

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(Н И У « Б е л Г У »)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ

КАФЕДРА ВОЗРАСТНОЙ И СОЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ

**ВЛИЯНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ЖИЗНЕННОМ ПУТИ НА СТАНОВ-
ЛЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ У СТУДЕНТОВ В
ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ**

Магистерская диссертация

обучающегося по направлению подготовки
44.04.02 Психолого-педагогическое образование
(магистерская программа Психология педагогической деятельности)
заочной формы обучения, группы 02061660
Бутовой Алены Владимировны

Научный руководитель:
канд. психол. наук, доцент
Худаева М.Ю.

Рецензент:
педагог-психолог
МБОУ "СОШ № 20"
г. Белгорода
Гонеева Ж.В.

БЕЛГОРОД 2019

ОГЛАВЛЕНИЕ

| | |
|---|----|
| ВВЕДЕНИЕ..... | 3 |
| ГЛАВА 1. Теоретические основы изучения проблемы влияния представлений о жизненном пути на становление профессиональной идентичности у студентов в процессе обучения в вузе..... | 7 |
| 1.1. Проблема жизненного пути личности в отечественной и зарубежной психологии..... | 7 |
| 1.2. Профессиональная идентичность: понятие, виды, этапы становления..... | 20 |
| 1.3. Представления о жизненном пути и профессиональная идентичность в студенческом возрасте..... | 30 |
| ГЛАВА 2. Эмпирическое исследование влияния представлений о жизненном пути на становление профессиональной идентичности у студентов в процессе обучения в вузе | 34 |
| 2.1. Организация и методы исследования..... | 34 |
| 2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования проблемы влияния представлений о жизненном пути на становление профессиональной идентичности у студентов в процессе обучения в вузе..... | 36 |
| 2.3. Программа по формированию конструктивных стратегий построения жизненного пути у студентов вуза..... | 56 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ..... | 64 |
| СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ..... | 67 |
| ПРИЛОЖЕНИЯ..... | 73 |
| Приложение 1. Диагностические методики в порядке их предъявления | 73 |
| Приложение 2. Сводные таблицы полученных данных | 81 |
| Приложение 3. Результаты статистической обработки полученных данных.. | 91 |
| Приложение 4. Программа по формированию конструктивных стратегий построения жизненного пути у студентов | 93 |

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность проблемы исследования. Жизненный путь является своеобразным портретом человека, в нем запечатлеваются его мировоззрение и жизненная направленность, притязания и достижения, отношения к жизненным трудностям и способы их преодоления. Он задает адекватную мобилизацию организма, когда все его системы работают оптимально и соответствуют требованиям деятельности.

В силу неоднозначности отношения лицами юношеского возраста к своему жизненному пути выделяются гармоничный и деформированный типы. Изначально, неосознаваемой человеком жизненный путь, оказывает влияние на его поведение и жизнь в целом. Он определяет мировосприятие, внутренние обусловленные характеристики, принятие прошлого, мировоззрение и установки, понимание настоящего, состояние планов на будущее, обуславливает распределение психической энергии субъекта на разные периоды его жизни и с учетом возрастных кризисов. Анализ жизненного пути в период интенсивного профессионального и личностного становления человека очень актуален, так как, используя ресурсы прошлого опыта и планируя свое будущее, учащиеся должны максимально эффективно скоординировать свое настоящее. Исследователи отождествляют с профессиональным жизненным путем, так как при планировании частных действий и их последовательностей, связанных с осознаваемыми целями, то есть образами желаемого будущего, люди стараются сокращать пути их осуществления. Применительно к жизненному пути такое ускорение он считает нецелесообразным, так как жизненный путь - это не безусловная категория обсуждения и поспешного проживания, а целостная и специфическая ценность. Таким образом, жизненный путь тесно связан с профессиональным самоопределением.

Так как подготовка к будущей жизни, это не что иное, как подготовка к взрослой жизни и зрелости. В связи с этим, целью исследования явилось

выявление особенностей представлений о жизненном пути у студентов в процессе обучения в вузе.

Проблема исследования: каков характер влияния представлений о жизненном пути на становление профессиональной идентичности у студентов в процессе обучения в вузе?

Решение данной проблемы и составило **цель** нашего исследования.

Объект исследования: профессиональная идентичность студентов.

Предмет исследования: влияние представлений о жизненном пути на становление профессиональной идентичности студентов в процессе обучения в вузе.

Задачи:

1) Изучить разработанность проблемы влияния представлений о жизненном пути на становление профессиональной идентичности у студентов в процессе обучения в вузе в психологии.

2) Изучить профессиональную идентичность студентов вуза.

3) Исследовать представления о жизненном пути студентов вуза.

4) Раскрыть характер влияния представлений о жизненном пути на становление профессиональной идентичности у студентов в процессе обучения в вузе.

5) Разработать программу по формированию конструктивных стратегий построения жизненного пути у студентов.

Гипотеза исследования: представления о жизненном пути оказывают влияние на становление профессиональной идентичности студентов в процессе обучения в вузе, а именно: ограниченная перспектива, отсутствие планов, ожиданий и образа желаемого будущего будут формировать у студентов пассивную профессиональную идентичность.

