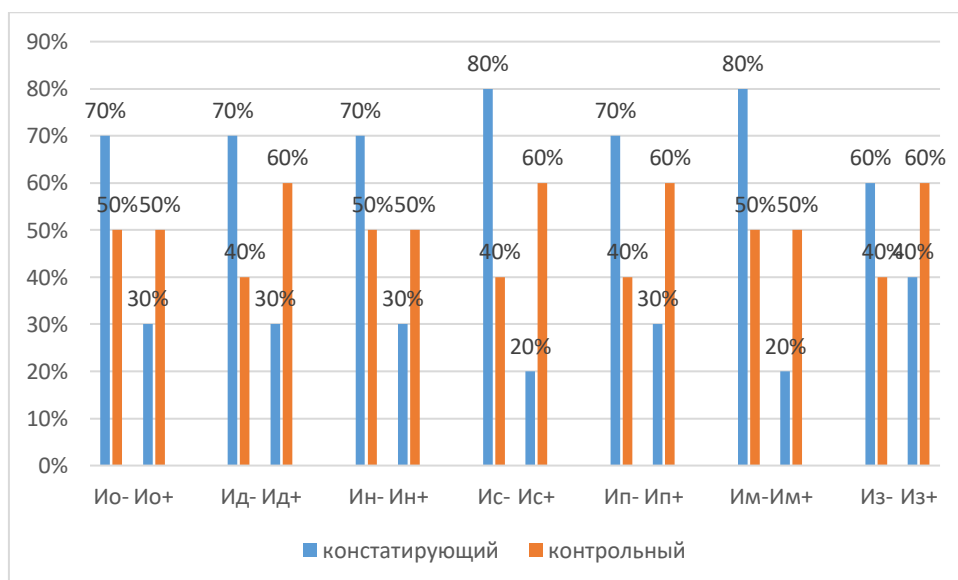


Рисунок 12. Гистограмма 12. Результаты экспериментальной группы контрольного этапа эксперимента по методике «Диагностика уровня субъективного контроля Дж. Роттера»

Из гистограммы 12 видно, что по шкале общей интернальности (Ио) число студентом с низким уровнем субъективного контроля по шкале Ио незначительно снизилось и составляет 50%, что в сравнении с результатами контрольного этапа эксперимента на 20% ниже. Таким образом, уже 50%, а не 70% считают, что происходящие события в их жизни – результат случая или результат действий других людей.

50% студентов данной группы имеют высокий показатель по шкале Ио, что соответствует высокому уровню субъективного контроля над любыми значимыми ситуациями в жизни студентов. Таким образом все важные события в жизни студентов, как они считают, являются результатом их собственных действий.

По шкале интернальности в области достижений (Ид) в экспериментальной группе на контрольном этапе эксперимента в сравнении с показателями констатирующего эксперимента наблюдается значительная динамика по шкале, что составляет 40% студентов от общего числа опрошенных. На констатирующем этапе эксперимента этот показатель был 70%.

В данной ситуации, становится очевидно, что появилось большее число студентов, способных брать ответственность за происходящие события в своей жизни и идти к намеченным целям. Так, высокий показатель по шкале Ид выявлен у 60% респондентов, что соответствует высокому уровню субъективного контроля над эмоционально положительными событиями своей жизни.

По шкале интернальности в области неудач (Ин) отмечена незначительная динамика. Так, на контрольном этапе эксперимента уже 50% испытуемых имеют низкий показатель по школе Ин, что свидетельствует о том, что данная группа студентов склонны приписывать ответственность за события (поступление, обучение в вузе), связанные с неудачами другим людям или же считать их результатами невезения. На констатирующем этапе эксперимента низкий уровень по шкале Ин был выявлен у 70% студентов.

У 50% студентов выявлен высокий показатель по шкале Ин, что свидетельствует о развитом чувстве субъективного контроля по отношению к отрицательным событиям и ситуациям и проявляется в склонности обвинять самого себя в разнообразных неприятностях и неудачах.

По шкале Ин в экспериментальной группе на контрольном этапе эксперимента отмечается незначительная положительная динамика, что свидетельствует о том, что количество студентов, склонных брать на себя ответственность за свои неудачи увеличилось.

По шкале интернальности в семейных отношениях (Ис) на контрольном этапе эксперимента в экспериментальной группе уже 40% студентов имеют низкий уровень Ис, что связано с тем, что студенты считают окружающих себя людей (родственников) причиной значимых ситуаций, возникающих в их семье. В сравнении с констатирующим этапом эксперимента разница в показателях составляет 40%. На контрольном этапе эксперимента данный показатель был отмечен у 80% испытуемых.

Таким образом, возросло число студентов, имеющих высокий показатель Ис, что составляет 60%. Эти студенты считают себя ответственными за события, происходящие в их семейной жизни, соответственно, число таких студентов увеличилось.

Шкала интернальности в области производственных отношений (Ип) на контрольном этапе эксперимента в экспериментальной группе зафиксирована положительная динамика по шкале Ип. Так, уже у 40% обучающихся выявлен низкий уровень по шкале Ип, что на 30% меньше, чем на констатирующем этапе эксперимента. Таким образом, количество студентов, склонных придавать более важное значение внешним обстоятельствам или окружающим людям сократилось.

У 60% испытуемых отмечен высокий Ип, что свидетельствует о том, что эти студенты считают себя и свои действия важным фактором организации собственной учебной и производственной деятельности.

По шкале интернальности в области межличностных отношений (Им) на контрольном этапе эксперимента в экспериментальной группе наблюдается значительная динамика по шкале Им. Так, у 50% испытуемых выявлен низкий Им, что указывает на то, что испытуемые не склонны брать на себя ответственность за свои отношения с окружающими, им сложно выстраивать межличностные отношения с окружающими, устанавливать взаимопонимание. На констатирующем этапе эксперимента этот показатель был отмечен у 80% испытуемых.

И, уже у 50% студентов наблюдается высокий показатель по шкале Им, что указывает на то, что увеличилось количество студентов, способных устанавливать доверительные отношения, находить взаимопонимание с окружающими.

По шкале интернальности в отношении здоровья и болезни (Из) наблюдается положительная динамика по шкале Из. Так 40% студентов имеют низкий показатель по шкале Из, и считают, что имеют проблемы со здоровьем, при этом их здоровье и болезнь является результатом случая, никаким образом не зависящими от них самих.

Число студентов с высоким показателем по шкале Из возросло и составило 60%. Соответственно увеличилось количество студентов, считающих себя во многом ответственным за свое здоровье.

Результаты методики показали, что, в целом, у студентов экспериментальной группы наблюдается динамика по показателям в шкалах, что свидетельствует о том, что после проведенного формирующего эксперимента уменьшилось число студентов с экстернальным (внешним локусом) контроля, указывающим на то, что студенты все значимые события своей жизни приписывают близкому окружению и внешним факторам, не зависящим от них самих. Однако, при этом, увеличилось число студентов, имеющих интернальный (внутренний локус) контроля, указывающий на то, что увеличилось число студентов, склонных брать ответственность за события в своей жизни.

Таким образом, результаты контрольного этапа эксперимента показали, что после формирующего эксперимента в показателях мотивации и субъективного контроля личности наблюдаются значительные изменения. Так, увеличилось число студентов со значительной положительной динамикой по показателю профессиональной направленности; возросло число студентов с преобладанием мотивов по шкалам «Овладение профессией» и «Приобретение знаний», свидетельствующими об адекватном выборе студентами профессии и удовлетворенности ею; увеличилось число студентов, имеющих интернальный (внутренний локус) контроля и склонных брать ответственность за события в своей жизни на себя. Данные показатели благоприятно влияют на выбор профессии студентами и определяют процесс их личностно-профессионального становления.

Таким образом, разработанная нами программа психологического сопровождения процесса личностно-профессионального становления будущих психологов оказалась эффективной.

Выводы по третьей главе

В третьей главе нами представлена программа формирующего эксперимента и дана оценка ее эффективности.

Программа направлена на психологическое сопровождение личностно-профессионального становления будущих психологов педагогического вуза.

Личностно-профессиональное становление студентов мы рассматривали через показатели мотивации и уровня субъективного контроля личности. Так, в результате констатирующего эксперимента мы выявили, что у первокурсников данные показатели не достаточно сформированы и требуют своевременной коррекции. Таким образом, нами была разработана программа психологического сопровождения личностно-профессионального становления студентов – психологов педагогического вуза.

Программа психологического сопровождения была реализована с учетом основных видов деятельности практического психолога и включала в

себя психологическое консультирование по вопросам личностно-профессионального становления; психологическое просвещение, реализуемое в виде лекций для студентов по вопросам профессионального самоопределения, личностного и профессионального развития; психокоррекционную деятельность, представленную в виде серии тренинговых занятий, направленных на личностно-профессиональное становление будущих психологов педагогического вуза.

Психокоррекционная работа была реализована в следующих направлениях:

- формирование у первокурсников устойчивой профессиональной мотивации;
- формирование у субъективного (внутреннего) контроля личности.

В результате повторной диагностики мы установили, что после формирующего эксперимента, в показателях мотивации и субъективного контроля личности студентов – психологов появились значительные изменения. По показателю профессиональной направленности число студентов увеличилось. Отмечается преобладание мотивов по шкалам «Овладение профессией» и «Приобретение знаний». Увеличилось число студентов, имеющих интернальный (внутренний локус) контроля личности. Таким образом, разработанная нами программа психологического сопровождения личностно-профессионального становления будущих психологов оказалась эффективной.

Заключение

В результате анализа психологической литературы мы установили, что проблема личностно-профессионального становления специалиста является одной из актуальных проблем, рассматриваемых в психологии. В настоящее время как в отечественной, так и в зарубежной литературе имеется достаточно исследований, посвященных вопросам личностно-профессионального становления человека, профессионала, однако, личностно-профессиональное становление будущих психологов еще не достаточно изучено. Имеются лишь отдельные исследования, посвященные проблемам личностного развития и профессионального становления студентов – психологов.

Теоретический обзор литературы по проблеме исследования позволил нам сделать вывод о том, что вопрос о формулировке понятия личностно-профессионального становления специалиста до сих пор среди ученых остается спорным. Каждый из ученых вносит в трактование данного понятия свое понимание. Однако, при этом, психологи сходятся во мнении, что профессиональная составляющая взаимодействует с личностную составляющую. Таким образом личностно-профессиональное становление будущего психолога авторы понимают, как процесс личностных преобразований в процессе обучения студента в вузе.