Теоретической основой исследования явились работы К.А. Абульхановой - Славской, Н.А. Логиновой, Ш.Б. Бюлер, А. А. Кроника в области изучения проблемы построения жизненного пути человека; исследования профессиональной идентичности Н.А. Головковой, Е. А.

Климова, Ю. В. Красниковой, Л. Б. Шнейдер, Ю.П. Поваренкова, П.М. Чернова и др.

Методы исследования:

- организационные: сравнительный;
- методы сбора эмпирических данных: психодиагностический;
- методы обработки данных: количественный и качественный анализ данных (t-критерий Стьюдента, множественный регрессионный анализ);
- интерпретационные: структурный метод.

Методики исследования:

- 1) Методика «Ценностные ориентации» (О.И. Мотков).
- 2) Методика «Оценивание пятилетних интервалов» (А.А. Кроник и Е.И. Головаха).
- 3) Методика «Личный профессиональный план» (ЛПП) (Е. А. Климов в адаптации Л. Б. Шнейдер).
- 4) Опросник «Профессиональная идентичность студентов» (У.С. Родыгина).

База и выборка исследования: исследование проводилось на базе педагогического института НИУ «БелГУ». В исследовании принимали участие 84 студента 1,3,5 курсов.

Положения, выносимые на защиту:

- 1) Представления о жизненном пути у студентов вуза характеризуются низким уровнем развития когнитивно - смыслового (ориентация на внешние ценности) и временного (несоответствие психологического и хронологического возраста, наличие кризисов нереализованности и бесперспективности) компонентов.
- 2) Динамика профессиональной идентичности студентов в процессе обучения в вузе характеризуется снижением степени осознания себя как представителя определённой профессии от 1 к 5 курсу. Для студентов 3 курса характерен кризис профессиональной идентичности.
- 3) Представления о жизненном пути студентов влияют на

становление их профессиональной идентичности: согласованность психологического и хронологического возраста, ориентация на внутренние ценности, наличие планов и образа желаемого будущего способствуют формированию выраженной активной профессиональной идентичности.

Научная новизна и теоретическая значимость исследования обусловлена его вкладом в расширение представлений психологии развития о характере влияния представлений о жизненном пути на становление профессиональной идентичности у студентов в процессе обучения в вузе; в возможности применения полученных результатов исследования в разработке основ формирования личности в юношеском возрасте.

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработанная программа, направленная на формирование конструктивных стратегий построения жизненного пути у студентов, может быть использована в работе педагогов и кураторов студенческих групп, в деятельности психологической службы вуза. Результаты исследования могут также применяться в процессе профессиональной подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогов-психологов, кураторов и преподавателей высших учебных заведений.

Апробация и внедрение результатов исследования. Апробация результатов исследования проводилась на базе Психологической службы НИУ «БелГУ». На основании материалов магистерской диссертации разработана программа, направленная на формирование конструктивных стратегий построения жизненного пути у студентов, которая используется в работе с обучающимися факультета психологии педагогического института НИУ «БелГУ».

Структура работы. Магистерская диссертация состоит из введения, двух глав (теоретической и практической), заключения, списка использованной литературы, приложений. Работа включает 4 таблицы и 6 рисунков. Список использованных источников содержит 52 наименований. Объем основного текста — 72 страницы.

ГЛАВА 1. Теоретические основы изучения проблемы влияния представлений о жизненном пути на становление профессиональной идентичности у студентов в процессе обучения в вузе

1.1. Проблема жизненного пути личности в отечественной и зарубежной психологии

Современная система наук о человеке, выдвигает на одно из ключевых центральных мест проблему исследования жизненного пути личности.

Концепция жизненного пути характеризуется своей многогранностью и широтой. Выдвижение различных аспектов данного понятия находится в прямой зависимости от намеченной цели и научной направленности, а также где этот термин находит свое использование. Однако, независимо от отличительных особенностей научных подходов при определении данного понятия, существует общая аксиома по рассматриванию жизненного пути человека в качестве индивидуальной истории его развития от рождения до смерти. Поэтому отправной точкой рассмотрения жизненного пути учеными выбрана именно эта дилемма.

Жизненный путь как концепция стала проявляться в российских научных кругах в конце прошлого столетия. В словаре практического психолога 1998 года С.Ю. Головин преподносит понятие «жизненный путь» в качестве широкого общенаучного термина, определяющего индивидуальное развитие человека в промежутке от рождения до смерти [5].

Концепция «жизненный путь» определена и в энциклопедическом словаре «Психология развития», в котором этот термин также характеризуется, в качестве процесса, обусловленного индивидуальным развитием человека от рождения до смерти [40]. Несмотря на различие в содержании, категория «жизненный путь» часто ошибочно используется, как синоним, таких понятий, как «время жизни» и «жизненный цикл». Отличительной чертой жизненного пути человека от «времени жизни»,

является содержательная характеристика первого понимания, что нехарактерно для второго понятия [21]. Кроме того, «жизненный цикл» понимается как нечто повторяющееся инвариантное явление в биологических, социальных и биосоциальных аспектах развития, в то время, как для жизненного пути характерным является многомерность предполагающая множество тенденций автономного порядка, определяющихся всевозможными направлениями развития и реализации во многом зависящих от личностного выбора субъекта. Концепция «жизненный цикл» представляет собой некую замкнутость, предельность процессных явлений с жестко определенной стадией развития.