Личностно-профессиональное становление студентов мы рассматривали через показатели мотивации и уровня субъективного контроля личности, которые от курса к курсу качественно преобразуются, формируя тем самым почву для успешной реализации будущих психологов в избранной профессии.

Для исследования особенностей личностно-профессионального становления будущих психологов нами был проведен констатирующий эксперимент. В результате констатирующего эксперимента мы выявили, что у первокурсников показатели мотивации и уровня субъективного контроля не достаточно сформированы, что может быть связано с процессом адаптации студентов в вузе. В целях повышения профессиональной мотивации и

качественного преобразования субъективного контроля личности нами была разработана программа психологического сопровождения личностно-профессионального становления будущих психологов педагогического вуза.

Программа психологического сопровождения включала в себя систему работы по основным видам деятельности практического психолога и была направлена на формирование у первокурсников устойчивой профессиональной мотивации и субъективного (внутреннего) контроля личности. Программа включала в себя серию тренинговых занятий, лекций и индивидуальных консультаций, направленных на личностно-профессиональное становление будущих психологов педагогического вуза.

В результате повторной диагностики мы установили, что после формирующего эксперимента, в показателях мотивации и субъективного контроля личности студентов – психологов появились значительные изменения. По показателю профессиональной направленности число студентов значительно увеличилось. Возросло число студентов с преобладанием мотивов по шкалам «Овладение профессией» и «Приобретение знаний», свидетельствующими об адекватном выборе студентами профессии, а также об удовлетворенности ею. Увеличилось число студентов, имеющих интернальный (внутренний) локус контроля, отвечающий за склонность брать ответственность за события в своей жизни на себя.

Таким образом, разработанная нами программа психологического сопровождения личностно-профессионального становления студентов – психологов оказалась эффективной. Показатели мотивации и субъективного контроля личности благоприятно влияют на выбор профессии психолога студентами и определяют их процесс личностно-профессионального становления.

Список литературы

1. Абульханова-Славская К. А. Субъект и субъектность: проблема определения качеств // В кн.: Развитие психологии в системе комплексного человекознания / отв.ред.: А. Л. Журавлев, В. А. Кольцова. – Ч. 1. М.: Институт психологии РАН, 2012. – С. 49 – 62.
2. Абрамова Г.С. Практическая психология. / Г.С. Абрамова, учебное пособие, 6-е изд., перераб. и доп. – М.: Академический Проект, 2003 – 496 с.
3. Аминов Н.А., Молоканов М.В. Социально-психологические предпосылки специальных способностей школьных психологов// Вопросы психологии. – 1992. – N 1 – 2. – с. 73 – 84.
4. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев. – СПб., 2002. – 288 с.
5. Барабанова В.В. Представления студентов о будущем как аспект их личностного и профессионального самоопределения /В.В. Барабанова // Психологическая наука и образование. – 2012. – №2. – С. 28 – 42.
6. Битянова Н.Д. Психология личностного роста / Н.Д. Битянова. – М.: Международная педагогическая академия, 2015. – 64 с.
7. Бачманова Н.В., Стафурина Н.А. К вопросу о профессиональных способностях психолога// В кн.: Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы. - Л., 1985, Вып. 5. – с. 72 – 77.
8. Бодалев А.А. Психологу быть профессионалом – обязательно / А.А. Бодалев // Вестник балтийской академии. Вып. 3 – СПб., 1996. – С. 18 – 23.
9. Божович Л.И. Проблемы формирования личности / Л.И. Божович. – М.; Воронеж, 1995. – С. 213 – 227.
10. Бодров В.А. Психологические исследования проблемы профессионализации личности / В.А. Бодров // Сб. научных трудов. – М., 1991. – С. 3 – 26.
11. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М., 1986. – 80с.
12. Борисова Е.И. О роли профессиональной деятельности в формировании

- личности / Е.И. Борисова // Психология формирования и развития личности. – М., 1982.
13. Братусь Б.С. Личностные смыслы по А.Н. Леонтьеву и проблема вертикали сознания / Б.С. Братусь // Традиции и перспективы деятельностного подхода в психологии: школа А.Н. Леонтьева. – М., 1999.
14. Брушлинский А.В. Проблема психологии субъекта / А.В. Брушлинский. – М.: ИП РАН, 1994. – 203 с.
15. Буякас Т.М. Основания и условия профессионального становления студентов-психологов / Т.М. Буякас // Вестник Моск. ун-та. – 2005. – № 2. – С. 7 – 17.
16. Вачков И. В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники. М.: Ось, 1999.
17. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский; под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1991. – 480 с.
18. Вудкок М. Раскрепощенный менеджер: для руководителя-практика: пер. с англ. / М. Вудкок, Д. Фрэнсис. – М.: Дело, 1991. – 312 с.
19. Гилева И.О. Изучение мотивационных тенденций студентов педвуза / И.О. Гилева // Вестник КГУ. – 2003. – №4. – С. 29 – 34.
20. Гостева П.А. Типы выбора профессии современными старшеклассниками / П.А. Гостева // Проф. Потенциал. – 2012. – № 4. – С. 12 – 18.
21. Деркач А.А. Акмеология: личностное и профессиональное развитие человека / А.А. Деркач. – М.: РАГС, 2000. – 536 с.
22. Дубровина И.В. Практическая психология образования. – М.: Сфера, 2000. – 387 с.
23. Забирко А.А. Возможность многомерного профессионального сознания и самоопределения психолога в современной ситуации / А.А. Забирко // Альманах. – №4. – 2010. – С. 37 – 46.
24. Зеер Э. Ф. Психология профессий: учеб. пособие для студентов вузов. – М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, – 2003. – 336 с.
25. Зотова Н.П. Исследование профессионального становления студентов-

- психологов / Н.П. Зотова, О.Н. Родина // Вестник Моск. ун-та. – 2013. – № 3. – С. 69 – 78.
- 26.Иванников В.А. Проблемы подготовки психологов / В.А. Иванников // Вопросы психологии. – 2016. – № 1. – С. 48 – 52.
- 27.Иванов В.Г., Исакова, И.Р. Профессиональное становление студентов и процесс профессионализации в ВУЗе // Вестник Казанского технологического университета. – 2010. – №12 . – С. 173-179.
- 28.Исаев Е.И. Становление и развитие профессионального сознания будущего педагога / С.Г. Косарецкий, В.И. Слободчиков // Вопросы психологии. – 2000. – №3. – С. 57 – 67.
- 29.Каганов А. Б. Рождение специалиста: профессиональное становление студента. Минск, 1983.
- 30.Кеттелл Р.Б. «Научный анализ личности», 1965 г. – 223с.
- 31.Климов Е.А. Психология профессий и акмеология / Е.А. Климов // Психология сегодня. – М., 1996. – Т. 2. – Вып. 2. – 225 с.
- 32.Кованов А.Ю. «Я» профессиональное и «Я» в профессии / А.Ю. Кованов // Мир психологии. – 2012. – №2. – С. 135 – 143.
- 33.Козлова Н.В. Личностно-профессиональное становление студентов как форма проявления самоорганизации человека / Н.В. Козлова // Психология обучения. – 2009. – №4. – С. 28–40.
- 34.Кон И.С. Психология ранней юности. Книга для учителя. – М.: Просвещение,1989. – с.255.
- 35.Котова О.Ю. Студент педагогического вуза и его профессиональное самоопределение / О.Ю. Котова // Проф. Потенциал. – 2000. – № 3. – С. 12 – 13.
- 36.Коростылева Л.А. Коростылева Л.А. Особенности стратегий самореализации и стили человека // Психологические проблемы самореализации личности. Вып. 4 / Под ред. Е.Ф. Рыбалко, Л.А. Коростылевой. – СПб.: Изд-во СПУ, 2000. – с. 47 – 61.
- 37.Кринчик Е.П. К проблеме психологического сопровождения

- профессионального становления студентов-психологов. Сообщение 1. Трудности и проблемы обучения: рефлексия студентов факультета психологии МГУ / Е.П. Кринчик // Вестник Моск. ун-та. – 2004. – № 4. – С. 61 – 69.
38. Кудрявцев Т.В. Психология профессионального обучения и воспитания / Т.В. Кудрявцев. – М., 1995. – 108 с.
39. Кузьмина Н.В. Профессионализм деятельности преподавателя производственного обучения профтехучилища / Н.В. Кузьмина. – М., 1989.
40. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М., 1975. – 177 с.
41. Леонтьев Д.А. Профессиональное самоопределение как построение образов возможного будущего / Д.А. Леонтьев, Е.В. Шелобанова // Вопросы психологии. – 2001. – № 1. – С. 57 – 66.
42. Лешин В.В. Профессиональная направленность и проблема развития личности студентов. // Вопросы психологии. – 2006. – №8. – С. 100–111.
43. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б.Ф. Ломов. – М., 1999. – 349 с.
44. Лукина В.С. Исследование мотивации профессионального развития / В.С. Лукина // Вопросы психологии. – 2004. – № 5. – С. 25 – 32.
45. Любимова Г.Ю. От первокурсника до выпускника: проблемы профессионального и личностного самоопределения студентов-психологов / Г.Ю. Любимова // Вестник Моск. ун-та. – 2000. – № 1. – С. 48 – 55.
46. Ляшенко А.И. Проблемы профессионального становления / А.И. Ляшенко // Проф. Потенциал. – 2000. – № 1. – С. 27 – 33.
47. Маркова А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М., 1996. – 308 с.
48. Марцинковская Т. Д. Психология в вузе: Проблемы и перспективы развития / Т. Д. Марцинковская // Психология в вузе. – 2004. – № 3. – С. 3 –16.
49. Митина Л.М. Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях / Л.М. Митина // Вопросы психологии. –

1997. – №4. – С. 28 – 30.

50. Мухина В.С. Возрастная психология. Феноменология развития: учебник для студ. высш. учеб. заведений / В. с. Мухина. 10...е изд., перераб. и доп. М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 608 с.

51. Мясищев В. Н. Психология отношений. Москва; Воронеж, – 1995, –221с.

52. Невзоров В.П. Профессиональное становление учителя в системе многоуровневого университетского образования в регионе. Дис. ... канд. пед. наук. М., 2003.

53. Обухова, Л.Ф. Возрастная психология: учебник для вузов / Л. Ф. Обухова. – Москва: Издательство Юрайт, 2020.– 460 с.

54. Овчарова Р.В. Справочная книга школьного психолога. – М., «Просвещение», 1993. – 255 с.

55. Платонов К. К. Структура и развитие личности / К. К. Платонов. - М.: Наука, 1986. – 256 с.

56. Поварёнков Ю. П. Проблемы психологии профессионального становления личности. – Саратов: Саратовский государственный Саратовский государственный социально-экономический университет, 2013. – 322 с.

57. Поддубная А.В. Критерии, показатели и уровни становления профессионального самосознания: учеб.-метод. пособие / В.В. Поддубная. – М.: Изд-во МОСУ, 2003. – 22 с.

58. Пряжников Н.С. Профессиональное и личностное самоопределение / Е.Ю. Пряжникова. – М.; Воронеж, 2006.

59. Рамуль К.А. О психологии ученого и, в частности о психологии ученого-психолога // Вопросы психологии. – 1995. – N 6. – с. 126 – 135.

60. Рогов Е.И. Выбор профессии: становление профессионала / Е.И. Рогов. – М.: Владос-Пресс, 2004.

61. Родина О.И. Особенности профессиональной адаптации начинающих психологов / О.И. Родина, П.Н. Прудников // Вестн. МГУ. Сер. 14. Психология. – 2001. – №3. – С. 25 – 35.

62. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.:

Питер, 2003. – 720 с.

63.Рыбакова Н.А. Сущность самоактуализации педагога с позиций гуманистического подхода // Человек и культура. – № 2. – 2015 год.

64.Рыбалко Л. А. Социально-психологический тренинг как фактор развития личности студента педагога-психолога / Л. А. Рыбалко – Пенза, 2006. – 78 с.

65.Рябокоть Е.А. Профориентационная работа в школе: проблемы, уровни, возможности / М.В. Рябокоть, Е.А. Шинкаренко // Отечественный журнал социальной работы. 2017. № 1. С. 114-123.

66.Рязанцева М.В. Личностное и профессиональное становление студентов в процессе учебной практики // Международный журнал экспериментального образования. – 2015. – № 10-1. – С. 16 –18

67.Симоненко В.Д. Общая профессиональная педагогика. Учебное пособие для студентов педагогических вузов / Под ред. В. Д. Симоненко. – М.: Вентана-Граф, 2006. – 368 с

68.Сластенин В. А. и др. Педагогика / под ред. В. А. Сластенина. М.: Академия, 2002.

69.Слободчиков В.И. Психология человека: введение в психологию субъективности / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. – М.: Школа – Пресс, 1995. – 384 с.

70.Смирнова Е.Е. На пути к выбору профессии / Е.Е. Смирнова. – СПб.: КАРО, 2003.

71.Столин В.В. Самосознание личности / В.В. Столин. – М., 1983. – 284 с.

72.Сьюпер Д. Развитие личности в профессии. / Сьюпер Д. – 2001. – 127 с.

73.Темнова Л.В. Личностно-профессиональное развитие психолога в системе высшего образования. Монография – М., 2000, 228с.

74.Трубникова Н.И. Проблемы профессионального и личностного самоопределения студентов педагогического вуза / Н.И. Трубникова // Психологическая наука и практика образования: достижения, перспективы сотрудничества: материалы региональной научно-практической конференции. – Красноярск, 2002. – С. 42 – 49.

75. Тутубалина Н.В. Твоя будущая профессия / Н.В. Тутубалина. – Ростов н/Дону, 2005.
76. Фокин В.А. Об особенностях профессионализации студентов – психологов / В.А. Фокин // Вестник Моск. ун-та. – 2005. – № 2. – С. 33 – 44.
77. Фонарев А.Р. Развитие личности в процессе профессионализации / А.Р. Фонарев // Вопросы психологии. – 2004. – № 6. – С. 72 – 83.
78. Чеснокова И.И. Проблемы самосознания в психологии / И.И. Чеснокова. – М., 1977. – 144 с.
79. Шадриков В.Д. Деятельность и способности / В.Д. Шадриков. – М.: Логос, 1995. – 320 с.
80. Шляпникова О.А. Профессиональное развитие личности: учебное пособие / О. А. Шляпникова. – Ярославль: ЯрГУ им. П. Г. Демидова, 2012. – 132 с.
81. Щербаков А.И. Совершенствование системы психологического образования // Вопросы психологии. – 2001. – № 5. С. 22 – 29.
82. Эриксон Э. Детство и общество. СПб.: Речь, 2000.
83. Юрьева Т.В. Психология труда, инженерная психология и эргономика: учебно-методическое пособие для студентов (бакалавров) заочного отделения факультета психологии / Л. А. Юрьева; Московский психолого-социальный ун-т. – Брянск : МПСУ, 2014. – 181 с.

1. Диагностика уровня профессиональной направленности студентов Т.Д. Дубовицкой

Цель методики – определение уровня профессиональной направленности студентов, проявляющегося в степени выраженности стремления к овладению профессией и работе по ней.

Общая характеристика опросника.

Опросник состоит из 20 суждений и предложенных вариантов ответа.

Целью опросника является определение уровня профессиональной направленности студентов, выражающегося в стремлении к овладению получаемой профессией и желании работать по ней.

Для повышения достоверности результатов опросник сбалансирован по количеству положительных и отрицательных ответов: вариантам «да» и «нет» по каждой шкале соответствует равное число пунктов опросника.

В инструкции указывается не непосредственная цель опросника, а более глобальная, общественно значимая цель, достижение которой является важным и для каждого испытуемого. Введены также буферные вопросы, содержание которых соответствует цели исследования, указанной в инструкции. Тест рекомендуется для анонимного исследования.

В отличие от традиционных вариантов ответа типа «да» и «нет», которые, как показывает психодиагностическая практика, часто вызывают у испытуемых затруднения при выборе ответа вследствие своей категоричности, в опроснике УПН предлагается более расширенный набор возможных ответов: «верно», «пожалуй, верно», «пожалуй, неверно», «неверно».

При обработке результатов представленные испытуемыми ответы объединяются в две категории: положительные ответы («верно»; «пожалуй, верно») и отрицательные («пожалуй, неверно»; «неверно»).

Содержание тест - опросника.

Инструкция. В целях поиска путей совершенствования подготовки специалистов, в частности для обеспечения каждому человеку возможности приобрести желаемую профессию и работать по ней, предлагаем Вам принять участие в нашем исследовании. Для этого, прочитав нижеследующие суждения, отметьте в листе ответов, напротив номера суждения один из вариантов ответа, соответствующий Вашему мнению.

Верно ++

Пожалуй, верно +

Пожалуй, неверно –

Неверно --

Просим Вас искренне выразить то мнение, которое существует у Вас на данный момент.

1. Каждый человек должен иметь возможность получить ту профессию, которая ему нравится, соответствует его интересам и склонностям.
2. Если бы мне представилась возможность начать учиться заново, то я выбрал бы ту же профессию, которую сейчас получаю.
3. Вынужденно учусь на данном факультете в силу определенных обстоятельств, а не из желания получить данную профессию.
4. Мое желание получить данную профессию и работать по ней является достаточно стойким и обоснованным.
5. Учусь прежде всего для того, чтобы получить высшее образование, получаемая профессия мне малоинтересна.
6. Вижу мало хорошего для себя в моей будущей профессии.
7. Мои увлечения и занятия в свободное время связаны с будущей профессией.
8. В мире существует много других профессий, которые нравятся мне значительно больше, чем моя будущая профессия.
9. По собственной инициативе читаю дополнительную литературу, имеющую отношение к будущей профессии.

10. После окончания учебы буду дальше совершенствоваться и повышать квалификацию по получаемой сейчас профессии, чтобы работать по ней более эффективно.
11. Получаемая мною профессия и работа по ней вряд ли принесут мне в будущем моральное удовлетворение.
12. Постараюсь предпринять все необходимые меры, чтобы не работать по получаемой профессии.
13. Даже если это будет трудно, по окончании учебы буду стремиться найти работу (и работать) по получаемой сейчас профессии.
14. На данный момент работаю (или хочу найти работу) по получаемой мной профессии.
15. У меня нет желания работать по получаемой профессии.
16. При случае стремлюсь познакомиться с работой специалистов в области моей будущей профессии.
17. Если я и буду работать по получаемой сейчас профессии, то недолго.
18. Работа по получаемой профессии позволит мне в будущем в полной мере проявить себя, свои способности.
19. По окончании учебы приобрету другую профессию и буду работать по ней.
20. В жизни человека не все зависит от него самого, и ему приходится иногда мириться с обстоятельствами.

Обработка результатов.

Подсчет показателей опросника производится в соответствии с ключом, где «Да» означает положительные ответы (верно; пожалуй, верно), а «Нет» – отрицательные (пожалуй, неверно; неверно).

Ключ

Да	2	4	7	9	10	13	14	16	18
Нет	5	6	8	11	12	15	17	19	20

За каждое совпадение с ключом начисляется один балл. Чем выше суммарный бал, тем выше уровень профессиональной направленности.

Ответы на вопросы 1 и 20 при обработке результатов не учитываются.

Высокие показатели по тесту свидетельствуют о том, что студент стремится к овладению избранной профессией, получаемая им профессия нравится ему; он хочет в будущем работать и дальше совершенствоваться по данной профессии; в свободное время занимается делами, имеющими отношение к будущей профессии; имеет круг знакомых – специалистов в области избранной профессии; считает свою профессию делом своей жизни.

Низкие показатели свидетельствуют о том, что студент вынужденно учится на данном факультете; поступление в учебное заведение обусловлено не интересом к будущей профессии и желанием работать по получаемой специальности, а другими причинами, например подчинением требованиям родителей, близостью к дому и др.; студент не видит ничего хорошего для себя в своей будущей профессии; при обретаемая профессия ему малоинтересна; при возможности хочет сменить профессию, получить другую специальность и работать по ней.

2. Методика изучения мотивации обучения в вузе Т.И. Ильиной

При создании данной методики автор использовала ряд других известных методик. В ней имеются три шкалы: «Приобретение знаний» (стремление к приобретению знаний, любознательность); «Овладение профессией» (стремление овладеть профессиональными знаниями и сформировать профессионально важные качества); «Получение диплома» (стремление приобрести диплом при формальном усвоении знаний, стремление к поиску обходных путей при сдаче экзаменов и зачетов). В опросник, для маскировки, автор методики включила ряд фоновых утверждений, которые в дальнейшем не обрабатываются.

Опросный лист

Факультет Курс Группа

Фамилия.....

Имя

Отчество.....

Дата заполнения

Инструкция: Отметьте ваше согласие знаком «+» или несогласие знаком «-» со следующими утверждениями.