Необходимо отметить, что основные этапы человеческого развития могут быть четко определены только с учетом обстоятельств, определяющихся личностными усилиями в симбиозе с другими жизненными обстоятельствами.

К.В. Карпинский, указывает, что этапы жизненного пути могут представляться, в качестве:

- 1) Биологических циклов (рождение, рост, созревание, старение, смерть);
- 2) Социальных циклов, определяющихся усвоением, выполнением, утратой некоторых социальных ролей (трудовые, семейные и т.д.);
- 3) Смешанных циклов биосоциального порядка, обусловленных сменой возрастных поколений, когортой, где биологические закономерности старения дополняются социальными закономерностями [18].

Наряду с индивидуальным жизненным циклом, имеют место и циклы, определяющиеся семейной жизнью (бракосочетательный акт, рождение ребенка, семья с разновозрастными детьми, семья без повзрослевших детей перешедших на самостоятельный образ жизни), профессиональной карьерой и т.д.

Несмотря на различие терминов «жизненный цикл» и «жизненный путь», рядом представителей психологии развития были проведены попытки

по объединению этих концепций, на основе конструктивного формирования системы научной категории жизненного пути в виде биологического онтогенеза. Жесткий подход и догматизм возрастной периодизации довели развитие, лишенное индивидуальности и сведенное к регулярно повторяющимся циклам.

Исследование проблем, связанных с жизненным путем человека во все времена занимала особое положение в системе общественных наук, однако в отечественной науке в течение достаточно долгого времени она была придана забвению. Данная проблема впервые была поставлена на поток научных изысканий в 1935 году С.Л. Рубинштейном [41]. До 1935 года проблема жизненного пути изучалась зарубежными учеными. Обстоятельства, определяющиеся задачами исследования и стиля мышления на основе естественных и социальных наук, послужили причиной большого разнообразия в понимании концепции «жизненный путь».

В частности, биологами и психофизиологами особое значение придавалось критическим, или сенситивным периодам (в этот период времени организму присуща особенная восприимчивость к некоторым факторам внешнего и внутреннего порядка, воздействующим непосредственно на определенную точку развития и производящим в нем необратимые процессы, связанные с изменениями).

Кроме того, социологами затрагивались положения, связанные с социальными переходами и поворотными пунктами развития, определяющимися такими социальными явлениями, как специальные ритуалы, обрядными переходами.

А также радикально меняющийся социальный статус и структура деятельности личности связанная с поступлением в школу, юридическим совершеннолетием, вступлением в брачный союз.

Понятие «жизненный путь личности» было предложено психологом, доктором философии, специалистом по детской психологии Шарлоттой Берта Бюлер, которой была сформулирована концепция, определяющаяся

закономерностями в смене фаз жизни, доминирующими тенденциями, изменениями широты жизненной активности по мере возрастного изменения.

Направления развития были определены тремя категориями: объективной логикой жизни определяющейся последовательностью внешних событий, сменой переживаний этих событий и результатов деятельности человека [36]. В основу ее концепции были заложены структурные единицы жизненного пути (события). Путем деления этих событий на внешние и внутренние, Ш.Б. Бюлер была определена главная движущая сила в развитии личности — стремление к «самоосуществлению». Согласно ее воззрениям, итог жизненного пути обусловлен стремлением человека реализовать все те ценности и цели, к которым он сознательно или несознательно стремился.

Понятие «самоосуществление» по смыслу приближается к понятиям «самоактуализация» и «самореализация», однако оно считается более объемным итогом дифференцированного процесса в зависимости от возраста человека, например:

- самоосуществление в возрасте до 1,5 года может определяться хорошим самочувствием;
- самоосуществление в возрасте от 12 до 18 лет определяется переживанием;
- самоосуществление в возрасте 25 — 50 лет определяется самореализацией;
- самоосуществление в возрасте 65 — 85 лет определяется самозавершенностью.

Степень самоосуществления индивидуума находится в прямой зависимости от его способности в постановки реально выполнимых жизненных целей, максимально соответствующих его внутренней сути (призвание понятное человеку находится в прямой зависимости от отчетливо выраженного самоопределения, а значит и вероятности самоосуществления).

Концепция жизненного цикла человека, выдвинутая Ш.Б. Бюлер, основана на анализе биографических материалов различных по социальному

статусу людей. Она изучила не только объективный ход событий жизни этих людей, но и их творчество, а также перемены их внутреннего мира и в особенности отношение к собственной жизни. Все это позволило ей выделить пять основных фаз развития самоопределения. Согласно ее воззрению, фаза развития непрерывна, и лишь при смене направления ее развитие может изменяться - происходит трансформация предыдущей фазы в новую [18].

1) Первая фаза определена возрастом с момента рождения до 16 — 20 лет. Этот период предшествует самоопределению, так как индивидуум не обзавелся еще семьей и постоянной профессией. Ш.Б. Бюлер та фаза выносится за пределы жизненного пути.

2) Вторая фаза определена возрастом с 16 — 20 до 25 — 30 лет. В этой фазе индивидуум испытывает себя в различных видах деятельности, Он направляет свои деяния по установлению контактов с представителями противоположного пола, ищет супруга (супругу). Подобного рода деяния представляются предварительным, диффузным характером — началом самоопределения. Особенность внутреннего мира молодого человека определяется надеждой — эскизами возможных путей дальнейшей жизнедеятельности.