1. Лучшая атмосфера занятий – атмосфера свободных высказываний.
2. Обычно я работаю с большим напряжением.
3. У меня редко бывают головные боли после пережитых волнений и неприятностей.
4. Я самостоятельно изучаю ряд предметов, по моему мнению, необходимых для моей будущей профессии.
5. Какое из присущих вам качеств вы выше всего цените? Напишите ответ рядом.
6. Я считаю, что жизнь нужно посвятить выбранной профессии.
7. Я испытываю удовольствие от рассмотрения на занятии трудных проблем.
8. Я не вижу смысла в большинстве работ, которые мы делаем в вузе.
9. Большое удовлетворение мне дает рассказ знакомым о моей будущей профессии.
10. Я весьма средний студент, никогда не буду вполне хорошим, а поэтому нет смысла прилагать усилия, чтобы стать лучше.
11. Я считаю, что в наше время не обязательно иметь высшее образование.
12. Я твердо уверен в правильности выбора профессии.
13. От каких из присущих вам качеств вы бы хотели избавиться? Напишите ответ рядом.
14. При удобном случае я использую на экзаменах подсобные материалы (конспекты, шпаргалки).
15. Самое замечательное время жизни – студенческие годы.
16. У меня чрезвычайно беспокойный и прерывистый сон.

17. Я считаю, что для полного овладения профессией все учебные дисциплины нужно изучать одинаково глубоко.

18. При возможности я поступил бы в другой вуз.

19. Я обычно вначале берусь за более легкие задачи, а более трудные оставляю на потом.

20. Для меня было трудно при выборе профессии остановиться на одной из них.

21. Я могу спокойно спать после любых неприятностей.

22. Я твердо уверен, что моя профессия дает мне моральное удовлетворение и материальный достаток в жизни.

23. Мне кажется, что мои друзья способны учиться лучше, чем я.

24. Для меня очень важно иметь диплом о высшем образовании.

25. Из неких практических соображений для меня это самый удобный вуз.

26. У меня достаточно силы воли, чтобы учиться без напоминания администрации.

27. Жизнь для меня почти всегда связана с необычайным напряжением.

28. Экзамены нужно сдавать, тратя минимум усилий.

29. Есть много вузов, в которых я мог бы учиться с не меньшим интересом.

30. Какое из присущих вам качеств больше всего мешает учиться?
Напиши ответ рядом.

31. Я очень увлекающийся человек, но все мои увлечения так или иначе связаны с будущей профессией.

32. Беспокойство об экзамене или работе, которая не выполнена в срок, часто мешает мне спать.

33. Высокая зарплата после окончания вуза для меня не главное.

34. Мне нужно быть в хорошем расположении духа, чтобы поддержать общее решение группы.

35. Я вынужден был поступить в вуз, чтобы занять желаемое положение в обществе, избежать службы в армии.

36. Я учу материал, чтобы стать профессионалом, а не для экзамена.

37. Мои родители хорошие профессионалы, и я хочу быть на них похожим.
38. Для продвижения по службе мне необходимо иметь высшее образование.
39. Какое из ваших качеств помогает вам учиться? Напишите ответ рядом.
40. Мне очень трудно заставить себя изучать как следует дисциплины, прямо не относящиеся к моей будущей специальности.
41. Меня весьма тревожат возможные неудачи.
42. Лучше всего я занимаюсь, когда меня периодически стимулируют, подстегивают.
43. Мой выбор данного вуза окончателен.
44. Мои друзья имеют высшее образование, и я не хочу отставать от них.
45. Чтобы убедить в чем – либо группу, мне приходится самому работать очень интенсивно.
46. У меня обычно ровное и хорошее настроение.
47. Меня привлекает удобство, чистота, легкость будущей профессии.
48. До поступления в вуз я давно интересовался этой профессией, много читал о ней.
49. Профессия, которую я получаю, самая важная и перспективная.
50. Мои знания об этой профессии были достаточны для уверенного выбора.

Обработка и интерпретация результатов

Ключ к опроснику

Шкала «Приобретение знаний»

– за согласие («+») с утверждением

по п. 4 проставляется 3,6 балла;

по п. 17 – 3,6 балла;

по п. 26 – 2,4 балла;

– за несогласие («-») с утверждением

по п. 28 – 1,2 балла;

по п.42 – 1,8 балла.

Максимум – 12,6 балла.

Шкала «Овладение профессией»

– за согласие

по п. 9 – 1 балл;

по п.31 – 2 балла;

по п.33 – 2 балла;

по п.43 – 3 балла;

по п.48 – 1 балл;

по п. 49 – 1 балл.

Максимум – 10 баллов.

Шкала «Получение диплома»

– за несогласие

по п. 11 – 3,5 балла;

– за согласие

по п. 24 – 2,5 балла;

по п. 35 – 1,5 балла;

по п. 38 – 1,5 балла;

по п. 44 – 1 балл.

Максимум – 10 баллов.

Вопросы по пп. 5, 13, 30, 39 являются нейтральными к целям опросника и в обработку не включаются.

Преобладание мотивов по первым двум шкалам свидетельствует об адекватном выборе студентом профессии и удовлетворенности ею.

3. Диагностика уровня субъективного контроля Дж. Роттера

Методика представляет собой модифицированный вариант опросника американского психолога Дж. Роттера. С его помощью можно оценить уровень субъективного контроля над разнообразными ситуациями, другими словами, определить степень ответственности человека за свои поступки и

свою жизнь. Люди различаются по тому, как они объясняют причины значимых для себя событий и где локализуют контроль над ними.

Возможны два полярных типа такой локализации: экстернальный (внешний локус) и интернальный (внутренний локус).

Первый тип проявляется, когда человек полагает, что происходящее с ним не зависит от него, а является результатом действия внешних причин (например, случайности или вмешательства других людей).

Во втором случае человек интерпретирует значимые события как результат своих собственных усилий.

Рассматривая два полярных типа локализации, следует помнить, что для каждого человека характерен свой уровень субъективного контроля над значимыми ситуациями. Локус же контроля конкретной личности более или менее универсален по отношению к разным типам событий, с которыми ей приходится сталкиваться, как в случае удач, так и в случае неудач.

В целом людям с экстернальным локусом контроля в большей степени присуще конформное и уступчивое поведение, они предпочитают работать в группе, чаще пассивны, зависимы, тревожны и не уверены в себе.

Люди с интернальным локусом более активны, независимы, самостоятельны в работе, они чаще имеют положительную самооценку, что связано с выраженной уверенностью в себе и терпимостью к другим людям.

Таким образом, степень интернальности каждого человека связана с его отношением к своему развитию и личностному росту.

Опросник УСК состоит из 44 предложений-утверждений, касающихся экстернальности-интернальности в межличностных (производственных и семейных) отношениях, а также в отношении собственного здоровья.

Инструкция: Прочитав каждое утверждение, решите для себя согласны вы с ним или нет. В случае согласия поставьте рядом с порядковым номером предложения знак "+" (можно это сделать на отдельном листе бумаги). Если вы не согласны с данным утверждением, то рядом с порядковым номером поставьте знак "-".

Будьте внимательны при выполнении этой работы и в то же время старайтесь подолгу не задерживаться и не раздумывать по поводу отдельного утверждения.

Опросник УСК

1. Продвижение по службе больше зависит от удачного стечения обстоятельств, чем от способностей и усилий человека.

2. Большинство разводов происходит от того, что люди не захотели приспособиться друг к другу.

3. Болезнь – дело случая: если уж суждено заболеть, то ничего не поделаешь.

4. Люди оказываются одинокими из-за того, что сами не проявляют интереса и дружелюбия к окружающим.

5. Осуществление моих желаний часто зависит от везения.

6. Бесплезно предпринимать усилия для того, чтобы завоевать симпатию других людей.

7. Внешние обстоятельства – родители и благосостояние – влияют на семейное счастье не меньше, чем отношения супругов.

8. Я часто чувствую, что мало влияю на то, что происходит со мной.

9. Как правило, руководство оказывается более эффективным, когда полностью контролирует действия подчиненных, а не полагается на их самостоятельность.

10. Мои отметки в школе зависели от случайных обстоятельств (например, настроения учителя) больше, чем от моих собственных усилий.

11. Когда я строю планы, то я, в общем, верю, что смогу их осуществить.

12. То, что многим людям кажется удачей или везением, на самом деле является результатом долгих целенаправленных усилий.

13. Думаю, что правильный образ жизни может больше помочь здоровью, чем врачи и лекарства.

14. Если люди не подходят друг другу, то как бы они ни старались наладить семейную жизнь, они все равно не смогут это сделать.

15. Тот хорошее, что я делаю, обычно бывает по достоинству оценено другими.

16. Дети вырастают такими, какими их воспитывают родители.

17. Думаю, что случай или судьба не играют важной роли в моей жизни.

18. Я стараюсь не планировать далеко вперед, потому что многое зависит от того, как сложатся обстоятельства.

19. Мои отметки в школе больше всего зависели от моих усилий и степени подготовленности.

20. В семейных конфликтах я чаще чувствую вину за собой, чем за противоположной стороной.

21. Жизнь большинства людей зависит от стечения обстоятельств.

22. Я предпочитаю такое руководство, при котором можно самостоятельно определять, что и как делать.

23. Думаю, что мой образ жизни ни в коей мере не является причиной моих болезней.

24. Как правило, именно неудачное стечение обстоятельств мешает людям добиться успеха в своем деле.

25. В конце концов, за плохое управление организацией ответственны сами люди, которые в ней работают.

26. Я часто чувствую, что ничего не могу изменить в сложившихся отношениях в семье.

27. Если я очень захочу, то смогу расположить к себе почти любого.

28. На подрастающее поколение влияет так много разных обстоятельств, что усилия родителей по их воспитанию часто оказываются бесполезными.

29. То, что со мной случается, это дело моих собственных рук.

30. Человек, который не смог добиться успеха в своей работе, скорее всего не проявил достаточных усилий.

31. Трудно бывает понять, почему руководители поступают именно так, а не иначе.

32. Чаще всего я могу добиться от членов моей семьи того, чего хочу.

33. В неприятностях и неудачах, которые были в моей жизни, чаще всего виноваты другие люди, чем я сам.

34. Ребенка всегда можно уберечь от простуды, если за ним следить и правильно его одевать.

35. В сложных обстоятельствах я предпочитаю подождать, пока проблемы не решатся сами собой.

36. Успех является результатом упорной работы и мало зависит от случая или везения.

37. Я чувствую, что от меня больше, чем от кого бы то ни было, зависит счастье моей семьи.

38. Мне всегда трудно понять, почему я нравлюсь одним людям и не нравлюсь другим.

39. Я всегда предпочитаю принять решение и действовать самостоятельно, а не надеяться на помощь других людей или на судьбу.

40. К сожалению, заслуги человека часто остаются непризнанными, несмотря на все его старания.

41. В семейной жизни бывают такие случаи, когда невозможно разрешить проблемы даже при самом сильном желании.

42. Способные люди, не сумевшие реализовать свои возможности, должны винить в этом только самих себя.

43. Многие мои успехи были возможны только благодаря помощи других людей.

44. Большинство неудач в моей жизни произошло от неумения, незнания или лени и мало зависело от везения или невезения.

Обработку заполненных ответов следует проводить по приведенным ниже ключам, суммируя совпадающие с ключом ответы. К опроснику УСК прилагается семь ключей, соответствующих семи шкалам:

– Шкала общей интернальности (Ио).

Высокий показатель по этой шкале соответствует высокому уровню субъективного контроля над любыми значимыми ситуациями. Такие люди

считают, что большинство важных событий в их жизни было результатом их собственных действий, что они могут ими управлять и, следовательно, берут на себя ответственность за свою жизнь в целом.

Низкий показатель по шкале Ио соответствует низкому уровню субъективного контроля. Такие люди не видят связи между своими действиями и значимыми событиями, которые они рассматривают как результат случая или действия других людей. Для определения УСК по данной шкале необходимо помнить, что максимальное значение показателя по ней равно 44, а минимальное – 0.

– Шкала интернальности в области достижений (Ид).

Высокий показатель по этой шкале соответствует высокому уровню субъективного контроля над эмоционально положительными событиями. Такие люди считают, что всего самого хорошего в своей жизни они добились сами и что они способны с успехом идти к намеченной цели в будущем.

Низкий показатель по шкале Ид свидетельствует о том, что человек связывает свои успехи, достижения и радости с внешними обстоятельствами – везением, счастливой судьбой или помощью других людей. Максимальное значение показателя по этой шкале равно 12, минимальное – 0.

– Шкала интернальности в области неудач (Ин).

Высокий показатель по этой шкале говорит о развитом чувстве субъективного контроля по отношению к отрицательным событиям и ситуациям, что проявляется в склонности обвинять самого себя в разнообразных неприятностях и неудачах.

Низкий показатель свидетельствует о том, что человек склонен приписывать ответственность за подобные события другим людям или считать их результатами невезения. Максимальное значение Ин – 12, минимальное – 0.

– Шкала интернальности в семейных отношениях (Ис).

Высокий показатель Ис означает, что человек считает себя ответственным за события, происходящие в его семейной жизни.

Низкий Ис указывает на то, что субъект считает своих партнеров причиной значимых ситуаций, возникающих в его семье. Максимальное значение Ис – 10, минимальное – 0.

– Шкала интернальности в области производственных отношений (Ип).

Высокий Ип свидетельствует о том, что человек считает себя, свои действия важным фактором организации собственной производственной деятельности, в частности, в своем продвижении по службе.

Низкий Ип указывает на склонность придавать более важное значение внешним обстоятельствам – руководству, коллегам по работе, везению – невезению. Максимум Ип – 8, минимум – 0.

– Шкала интернальности в области межличностных отношений (Им).

Высокий показатель по Им свидетельствует о том, что человек чувствует себя способным вызывать уважение и симпатию других людей.

Низкий Им указывает на то, что субъект не склонен брать на себя ответственность за свои отношения с окружающими. Максимальное значение Им 4, минимальное – 0.

– Шкала интернальности в отношении здоровья и болезни (Из).

Высокий показатель Из свидетельствует о том, что человек считает себя во многом ответственным за свое здоровье и полагает, что выздоровление зависит преимущественно от его действий.

Человек с низким Из считает здоровье и болезнь результатом случая и надеется на то, что выздоровление придет в результа – 4, минимальное – 0.

Ключи для обработки результатов опросника

Ио:	«+»	2, 4, 11, 12, 13, 15, 16, 17, 19, 20, 22, 25, 27, 29, 32, 34, 36, 37, 39, 42, 44
	«-»	1, 3, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 14, 18, 21, 23, 24, 26, 28, 31, 33, 38, 40, 41, 43
Ид:	«+»	12, 15, 27, 32, 36, 37
	«-»	1, 5, 6, 14, 26, 43
Ин:	«+»	2, 4, 20, 31, 42, 44
	«-»	7, 24, 33, 38, 40, 41
Ис:	«+»	2, 16, 20, 32, 37
	«-»	7, 14, 26, 28, 41

Ип:	«+»	19, 22, 25, 42
	«-»	1, 9, 10, 30
Им:	«+»	4, 27
	«-»	6, 38
Из:	«+»	13, 34
	«-»	3, 23

Тренинг «Приоритеты и ценности»

Цель занятия: Уточнение представлений о себе и своих взглядах, убеждениях, ценностях; уточнение понятий «мировоззрение», «убеждение», ценность; самодиагностика приоритетных ценностей, индивидуальные и групповые упражнения по теме занятия.

Упражнение «Знакомство»

Участникам тренинга раздаются бумажки, на которых написано: «Любимый (фильм, актер, книга, музыка, животное, занятие и т.п.) Каждый из студентов называет свое любимое ..., сопровождая ответ кратким комментарием.

Вопросы для обсуждения: Чье высказывание вам запомнилось? Почему? На какой вопрос вы бы хотели ответить?

Упражнение «Разработка и принятие принципов работы в группе»

Назначение: организация группового пространства для выработки норм и принципов работы в группе.

Инструкция: «В каждой группе существуют присущие только ей нормы, запреты и одобряемые правила поведения. Наша группа начинает свое существование, и нам необходимо выработать свои собственные нормы и правила. Конечно, можно было бы воспользоваться уже готовыми образцами. Однако их выработывал кто-то другой для своих собственных целей. Поэтому целесообразно, чтобы мы не пользовались готовыми групповыми нормами, а выработали их самостоятельно. Чрезвычайно важным является персонифицированное принятие принципов работы в группе, поэтому каждый из нас будет «примерять» к себе каждое правило и либо с ним соглашаться и принимать такую норму поведения, либо отвергать ее. В ходе нашей дальнейшей работы правила могут быть скорректированы, мы можем добавить новые или отказаться от неработающих правил».

Упражнение «Список»

Студенты объединяются в две группы. Одна получает задание составить список из 10 книг (тема профессии), которые необходимо прочитать каждому, другая – список из 10 фильмов (тема профессии), которые необходимо посмотреть. Окончательное решение должно быть принято всеми участниками.

Вопросы для обсуждения: В каком возрасте вы познакомились с этими произведениями? Какое влияние на вас оказали они на вас? Считаете ли вы, что искусство способно воспитывать мировоззрение? Что такое мировоззрение, убеждения, ценности?

Упражнение «Девиз». Студенты должны охарактеризовать людей, живущих под следующими девизами:

- Бери от жизни все;
- Делай, что должен, и будь что будет;
- Бытие определяет сознание
- Сознание определяет бытие
- Ты этого достоин;
- Лучше синица в руках, чем журавль в небе;
- Работа не волк, в лес не убежит;
- Если ты ничего не можешь, ты ничего не должен хотеть;
- Хочешь жить - умей вертеться;
- Кто не работает - не ест;
- Цель оправдывает средства;
- Честь превыше прибыли;

Вопросы для обсуждения: Какие жизненные стратегии выражают эти формулировки? Охарактеризуйте людей, живущих по этим стратегиям. С кем из них бы вы предпочли иметь дело?

Какой из этих девизов вам ближе всего? Придумайте девиз, который точнее всего отражает вашу жизненную позицию.

Теоретическая часть:

Поиск эффективных моделей взаимодействия, которые сегодня являются условиями выживания человечества, предпринимались и предпринимаются на протяжении веков. Так, Франклин пришел к выводу, что из всех добродетелей важнейшее значение имеют следующие, которые он расположил по степени важности:

- Воздержание (есть не до пресыщения, пить не до опьянения).
- Молчание (говорить только то, что может принести пользу мне или другому).
- Порядок (каждой вещи - свое место, каждому делу - свое время).
- Решительность (неукоснительно выполнять то, что решено).
- Бережливость (тратить деньги только на то, что приносит благо мне или другим).
- Трудолюбие (не терять времени попусту, всегда быть занятым чем-либо полезным).
- Искренность (честность в словах, мыслях и поступках).
- Справедливость (быть объективным, но великодушным).
- Умеренность (избегать крайностей, сдерживать себя в эмоциях и поступках).
- Чистота (не допускать телесной нечистоты, заботиться о чистоте одежды и дома).

Вопросы для обсуждения: Что вы думаете об этих идеях и принципах? Какие из них вы разделяете, а какие – нет? Возможна ли их реализация в современных условиях? Что мешает их внедрению?

Завершение тренинга (подведение итогов)

Диагностика эффективности тренинга, прощание с группой. Оценка эффективности тренинга. Завершение тренинговой работы. Интеграция полученного опыта. Ритуал прощания.

Тренинг «Мотивы и потребности»

Цель занятия: Знакомство с различными теориями мотивации; уточнение представлений о своих мотивах и потребностях на основе самодиагностики (методики «Актуальные потребности»), индивидуальные и групповые упражнения по теме занятия.

Упражнение «За двумя зайцами» (по методике Е.А.Головахи). Прочитайте суждения и выберите два из них, наиболее соответствующие вашим взглядам.

1. В наибольшей степени реализовать свои профессиональные возможности, проявить силу, волевые качества.
2. Достичь высокого общественного положения, известности, славы, получить признание окружающих.
3. Получать высокий заработок, обеспечивающий хорошие материальные условия.
4. Проявлять творческую инициативу, полностью раскрыть свои интеллектуальные способности.
5. Работать в хороших условиях, в таких, чтобы работа не была утомительной, не вызывала отрицательных эмоций.
6. Сохранить достаточно энергии и времени для увлечений, общения с друзьями и близкими.

Если выбранные вами суждения находятся в первых четырех пунктах (профессиональная мотивация), значит, в данный момент для вас актуальна профессиональная самореализация (профессиональный рост и карьера).

Если выбранные суждения находятся в 5 и 6 пунктах (вне профессиональная мотивация), значит, сейчас для вас важнее вопросы, не связанные с профессиональной самореализацией (семья, здоровье, личностный рост, который не всегда связан с профессиональным).

Если выбранные суждения оказались в разных пунктах таблицы, значит, ваша мотивация носит противоречивый характер. Решите, что для вас сейчас важнее - профессиональное самоопределение или другие вопросы.

Соответствуют ли полученные результаты вашим представлениям о себе?