3) Для третьей фазы возрастной ценз определен от 25 — 30 до 45 — 50 лет. Началом наступления этой фазы является нахождение человеком своего истинного призвания или постоянного профессионального занятия, создания собственной семьи и ожидания от жизни, трезвой оценки своих возможностей. Субъективное переживание этого возраста — это апогея жизни. Ближе к зрелому возрасту человек ставит перед собой определенные жизненные цели и оценивает результаты продвижения к ним. Примерно к 40 годам у человека формируется самооценка личности, при котором отражаются результаты его жизненного пути, как решаемой задачи.

4) Для четвертой фазы характерен возраст от 45 — 50 до 65 — 70 лет, когда человек приближается и завершает свою профессиональную

деятельность. Семью покидают взрослые дети. Индивидуумом подводятся итоги деятельности и своих свершений. Для большинства людей данный период сопряжен с биологическим увяданием, потерей репродуктивных способностей, сокращением жизненного периода жизни.

5) Пятая фаза (от 65 — 70 лет до смерти) характеризуется прекращением людьми своей профессиональной деятельности. Люди в этой фазе своей жизни уже не преследуют достижения намеченных в молодости целей. Они направляют оставшиеся силу и энергию на различный досуг, путешествуют или приятно проводят время. Начинают ослабевать социальные связи. Внутренний мир стариков обращен к прошлому. Возникает тревожное состояние. Начинает прогрессировать предчувствие близкого конца. Возникает желание покоя. В этот период, человеку свойственна попытка придать смысл своему существованию. У одной категории людей преобладает чувство удовлетворенности пройденного жизненного пути, у другой наоборот неудовлетворенности сопровождающейся невыполнением поставленных перед собой целей и задач.

По мнению К.В. Карпинского, научное наследие этих ученых находится на стадии изучения, осмысления и дальнейшего развития на фоне новых исследований, касающихся психологии жизненного пути личности [36].

Так, исследования Н.А. Рыбникова, направленные на изучение психологии людей разного возраста в некоторой степени затрагивали проблемы изучения жизненного пути человека. Он выдвинул термин «акмеология», который использовался, как понятийное понятие определяющее закономерность развития индивидуума в зрелом возрасте. Такой подход, ориентированный на биографический метод, должен был бы воссоздать реальный жизненный путь личности и основные вехи его индивидуальной биографии. Основная ставка Н.А. Рыбникова делалась на разработку и операционализацию биографического метода в психологии, но

проблема, связанная с исследованием жизненных путей личности на концептуальном уровне, осталась не изученной [42].

Разработка вопросов, определяющихся жизненным путем на теоретическом уровне началась несколько позже — на фоне внедрения положений марксизма в психологическую науку [28]. Пионером в области освоения психологических проблем человеческой жизни с позиций марксистской философии стал С.Л. Рубинштейн. Согласно его воззрениям, каждый индивидуум наделен своей индивидуальной уникальностью, сводящей к разноплановому развитию организма. С.Л. Рубинштейн реально является автором событийного подхода при анализе жизненного пути человека.

События — это структурные единицы любого исторического процесса, равно, как и в биографии человека.

События напрямую связаны с изменениями и направлениями развития личности, а также перестройкой системы ценностей и ее характера.

В этой связи интересно отметить позицию С.Л. Рубинштейна, по его мнению, не всякое изменение жизненных обстоятельств можно называть событием [22].

Согласно его воззрениям, в ходе «индивидуальной истории» начинают возникать кардинальные моменты и поворотные этапы жизненного пути человека. При этом принятие какого — то решения на относительно продолжительный период предопределяет дальнейший жизненный путь человека (события жизни) [41].

Б.Г. Ананьев, исследуя проблемы жизненного пути, предпочел историческую, динамическую и процессуальную позиции, взамен теории личности. По его мнению, жизненный путь личности сопряжен с историей формирования и развития человека непосредственно обществе [1].

Б.Г. Ананьевым события разделены на 2 типа представляющиеся:

- событиями окружающей среды;
- событиями поведения человека в среде [1];

- событиями внутренней жизни, составляющими духовную биографию человека (третий тип добавлен Н.А. Логиновой) [29].

1) Первый тип обусловлен событиями, происходящими по причинам, которые не зависят от самого субъекта. К таким событиям относятся, такие, как ВОВ, горбачевская перестройка, которые прямо отразились на личной жизни людей и определились в качестве событий в их собственной биографии. События среды могут также представиться, в качестве разнообразных перемен в жизни с неоднозначными последствиями. Непосредственное участие в том или ином событии среды в разных людях проявляется неодинаково.

2) Второй тип событий жизни соотносится с так называемыми событиями - поступками (поведением человека в окружающей среде). События - поступки оказывают равным образом влияние, как на достижение конкретной цели, так и на открытие новых жизненных перспектив. Кроме того, они способствуют проявлению отношения личности к происходящему в мире. В этой связи нужно отметить и факт того, что в основе поступка, основополагающим аспектом является индивидуальный смысл, который непосредственно вкладывается в ситуацию самим человеком. В основе событий-поступков лежат сложившиеся обстоятельства, вызревание которых происходит в сфере переживаний во внутреннем мире человека.