Методика «Актуальные потребности»

Представьте, что вы страдаете от жажды, а в это время вам рассказывают о перспективах нанотехнологий. Вы не спали двое суток, а вас приглашают в ресторан. Вы хотите есть, а вас тянут в консерваторию. Мы испытывает дискомфорт и раздражение от того, что наши актуальные потребности игнорируются. Во всех этих случаях действует закон доминанты – системы рефлексов, обеспечивающих удовлетворение доминирующей потребности. Остальные потребности отступают на второй план как менее актуальные: когда утолим жажду, сможем воспринимать информацию, а, выпавшись, с удовольствием поужинаем.

Перед вами – список потребностей разного уровня. Пронумеруйте их, то есть поставьте рядом с самой важной для вас №1, рядом с менее важной – №2, и так далее до №15 рядом с самой незначимой для вас на данный момент потребностью.

- Избавление от боли;
- Возможность вволю чесать там, где чешется;
- Утоление голода или жажды;
- Отдых после тяжелой работы;
- Смена температурного режима (с холода – в тепло, из жары – в прохладу);
- Общение с друзьями, интересными людьми;
- Вкус победы (в спорте, творческих конкурсах, научных олимпиадах);
- Признание твоих заслуг и достоинств (награда, похвала, комплименты);
- Чтение интересной книги, просмотр хорошего фильма;
- Получение подарков;
- Дарение подарков;
- Бескорыстная помощь людям;

- Сознание хорошо выполненной работы;
- Чувство вдохновения в работе;
- Примирение с близкими.

В первую пятерку входят физиологические потребности. Если они для вас актуальны, возможно, ваше физическое состояние находится вне зоны комфорта. Обратите внимание на условия и режим труда и отдыха, свое здоровье.

Следующая пятерка – душевные, или социальные потребности. Попробуйте самостоятельно разобраться в их мотивах – чем для вас значимы и дороги те или иные события вашей жизни.

Если в верхней части вашего списка встречаются потребности из последней пятерки, вероятно, вы находитесь на верхней ступени «пирамиды потребностей». Это здорово, но мало достичь этого уровня – надо суметь удержаться на вершине.

Мотивация: С чисто утилитарной точки зрения можно выделить следующие виды мотивации:

- Ценностная («работа важна и интересна сама по себе»);
- Смешанная («работа дело важное, но есть вещи, которые занимают меня гораздо больше»);
- Инструментальная, в том числе материальная (работа – источник средств к существованию);
- Статусная мотивация (работа – средство достижения успеха, положения в обществе);
- Мотивация развития и самореализации (работа – средство самовыражения).
- Демотивация, или отсутствие мотивации (работа – неприятная обязанность, если бы я мог, то вообще бы не работал).

Мотивация мало доступна исследованию и самонаблюдению, потому что мотивы человека находятся в подсознании и не всегда осознаются. Психология мотивации – развивающаяся область исследования регуляции

деятельности, интегрирующая в себе психологию познавательных процессов, эмоций, целей и смыслов. Мотивация является ключевым понятием в вопросах повышения качества рабочей силы и управления персоналом.

– Какие из этих видов мотивации, по-вашему, наиболее эффективны и почему?

– Какие из перечисленных подходов вам ближе всего?

– Какие методы характерны для вашей школы?

– Какие формы и методы можно использовать для развития учебной и профессиональной мотивации?

– В чем, по вашему мнению, заключается низкая эффективность работы по развитию учебной и профессиональной мотивации? Предложите свои методы повышения мотивации.

Упражнение Между «хочу» и «надо»

Любая работа, даже самая интересная и любимая, требует напряжения и самоотдачи. Основные виды деятельности человека – игра, образование, работа, творчество, отдых.

Четкой границы между этими видами деятельности нет. Любая деятельность направляется внешними и/или внутренними мотивами – необходимостью и потребностью.

Заполните таблицу в соответствии с тем, чем являются для вас игра, образование и работа – потребностью или необходимостью:

	Потребность	Необходимость
ИГРА		
ОБРАЗОВАНИЕ		
РАБОТА		

Игра дает возможность проявить и развить силу, ловкость, интеллект, испытать сильные эмоции. К игре в широком смысле слова можно отнести развлечения – кино, концерты, участие в развлекательных программах. Мы с

удовольствием наблюдаем за игрой животных или спортивными состязаниями, хотя легко можем без этого обойтись. То, что для нас приятное времяпровождение, потребность, без которой можно обойтись, для профессиональных спортсменов и артистов – работа, то есть необходимость.

Образование для одних – потребность, для других – необходимость. Эффективность образования растет, т.к. человек действует под воздействием внешних (необходимость) и внутренних (потребность) мотивов. Способность к усвоению новой информации и овладении новыми навыками является признаком обучаемости и условием успешной профессиональной деятельности в любой сфере и любом возрасте.

Работа дает человеку законную и социально одобряемую возможность удовлетворять многочисленные телесные и душевные потребности. Мы вынуждены обменивать свои силы, знания, умения и время на зарплату – следовательно, работа – это необходимость. Будете ли вы работать, если получите наследство или найдете клад? Если вы бросите работу, значит, она для вас – необходимость, если нет – потребность. Работа – потребность – это творческий уровень профессиональной пригодности.

Завершение тренинга (подведение итогов)

Диагностика эффективности тренинга, прощание с группой. Оценка эффективности тренинга. Завершение тренинговой работы. Интеграция полученного опыта. Ритуал прощания.

Тренинг «Направленность личности»

Цель занятия: знакомство с учением о доминанте; уточнение представлений о направленности личности на основе самодиагностики (методика «Я – Другой, Карьера – Дело»), индивидуальные и групповые упражнения по теме занятия.

Упражнение «Коллективный счет»

Участники, сидящие в кругу, должны вслух сосчитать до числа, соответствующего численности группы, следующим образом: каждый может назвать только одно число и только один раз. Если двое называют одновременно одно число, счет начинается сначала до тех пор, пока не смогут досчитать до конца. Договариваться нельзя. Для усложнения упражнения можно попросить участников закрыть глаза. Упражнение направлено на развитие эмпатии и способности чувствовать других.

Теоретическая часть:

Наше сознание, как луч прожектора в темноте, выхватывает только то, что для нас актуально в данный момент. Наверное, многие попадали в неловкую ситуацию, когда не можешь запомнить имя человека, которого только что представили. Но если этот человек нам интересен или мы от него зависим, память обычно не подводит. Дело не в памяти, а в направленности внимания.

Учение о доминанте, имеет самое прямое отношение к вопросу профессиональной компетенции в социальной сфере. Наши доминанты - это результат нашей внутренней работы и внешних влияний.

Альтруистическая доминанта в наши дни большая редкость. Но именно она является условием успешной работы врача. Доминанта на другом – гарантия семейного благополучия, бесконфликтного сосуществования и профессиональной успешности.

– Приведите примеры доминанты «на другом».

Часто, формально находясь в диалоге, мы не слышим собеседника, не стараемся понять его точку зрения, а терпеливо ждем своей очереди, реагируя только на то, что резонирует с нашим собственным состоянием, установками, потребностями. Эту тенденцию называют эгоистической доминантой. В повседневной жизни мы постоянно сталкиваемся с ее проявлениями: поведение автомобилистов в потоке машин, не придержанная перед вашим носом дверь, громкая музыка в ночной тишине, мужчины в вагоне метро, сминающие женщин и детей, чтобы занять свободное место.

– Приведите примеры других разрушительных доминант.

Человек с эгоистической доминантой воспринимает себя как центр, вокруг которого все должны вращаться. Если каждый будет считать себя центром, крутиться вокруг, то есть обслуживать, будет уже некому. Модель поведения с отчетливой доминантой на «Я», при которой «Другие» – фон, массовка очень напоминает модель поведения раковых клеток, каждая из которых считает себя главной.

Косвенным следствием распространения эгоистической доминанты является резкое падение профессионализма в самых различных сферах, приводящее к врачебным ошибкам, авариям и техногенным катастрофам. Причиной бед называют «человеческий фактор». Что включает в себя это понятие? Во-первых, это направленность личности и жизненные ценности. Во-вторых, профессиональные знания и умения. В-третьих, профессионально важные качества.

Методика «Я – Другой, Карьера – Дело»

Выбирая профессию, человек выбирает образ жизни. Это задание поможет вам уточнить, что для вас сегодня важно, а что – второстепенно. Оцените варианты ответов, поставив в клетках на пересечении номера вопроса и вариантов ответа (а, б, в, г) баллы от нуля за вариант, который вам безразличен до трех баллов за самый значимый для вас. Нельзя ставить одинаковые баллы в одной строчке!

1. Мне нравится

- а) иметь много свободного времени;
- б) добиваться успеха во всех делах;
- в) делать подарки своим друзьям;
- г) находить красивое решение трудной задачи.

2. Мой девиз

- а) «Работа не волк, в лес не убежит»;
- б) «Хочешь жить – умей вертеться»;
- в) «Что отдал, то твое»;
- г) «Хороший продавец и хороший ремонтник никогда не будут голодать».

3. Лучшая работа для меня – та, которая

- а) не мешает мне жить своей жизнью;
- б) дает возможность быстрого продвижения по службе;
- в) нужна людям;
- г) интересна.

4. Счастье для меня – это ...

- а) возможность жить в свое удовольствие;
- б) высокая должность и хорошая зарплата;
- в) благополучие моих друзей и близких;
- г) возможность заниматься любимым делом.

№	а	б	в	г
1				
2				
3				
4				
сумма				

Обработка результатов. Подсчитайте и запишите в нижней строчке сумму баллов по каждому столбцу (а,б,в,г):

9 – 12 баллов – ярко выраженная направленность личности;

5 – 8 баллов – умеренно выраженная направленность;

0 – 4 балла – направленность не выражена.

а) «Я». Для вас очень важно собственное спокойствие и благополучие. В этом нет ничего страшного, если вы находитесь на содержании богатых родственников. Однако следует помнить, что низкая активность, чрезмерная концентрация на себе и отсутствие потребности в деятельности могут быть признаками утомления или заболевания.

б) «Карьера». Вероятно, вам близки и понятны законы «рынка». В будущей профессии для вас важна возможность карьерного роста. Жизненный успех в вашем понимании – это высокооплачиваемая должность. Если для вас смысл жизни – карьера, вы рискуете растерять себя и близких в погоне за горизонтом.

в) «Другой». Вы относитесь к редкому типу людей, для которых интересы и благополучие других людей не менее важны, чем собственные. Ваш выбор говорит о личностной зрелости и душевном здоровье. Чем бы вы не занимались, ваше отношение к людям всегда будет для вас источником энергии и радости жизни.

г) «Дело». Какую бы деятельность вы не выбрали, вы будете успешным профессионалом. Главное, чтобы ваша профессия не закрывала от вас смысл жизни, не сводимый к работе.

Для наглядности можно построить график направленности личности, отложив на четырех осях суммы набранных баллов и соединив точки линиями. Чем дальше точка от центра, тем ярче выражена направленность личности.

	в) "Другой"
	12
	11
	10
	9
	8
	7
	6
	5
	4
	3
	2
б) "Карьера"	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12
12 11 10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	г) "Дело"
	1
	2
	3
	4
	5
	6
	7
	8
	9
	10
	11
	12
а) "Я"	

Теоретическая часть: Суждения более высокого уровня (конвенциональный уровень) отражаются в действиях, которые мы совершаем в соответствии с ожиданиями других людей (третья стадия) или общепринятыми нормами (четвертая стадия). На этих стадиях человека, главным образом, волнует, как не разочаровать других и не «потерять лицо». Мораль соблюдается из социально-нормативных соображений. Люди, старше 12 лет в норме должны находиться на этом уровне.

На следующем, постконвенциональном уровне, человек делает самостоятельный нравственный выбор, исходя из ценностей высшего порядка, ориентируясь на благополучие других людей и общества. Поступки определяются не внешним давлением, а совестью. Этот уровень достижим после 18 лет.

Для определения уровня морального развития используются дилеммы, в которых сталкиваются нормы права и морали, а также ценности разного уровня. Смысл методики не столько в ответах, сколько в объяснении мотивов выбора. Рассмотрим самую известную из них:

Методика «Мотивы выбора»

Женщина умирает. Спасти ее может лекарство, которое недавно открыл фармацевт, живущий в этом городе. Пользуясь своим положением, он назначил за него очень высокую цену. Муж больной смог собрать только половину необходимой суммы. Фармацевт отказался снизить цену или отсрочить платеж. Тогда муж решил украсть лекарство.

- Должен ли мужчина украсть лекарство? Почему?
- Важно ли для людей делать все, что они могут, чтобы спасти жизнь другого? Почему?
- Мужчина украл лекарство и дал его жене. Знакомый офицер полиции вспомнил, что видел мужчину около аптеки, и понял, что это сделал он.
- Должен ли офицер арестовать подозреваемого? Почему да или нет?
- Офицер арестовал мужчину, и тот вскоре перед судом. Суд присяжных решил, что мужчина виновен. Дело судьи–вынести приговор.
- Как должен поступить судья? Почему?
- Должны ли быть наказаны люди, нарушившие закон? Почему?
- Мужчина сделал то, что подсказала ему совесть. Должен ли нарушитель закона быть наказан, если он действовал не по совести? Почему?

Подобная методика осознания мотивов поведения может быть интересной формой работы со студентами, если ситуации морального выбора будут взяты из реальной жизни, книг и фильмов.

Завершение тренинга (подведение итогов)

Диагностика эффективности тренинга, прощание с группой. Оценка эффективности тренинга. Завершение тренинговой работы. Интеграция полученного опыта. Ритуал прощания.

Тренинг «Профессионально важные качества психолога»

Цель занятия: Уточнение представлений о профессионально важных качествах психолога; отработка эффективных моделей общения между коллегами, «студент-педагог», самодиагностика и развитие профессионально важных качеств, индивидуальные и групповые упражнения по теме занятия.

Упражнение «Портрет»

Участники тренинга представляют психологические портреты идеального психолога, студента – психолога, руководителя учреждения, используя не более десяти характеристик.

Упражнение «Я – реальный, Я – идеальный»

Подчеркните качества, которые вы больше всего цените в других людях. Выпишите в графу «Я – реальный» по три качества из каждой графы, которыми вы, на ваш взгляд, обладаете.

Я – идеальный			Я - реальный
В общении	В деле	В душе	
Вежливость	Аккуратность	Справедливость	
Доброжелательность	Ответственность	Принципиальность	
Искренность	Инициативность	Самокритичность	
Уравновешенность	Порядочность	Милосердие	
Отзывчивость	Самостоятельность	Бесстрашие	
Обаятельность	Добросовестность	Честность	
Тактичность	Вдумчивость	Великодушие	
Терпимость	Трудолюбие	Сочувствие	
Щедрость	Целеустремленность	Доброта	

Какие трудности вызвало выполнение этого задания? Какие из этих качеств являются профессионально важными для врача? При необходимости дополните этот список. Все высказывания записываются на доске.

Участники тренинга разбиваются по парам или тройкам, выбирают конфликтную ситуацию и разыгрывают ее по ролям. Время на подготовку – 5 – 10 минут. Затем все возвращаются в круг и по очереди проигрывают свои ситуации перед всеми. Цель упражнения – отработка эффективного поведения в конфликтных ситуациях.

После ролевого проигрывания ситуаций в группах происходит общее обсуждение решений и оценка их эффективности.

Типичное поведение – уход от конфликта, игнорирование нежелательного поведения – тоже не способствует разрешению конфликта. Реакции можно классифицировать по типу поведения в конфликтах (приспособление, избегание, соперничество, сотрудничество), стилю общения (авторитарный, либеральный, демократический), ролевой позиции (взрослый, ребенок, родитель). Конструктивным считается поведение, направленное на сотрудничество, проявляющееся в демократическом стиле поведения и позиции взрослого.

Сегодня широко используется термин «ассертивность», заимствованный из английского языка (от глагола *assert* – настаивать на своем, отстаивать свои права). Ассертивное поведение рассматривается как оптимальный способ межличностного взаимодействия по сравнению с манипуляцией и агрессивным поведением. Рассмотрите два документа, регламентирующих межличностное общение, и дайте им оценку.

Группа делится на две подгруппы, каждая из которых получает свой список рекомендаций.

I.

1. Вы имеете право сами судить о своем поведении, мыслях и эмоциях и несете ответственность за их последствия.

2. Вы имеете право не давать никаких объяснений и обоснований, оправдывающих ваше поведение.
3. Вы имеете право сами решить, отвечаете ли и в какой мере за проблемы других людей.
4. Вы имеете право менять свои взгляды.
5. Вы имеете право совершать ошибки и отвечать за них.
6. Вы имеете право сказать: «Я не знаю».
7. Вы имеете право не зависеть от доброй воли других людей.
8. Вы имеете право на нелогичные решения.
9. Вы имеете право сказать: «Я тебя не понимаю».
10. Вы имеете право сказать: «Меня это не волнует».

II.

1. Я не считаюсь с мнением окружающих – если мне нравится ковырять в носу и сморкаться в занавески, а другие люди это осуждают, то я вправе это делать, не испытывая ни малейшей неловкости.

2. Поскольку я сам знаю, что делаю, нет никакой нужды в том, чтобы окружающим мое поведение было понятно, а тем более ими одобрялось.

3. Если мне удобнее считать, что ничьи проблемы меня не касаются, я могу с легким сердцем на всех наплевать.

4. Твердые убеждения и незыблемые принципы – признак косности. Совершенно нормально сегодня хвалить то, что вчера ругал, и наоборот.

5. Не надо бояться ошибок. Нет ничего страшного в том, чтобы по ошибке вынести смертный приговор невиновному или случайным нажатием кнопки сбить пассажирский самолет.

6. Замечательным оправданием своего невежества выступает волшебная формула «Я не знаю». А если какой-то придирчивый экзаменатор этим не удовлетворится, то, значит, он просто бессовестный манипулятор и агрессор.

7. Нет никакой необходимости заслуживать расположение других людей. Зачем оно вообще нужно, если в своей жизни я все решаю сам?

8. В своем поведении можно отказаться от здравого смысла и элементарной логики и следовать исключительно настроению.

9. Стремление понять другого – совершенно излишнее и напрасное усилие. Гораздо проще отрезать: «Я тебя не понимаю!»

10. На любой предмет, который не затрагивает моих личных интересов, я вправе плевать с высокой колокольни и заявлять об этом во всеуслышание.

Какие из этих принципов вы принимаете, а какие – нет? Озаглавьте данные документы. Что вы о них думаете? Охарактеризуйте людей, следующих этим принципам.

Завершение тренинга (подведение итогов)

Диагностика эффективности тренинга, прощание с группой. Оценка эффективности тренинга. Завершение тренинговой работы. Интеграция полученного опыта. Ритуал прощания.

Тренинговая работа, учитывающая возрастные, индивидуальные, социокультурные особенности обучающихся, может выступать психологопедагогическим условием формирования профессионального самосознания будущих специалистов.

Важным условием в процессе формирования профессионального самосознания является то, что в процессе тренинговых занятий каждый студент постоянно производит оценку собственных действий по двум сравнительным шкалам: с одной стороны, он оценивает уровень своих достижений на основе сравнения себя с другими, с другой стороны, он оценивает свои актуальные успехи и неудачи, по сравнению с прошлым опытом, отмечая собственный рост или, напротив, спад, и намечает перспективы своего развития в будущем. Это способствует повышению уверенности студентов в «завтрашнем дне», позитивному представлению о профессиональном будущем, формированию адекватной профессиональной «Я-концепции».

Тренинг «Я как будущий психолог»

Цель: проведение диагностики представлений о себе как будущем психологе.

Упражнение «Мое состояние»

Инструкция: «Расскажите о своем внутреннем состоянии «здесь и теперь», сравнив его, например, с явлениями природы (погодой, временем года и т.п.)».

Упражнение «Я как сказочный персонаж»

Инструкция: «Подумайте, какой из сказочных персонажей, героев мультфильмов или кинофильмов похож на вас, и представьтесь от его имени. Другие члены группы могут задавать Вам уточняющие вопросы, касающиеся душевного состояния персонажа, его взаимодействия с окружающими, жизни в целом».

Упражнение «Диагностика представлений участников тренинга о себе как будущих психологах»

Инструкция: «Нарисуйте свой профессиональный мир, не рисуя пока себя. Разбейтесь на группы по 3 человека – «психолог», «клиент», «наблюдатель». «Клиент» – автор рисунка, «психолог» – человек, который помогает автору рисунка осознать характер его профессионального мира. Наблюдатель также может принимать участие в обсуждении, задавать вопросы.

Обсудите в тройках по очереди каждый из рисунков. Вначале обсудите предметы, объекты, изображенные на рисунке; затем выясните у автора его эмоциональное отношение к рисунку. В том случае, если автору рисунка все нравится, предложите ему поместить себя на рисунок. Если в рисунке есть что-то беспокоящее, тревожащее, выясните, что именно вызывает неприятные эмоции. Попробуйте изменить рисунок, что-то убрать, или, наоборот, добавить, пока этот рисунок не станет безопасным и автор не выразит готовность поместить себя в каком-то месте рисунка. Затем обменяйтесь ролями».