3) Характерными особенностями третьего типа событий относятся события внутренней жизнью человека, определяющиеся формированием и трансформацией ценностей, «духовными основами» личности. Кроме того, к событиям внутренней жизни можно отнести все те события, которые наполнены особым смыслом и переживаниями сопровождающими человека на протяжении его жизни.

Для каждого человека жизненный путь по - своему уникален и зависит от приобретаемого каждым индивидом своего индивидуального жизненного опыта, поэтому он не может быть многосторонне проанализирован и сведен в общую систему. Если жизнь определяется временным интервалом,

протекающим от рождения до смерти, и наполнена различными событиями, то жизненный путь, по нашему мнению, выбором реакции на соответствующее событие. При этом выбор реакции обусловлен отсутствием аналогов и существует исключительно в психологическом настоящем, являясь актуальным для индивида на протяжении всей его жизни.

Другим относительно схожим с понятием «выбор реакции» является «жизненный выбор». Для данного понятия характерным является возникновение на жизненном пути переломного момента. Жизненный выбор обладает своей структурой и внутренними тенденциями, он определяет направленность личности, способы ее взаимодействия с миром и уровнем развития. Характерным признаком жизненного выбора является вклинивание человека в какой-либо социальный контекст, для самоопределения, а в конечном итоге, самоосуществления. Данное понятие создает для человека возможность осознания смысла жизни и стремление понять цели, задачи и пути его достижения. Становление личности в качестве современника эпохи и сверстника поколения находится в прямой зависимости от исторической эпохи.

Согласно мнению Б.Г. Ананьева, история является «основным партнером в жизни индивида, при этом события, связанные с общественными отношениями, становятся вехами его биографии» [1, с. 49].

В контексте исследования жизненного пути личности И.С. Кон в качестве предмета междисциплинарного подхода, представляет необходимым выделить, по крайней мере, три четко направленных, системно обуславливающих развитие человека пространства, представляющихся:

1. Пространством индивидуального развития;
2. Пространством социального индивидуального развития;
3. Пространством социального общего развития [20].

Под пространством индивидуального развития следует понимать все процессы, связанные с описанием стадий развития, возраста жизни, возрастные свойства и т.д. с использованием таких терминов, как

«онтогенез», «течение жизни», «жизненный путь», «жизненный цикл», «биография».

Под пространством социального индивидуального развития следует понимать социально - возрастные процессы и структуры общества, которые характеризуют возрастную стратификацию, разделение труда, возрастные слои, группы, поколения, когортные различия и др.

Пространство социального общего развития обусловлено «возрастным символизмом», как отражением возрастных процессов и свойств в культуре. Данное пространство направлено на восприятие и символизацию представителей с разными социально-экономическими и этническими особенностями, различных общностей и групп («возрастные обряды», «возрастные стереотипы» и т.п.).

Ключевое понятие данного пространства представлено «возрастом» как категории, которая служит обозначением временных характеристик личностного формирования индивида. Данная категория, равно, как и оценка достаточно многомерна. Например, понятие «хронологический возраст», которое выражает длительность существования личности, прямо соотносится с понятием «время жизни». Измерение социального возраста человека производится посредством соотнесения уровня его социального развития с статистически нормальным уровнем для его возрастной категории.

Константой определения биологического возраста является определение состояния обмена веществ и функций организма в сравнении с среднестатистическими данными всей популяции этого хронологического ряда. При определении психического возраста в словаре общей медицины используются показатели интеллектуального уровня развития индивида, соотнесенного к среднестатистической норме [32].

Отличительная черта психологического возраста от хронологического определяется качественным своеобразием ступени онтогенетического развития, обусловленного, такими закономерностями формирования организма, как: условие жизни, обучение, воспитание, конкретно-

историческое происхождение. Л.В. Кравченко, указывает, что предметно переживаемый возраст человека находится в прямой зависимости от различных факторов, определяющихся возрастным самосознанием и субъективной оценкой, а также степенью самореализации личности и от смысловой событийной загруженности, наполненности жизни. Кроме того, психологический возраст человека будучи многомерным явлением явно не совпадает у людей с различными сферами жизнедеятельности [22].

С.С. Канавина говорит, что сам по себе жизненный путь человека представляется результатом сцепления многочисленных индивидуальных и неповторяющихся характеров и обстоятельств, физически не поддающихся описанию в рамках терминов безличных структур и процессов. Для жизненных событий характерно не только объективное значение, но и субъективный личностный смысл [17]. Поэтому для их расшифровки нужны специальные источники и методы познания, например, такой, как биографический метод.

Необходимость изучать развитие человека во временном жизненном пространстве предьявляет необходимость возникновения множества способов, которые обозначаются под понятием «биографический метод исследования человека».

В начальной фазе возникновения биографического метода он представлялся в литературоведческой форме. Одним из крупнейших представителей этого течения является французский критик и писатель XIX в. Ш. Сент - Бев.

На сегодняшний день современная научная литература не располагает единым подходом к определению биографического метода. Тем не менее, Н.А. Логвинова указывает, что понятие биографический метод может представляться:

- использованием биографических справочников, жизнеописаний;
- использованием различных документальных подтверждений, определяющихся автобиографиями, письмами, дневниками, воспоминания-

ми, интервью, опросниками и т. д.;

- использованием методик биографического анализа, с целью предсказать творческие возможности человека. Примером данному положению может послужить использование биографического опросника, в качестве прогноза на будущее [29].