Вопросы для обсуждения: Какие чувства вызывает у вас ваш профессиональный мир? Из чего он состоит? Как вы чувствуете себя в этом мире?

Упражнение «Мои потребности»

Инструкция: «Упражнение выполняется в парах. Участникам следует договориться о сотрудничестве с теми людьми, к которым есть доверие и записать вопрос: «Без чего я не мыслю своей жизни?» Важно перечислить то, отсутствие чего в жизни делает ее невыносимой (1, 2, 3...). После выполнения задания участникам предлагается поделиться своими открытиями в группе».

Рефлексия: В процессе группового обсуждения следует обратить внимание студентов на то, какое место в их индивидуальных списках занимает профессиональная деятельность, насколько она для них важна.

Подведение итогов дня.

Назначение: групповая рефлексия на предмет сегодняшнего занятия.

Инструкция: «Давайте каждый поделится тем опытом, который он сегодня приобрел. Что было для Вас полезным? Что понравилось? Что вызывало раздражение? Важно, чтобы высказался каждый. Если вы не хотите говорить, обозначьте это, не указывая причину».

Подведение итогов дня. Ритуал прощания.

Тренинг «Стратегии профессионального выбора»

Упражнение «Мой профессиональный выбор»

Инструкция: «Вспомните и расскажите, как вы выбирали свою профессию».

Вопросы для обсуждения: Был ли этот выбор самостоятельным? Осознанным? Если бы вы перенеслись назад, какую профессию вы бы выбрали?

Упражнение «Моя профессия»

Инструкция: «Упражнение проводится в парах. Один – экспериментатор, другой – испытуемый. Экспериментатор задает испытуемому вопрос: «Зачем ты выбрал профессию психолога»? Ответ должен соответствовать вопросу, то есть начинаться со слова «чтобы...», но не «потому что...». Как правило, бывает несколько ответов, например: «Чтобы решить свои собственные проблемы», «Чтобы овладеть престижной профессией» и т.п. Записав все ответы, экспериментатор задает следующий вопрос: «А зачем тебе нужно решать собственные проблемы»? – «Чтобы стать гармоничной личностью». – «А зачем тебе становиться гармоничной личностью»? и т.д.

Словесные формулировки смыслов, данные в ответ на вопрос «Зачем»? , называются категориями. Примеры категорий: «решить свои собственные проблемы», «овладеть престижной профессией», «стать гармоничной личностью». За исключением исходной категории, задаваемой в первом вопросе, в каждом последующем фигурирует категория, данная испытуемым в ответ на предыдущий вопрос. Цепь кончается при выявлении предельного смысла, дальше которой испытуемый уже не в состоянии ответить на вопрос «зачем»? , реагируя либо тавтологией, либо ссылкой на природу человека, устройство мира и т.п. Часто встречаются псевдопредельные смыслы – категории, вопросы о смысле которых ставит испытуемого в тупик и он просто отказывается отвечать. Опыт показывает, однако, что настойчивость экспериментатора

часто позволяет испытуемому преодолеть этот барьер и выйти на новый уровень осмысления. Можно использовать при этом стимулирующие высказывания типа: «Я и не жду, что у вас сразу есть готовый ответ, подумайте немного».

Выйдя на предельный смысл и удостоверившись в этом, экспериментатор возвращается к оставленным на предыдущих этапах разветвлениям ответов и аналогичным образом прослеживает их до предельного смысла. Эта процедура повторяется со всеми категориями, которые назывались испытуемыми на каком-либо этапе беседы. Нередко новые цепи вливаются в уже имеющиеся. Если испытуемый дал в ответ на один из вопросов категорию, которая уже ранее встречалась, рекомендуется все равно задать к ней вопрос «Зачем»? Если будет дан ответ, аналогичный воспроизводившемуся ранее, можно на этом остановиться: новая цепь просто влилась в уже существующую. Испытуемый, однако, может ответить иначе, и тогда диалог следует продолжить до нового предельного смысла.

После завершения экспериментатор и испытуемый обмениваются ролями.

Данная процедура, в основу которой положена методика предельных смыслов Д.А.Леонтьева, является не только исследовательским и психодиагностическим инструментарием, но и психотехническим или даже психотерапевтическим средством, фасилитирующим личностный рост и развитие процессов осмысления, осознание личностного смысла выбранной профессии».

Упражнение «Три года»

Инструкция: «Следите за Вашим дыханием... Вы вдыхаете и выдыхаете... отмечайте попутно, какие части Вашего тела движутся, когда Вы дышите... заметьте, где Ваше тело касается кресла... Позвольте себе довериться креслу, пусть оно само поддерживает Ваше тело.

Представьте себе, что Вы узнали: Вам осталось жить три года. Вы

будете совершенно здоровы все это время... Какова Ваша первая реакция на это известие? Начали ли Вы сразу строить планы или разозлились, что Вам дано так мало времени? Вместо того, чтобы испытать жалость или завязнуть в трясине фантазий о деталях надвигающейся смерти, решите лучше, как вам хочется провести это время? Как Вы хотите прожить эти последние три года?

Где бы Вы хотели их прожить?

С кем бы Вы хотели их прожить?

Хотите ли Вы работать психологом?

Продолжать учиться?

После того как Ваше воображение построит картину жизни в течение этих трех лет, сравните ее с той жизнью, которой Вы живете сейчас. В чем сходство между ними? В чем отличие? Есть ли в этой воображаемой картине что-то, что Вы хотели бы включить в Ваше нынешнее существование?

Теперь хорошенько осознайте, что предположение о вашей смерти через три года – это только игра воображения, которая понадобилась, чтобы выполнить упражнение. Вы можете отбросить эти мысли, но оставьте от этой игры то, что вам подходит и что вы хотели бы сохранить. Запишите, какой опыт вы приобрели, выполняя это упражнение».

Вопросы для обсуждения:

Что вы чувствовали, моделируя ситуацию скорого завершения вашей жизни? Как вы решили распорядиться оставшимся временем? Входит ли в ваши планы продолжение профессиональной психологической деятельности?

Подведение итогов дня.

Инструкция: «Давайте каждый расскажет о том, каким для него было сегодняшнее занятие. Что было для Вас полезным? Что понравилось? Что задело, вызвало сильные чувства и эмоции? Хотелось бы услышать каждого». Интеграция полученного опыта. Ритуал прощания.

Тренинг «Препятствия и ресурсы в профессиональном саморазвитии»

Цель занятия: Осознать препятствия на пути профессионального саморазвития, обнаружить внутренние ресурсы участников для их преодоления. Выявление барьеров на пути профессионального саморазвития. Поиск ресурсов для их преодоления. Переоценка своих возможностей. Появление нового способа жизнедеятельности, новых стратегий преодоления трудностей. Осознание личной ответственности за профессиональные достижения.

Упражнение «Психотехнология преодоления препятствий на пути профессионального саморазвития»

Инструкция. Вначале ведущий обращается к группе: «Назовите что-то одно, что Вы могли бы сделать (а в настоящее время не делаете) и что, если это делать регулярно, привело бы к огромным позитивным результатам в Вашей профессиональном саморазвитии»? После того, как участники сформулируют для себя краткий ответ, целесообразно составить список других необходимых действий для достижения высокого уровня профессионального саморазвития (не менее 10). После этого список следует оценить по степени важности действий (как важные и не важные). Затем, аналогичным образом – по степени срочности. Для большей наглядности результаты можно внести в таблицу 1.

Таблица 1

Оценка действий на пути к моей профессиональной цели

Оценка действий	Срочные	Не срочные
Важные	I	II
Не важные	III	IV

Данные таблицы со всей очевидностью демонстрируют, каким образом человек реагирует на выполнение действий. Срочные дела обычно

видимы. Они давят на нас, требуют немедленной активности. Квадрат I одновременно срочный и важный. Он связан с тем, что способствует значительным результатам и требует немедленного внимания. Конечно, в жизни каждого человека есть какое-то количество дел, относящихся к квадрату I. Однако, многие люди оказываются полностью им поглощены. Это люди, сосредоточенные на проблемах и проблемами мыслящие. Они живут в режиме постоянного «пожара» и «вечного боя».

Есть другая категория лиц, которые значительную часть своих усилий тратит на срочный, но не важный квадрат III. Это происходит потому, что срочность этих дел часто основана на приоритетах и ожиданиях других людей. Важные дела имеют непосредственное отношение к результатам. Важным является то, что опосредует глубинные ценности человека, вносит вклад в его достижения. Эффективные люди держатся в стороне от квадратов III и IV, поскольку срочные дела или нет, – они не важные. Кроме того, такие люди уменьшают размер квадрата I, концентрируя свое внимание на квадрате II.

Имея в виду данные таблицы, членам группы рекомендуется вернуться к своим ответам на вопрос в начале этого задания. В какой из квадратов вписываются названные действия? Являются ли они важными? Являются ли они срочными?

Обычно участники относят эти действия к квадрату II. Очевидно, что действия эти очень важные, но не срочные. И поскольку – не срочные, они и не выполняются.

Вопросы для обсуждения:

К каким квадратам вы отнесли действия, необходимые вам для достижения высокого профессионализма?

Хотели бы вы изменить приоритетность выделенных вами действий? Каких и как?

Упражнение «Барьер»

Инструкция: «Каждый из участников представляет то, что является препятствием – барьером на пути достижения ближайшей профессиональной цели. Этот барьер представляется в виде членов группы, которые, сжав в кольцо участника, мешают выбраться ему из круга. Каждый из членов группы является одним из препятствий: ленью, отсутствием времени, низким уровнем знаний и т.п. «Препятствия» могут не соглашаться, требовать гарантий, переубеждать (Например, лень может сказать: «Не понимаю, зачем тебе со мной расставаться. Твоя жизнь станет сплошным круговоротом, полным напряжения. Нам так хорошо вместе. Я вообще тебе необходима, я охраняю тебя от излишней и ненужной активности...» и т.п.). Прорыв означает преодоление препятствия. Участник может выйти из круга, уговорив, убедив хотя бы одного из препятствующих».

Вопросы для обсуждения:

Удалось ли вам вырваться из круга?

Какое именно препятствие оказалось наиболее легким для преодоления?

Какие действия вам пришлось совершить, чтобы преодолеть препятствия? Как полученный вами опыт соотносится с реальной жизнью?

Интеграция полученного опыта. Ритуал прощания.