Резюмируя вышеизложенное к пониманию смысла биографического метода, можно заключить, что этот метод вполне применим в процессах поиска основных линий развития индивида, в процессах выделения основных событий развития человеческого общежития, установления взаимосвязей между жизненными путями. Особая ценность данного метода представляется созданием возможности изучения жизненного пути не только с исторических позиций, но и с точки зрения перспектив развития личности.

Понятие жизненная перспектива личности в научных изданиях рассматривалось в контексте приспособления человека к социуму, как профессиональное или личностное самоопределение.

Это понятие, было сформулировано Е.И. Головахой, который преподносит это понятие в качестве обобщенной характеристики перспектив жизненного пути человека.

Понимание жизненной перспективы этим исследователем определяется, как «целостная картина будущего, сложная и противоречивая, взаимосвязанная с программируемыми и ожидаемыми событиями, на основе которых происходит связь социальной ценности и индивидуального смысла жизни».

Проблемы, связанные с профессиональной идентичностью определены ее высокой практической значимостью в деле становления индивида как постоянно развивающегося, совершенствующегося и способного профессионала.

Возрастной ценз студента совпадает с временным измерением достижения человеком своей идентичности, своего образа «Я». Основными компонентами профессионального самосознания студента являются «Я -

концепция» и «Я - образ». «Я - образ» студента представляется тремя ступенями: «Я - идеальное», включающее представления о самом себе;

- «Я - нормативное», определяет представление, сопряженное с предъявляемыми требованиями;
- «Я - реальное», выражается представлением об имеющихся способностях, свойствах и качествах.

На основе «Я - образа» у студента формируется «Я - концепция», определяющаяся, как система представлений о самом себе и о своих возможностях. На основе «Я - концепция» осуществляется взаимодействие с окружающими людьми, строится личностная профессиональная стратегия будущего и перспектив развития.

После этого, появляется необходимость в формировании положительного образа профессии, определяющаяся включением в себя информации о предъявляемых требованиях, условиях и перспективах. Становится необходимым создание образа подражания в профессиональной деятельности, в виде ориентира, на который нужно равняться.

Жизненный путь, на котором стоит жизненная перспектива, является интегративной концепцией, которая определяет успех профессионального развития человека. Планы, связанные с текущими и будущими изменениями, образуют определенную картину, которая действует как результат, характеризующий достижения личности в целом. Профессиональная идентичность, а также отчуждение - это биполярные концепции, которые отражают сложность самоопределения личности, а также принимают на себя роль профессионала.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что жизненный путь, рассматриваемый в контексте процессов профессионального развития, в частности идентичности или отчуждения, представляется довольно противоречивым, поскольку он имеет двойственное проявление. Во - первых, жизненный путь действует как внешняя цель, как стимул активности. Во - вторых, основной основой жизненного пути является внутренний, лично

значимый образ запрограммированной цели, который порождает истинный мотив деятельности или профессионального развития. Жизненный путь является фундаментальным фактором, определяющим профессиональную идентичность и профессиональное отчуждение учащихся.

Жизненный путь — это своеобразный портрет человека, его мировоззрение и жизненная ориентация, притязания и достижения, отношение к жизненным трудностям и способы их преодоления.

1.2. Профессиональная идентичность: определение и содержание понятия

В настоящее время вопрос профессиональной идентичности будущих специалистов является особенно актуальным в связи с происходящими в обществе интенсивными изменениями. Ежегодно на отечественном рынке труда появляется множество новых профессий.

Это связано с экономическими, политическими, социальными и информационными переменами, которые происходят в мире. Поэтому проблема профессиональной идентичности студентов носит особенно яркий характер — в многообразии выбора многие молодые люди не могут четко определиться со сферой своей будущей профессиональной деятельности [26].

Даже обучаясь определенной специальности, большинство студентов не могут с уверенностью сказать, что после окончания обучения они будут работать по полученной профессии.

Впервые проблема идентичности поднимается американскими учеными Дж. Мидом и Ч. Кули [30; 25]. Идентичность рассматривается ими и как результат, и как фактор межличностного общения. Мид понимает под идентичностью «способность человека воспринимать свое поведение и жизнь в целом как связное, единое целое» [30, с. 22]. В 1960-е гг. термин «идентичность» активно использовал Э. Эриксон. Для него идентичность

есть «внутренняя непрерывность и тождественность личности как важнейшая характеристика ее целостности и зрелости, как интеграция переживаний человеком своей неразрывной связи, отождествления себя с определенными социальными группами» [52, с. 22]. Эта непрерывность и тождественность определяет систему и структуру ценностей, идеалы, цели, общественную роль, потребности, способы и средства их осуществления.

Проблема профессиональной идентичности как комплексное понятие изучалась многими отечественными учеными. Среди них – Л.Б. Шнейдер, Е.А. Климов, Ю.П. Поваренков, Э. Ф. Зеер, Д.И. Завалишина, Н.Л. Иванова и многие другие [51; 19; 38; 14; 13;16].

Термин «идентичность» в психологии получил широкое распространение благодаря Э. Эриксону – именно он ввел понятие «личностной идентичности». Под идентичностью Э. Эриксон понимал внутреннюю непрерывность и самоидентичность личности, которая происходит на всех этапах жизненного цикла индивида.

Идентичность есть результат усвоения индивидом ценностей и ценностных ориентаций, отличающих его семью, поколение, социальную группу и нацию. Ценностные ориентации образуют набор правил и определенных норм, которыми человек руководствуется при совершении того или иного выбора. Р.Р. Орестова определяет ценностные ориентации как систему устойчивых отношений личности к окружающему миру и самому себе в форме фиксированных установок на ценности материальной и духовной культуры общества [33].

В целом под идентичностью понимают «...осознание принадлежности объекта (субъекта) другому объекту (субъекту) как части и целого, особенного и всеобщего. Главным характерным признаком и основанием данного понятия является тождественность самому себе» (Н.В. Жигинас, В.Я. Семке) [12, с. 6]. Идентичность как явление, выражающее систему отношений, обязательно предполагает наличие «Другого». Этим «Другим» может быть, как субъект, так и объект. Например, человек может

отождествлять себя с коллегами - профессионалами, ориентируясь на их знания и опыт, или противопоставлять себя им. С другой стороны, человек может в целом разделять ценности, нормы и правила конкретной профессии. Поэтому идентичность – это тождественность самому себе, принятие себя как личности в отношении к окружающему миру и окружающим людям независимо от изменений в этом мире.

Идентификация как процесс есть глубинная потребность к уподоблению, к поиску объекта поклонения [14].

Порождающим идентичность механизмом является самосознание. Исполнительным механизмом, как пишет Л. Б. Шнейдер, выступают процессы идентификации - отчуждения, через образ «Я» выражается идентичность [51].

Особый интерес представляет исследование формирования и развития профессиональной идентичности современных специалистов как в процессе профессиональной подготовки, так и в процессе непосредственной работы. Процесс профессионального становления личности начинается в вузе, когда студенты приобретают первые теоретические и практические знания о профессии, принимают ценностные ориентации выбранной профессии, приобретают опыт профессионального общения.

Некоторые студенты еще в момент учебы в вузе начинают работать по специальности, что только усиливает их вхождение в профессию.

В отличие от других типов идентичности (например, этнической, половой) профессиональная идентичность предусматривает предварительную, специально организованную обществом подготовку (обучение) и выполняется она за определенное вознаграждение, тем самым обеспечивая индивида средствами к существованию.

При этом четкого определения понятия «профессиональная идентичность» – не существует. Нет даже единого мнения по поводу ее места в процессе общей идентичности личности. Например, согласно воззрениям Н.А. Головковой она представляет собой лишь часть личной

идентичности, а по версии Н.С. Пряжникова- «является одним из самых важных факторов общего развития личности» [39, с. 75].

В современном мире человеку необходимо быть способным к самостоятельному изменению рода своей деятельности. В такой ситуации ведущей ролью образования становится помощь студенту в формировании собственной профессиональной идентичности, предполагающей постоянную работу личности над формированием и детализацией внутреннего образа своей профессиональной деятельности.

По мнению М.Р. Гинзбурга, формирование идентичности – это задача подросткового периода [4].

Однако многие отечественные исследователи, среди которых – Л.Б. Шнейдер, Ю.П. Поваренков, отмечают, что именно процесс обучения студента в вузе сопровождается становлением профессиональной идентичности.

Л.Б. Шнейдер рассматривает профессиональную идентичность как результат процессов профессионального самоопределения, персонализации, самоорганизации, проявляющейся в осознании себя представителем определённой профессии и профессионального сообщества.

В процессе обучения студент сталкивается с проблемами, решение которых становится ключевым фактором в процессе формирования его профессиональной идентичности.

Например, среди таких проблем – нахождение смысла в предстоящей работе, обретение упорядоченности и самостоятельности в организации собственной жизни. Если данные проблемы студенту не удастся решить – возникает кризис идентичности.

Кризис идентичности, согласно концепции, Э. Эриксона – «это период, в котором человек интенсивно анализирует свои желания, умения, планы, жизненные цели» [52, с. 23].

Для гармоничного развития личности необходимо прохождение кризиса идентичности.

В большинстве случаев он происходит в первой трети жизни человека, но бывает, что прохождение кризиса затягивается, и человек может прожить большую часть своей жизни, находясь в состоянии кризиса. В этом состоянии эмоциональная сфера учащегося наполнена множеством отрицательных эмоций, среди которых -чувство одиночества, незащищенности, страха, несостоятельности.

Растерянность в отношении учебы порождается тем, что студенты не видят полноценной картины собственной личности и не обладают уверенностью в том, что после окончания университета те знания, которые они получили, могут практически пригодиться в процессе осуществления профессиональной деятельности.

Видя то, насколько быстро меняется окружающий мир, а, соответственно, и профессиональные требования в их области, они понимают, что полученные знания к моменту завершения обучения – могут попросту «устареть».

В этом отношении для студентов, которым удалось достичь высокого уровня профессиональной идентичности, намного проще избавиться от страха, связанного с профессиональным становлением, поскольку одной из составляющих профессиональной идентичности является постоянное и непрерывное развитие в выбранной области деятельности.

Канадский психолог Дж. Марсиа выделили два критерия, согласно которым можно понять, прошла личность кризис идентичности или нет:

- критерий принятия - неприятия обязательств;
- критерий исследования альтернатив перед выработкой обязательств [44].

На основе этих двух критериев он разработал статусную модель идентичности, включающую четыре статуса:

- диффузная идентичность: личность не имеет идентичности и не пытается ее сформировать;
- предрешенная идентичность: идентичность сформировалась без

прохождения кризиса, без поиска и анализа альтернатив;

- мораторий: личность находится в процессе формирования идентичности и поиска, окончательный выбор не сделан;
- достигнутая идентичность: индивид четко определился со своей идентичностью и действует в соответствии с принятыми обязательствами [44].

В.А. Шиббаева указывает на три фактора, влияющих на профессиональное становление личности: биологический, социальный и внутриличностный [6]. Биологическое становление специалиста подчинено физиологическому развитию человека. Под социальным фактором подразумевается влияние семьи и ближайшего окружения человека и государственное устройство. Более сложным для диагностики и оценки представляется внутриличностный фактор, который включает притязания человека, его или ее самооценку, образ «Я» и пр.

Если рассматривать вопрос о профессиональном становлении в широком смысле, то оно достаточно полно описано в исследовании Н. С. Пряжникова [39] об уровнях самореализации человека, которые определяются внутренним принятием или неприятием человеком своей трудовой деятельности и степенью творческого к ней отношения. Человек может агрессивно не принимать свою работу; стремиться ее избежать; работать по образцу без желания совершенствовать работу и себя как специалиста; может, наоборот, пытаться сделать частично свою работу иначе, отклоняясь от установленной инструкции; и наконец, стремиться совершенствовать свою деятельность, т. е. работать на творческом уровне [31].

Можно предположить, что человек, имеющий высокий уровень профессиональной идентичности, скорее будет стремиться к улучшению и совершенствованию своей профессиональной деятельности, нежели человек, находящийся на деструктивном или пассивном уровнях выполнения своей работы.

Идентификация по Н.Л. Иванову – это «тип социального воздействия, обусловленный желанием человека быть похожим на других людей или стать членом отдельной общественной группы» [15, с. 13]. Идентичность, в интерпретации В.Р. Орестова – «результат идентификации, сочетающий упорядочивание, определение, схематизацию, моделирование процессов для понимания ситуаций с различием, т. е. с выбором места для себя» [33].

Профессиональная идентификация – это объективное и субъективное единство с профессиональной группой, делом, отдельным человеком, которое обуславливает преэминентность профессиональных характеристик (норм, ролей и статусов) личности. Ситуация, когда индивид отвергает, указывает Е.А. Климов, осознанно или неосознанно не принимает свою профессию и деятельность, психологи называют профессиональным отчуждением [9]. Профессиональная идентичность может рассматриваться как один из факторов успешной профессиональной адаптации и формирования профессиональной карьеры при условии, что человек успешно идентифицирует себя представителем определенной профессии и профессионального сообщества.

Существуют два методологических подхода к вопросу о взаимовлиянии личности и профессии. Представители первого подхода (например, Ф. Парсон и Дж. Холланд) считают, что личность отбирается профессией, другими словами, каждый человек от рождения предназначен для определенного вида деятельности. Представители второго подхода (например, Д. Сьюпер и А. Роу) полагают, что у человека есть набор определенных качеств и характеристик, которые позволяют сделать относительно правильный выбор профессии и одновременно с этим профессия также влияет на личность человека.

Планирование своего профессионального будущего возможно благодаря имеющемуся в сознании человека образу профессии, который формируется в процессе самоопределения. Образ профессии включает представление о предполагаемых функциях, ролях, знаниях и навыках,

которые могут потребоваться в конкретной работе. Образ профессии будет корректироваться в соответствии с вновь приобретаемыми знаниями и навыками, а в ходе их приобретения может произойти первый кризис несоответствия идеального и реального образов. Это может случиться на первых курсах учебы, во время практики, а от дальнейшего выбора и поведения зависит уровень профессиональной идентичности. Поэтому так важно определить свои склонности, задатки и предрасположенность к конкретной профессии заранее, до поступления в среднее специальное или высшее учебное заведение.

Для того, чтобы понять, каким способом студент может обрести профессиональную идентичность, для начала необходимо определиться, что именно включает в себя данное понятие. В результате анализа работ Э. Эриксона, Дж. Марсиа, Л.Б. Шнейдер, З.Ф. Зеера удалось выявить список качеств, присущих личности с достигнутым статусом профессиональной идентичности [52; 44; 51; 14]. В результате данного теоретического исследования выделились следующие характеристики личности, достигшей профессиональной идентичности: сформированность жизненных целей, ценностей и убеждений, доверие к окружающим и самому себе, общая жизненная удовлетворенность, оптимизм в отношении своего будущего, чувство осмысленности собственной жизни, принятие и выполнение обязательств, четкая определенность профессиональных планов, жизненная активность, умение управлять силой воли, профессиональная определенность, способность к самоконтролю, принятие жизненных трудностей, успешная социальная адаптация, готовность брать на себя ответственность, принятие ролевой модели, преодоление кризиса идентичности, высокий уровень мотивации в профессиональном развитии, ощущение ценности собственной личности, повышенная рефлексия, ориентация на других и их значимость, стремление к идеальному представлению о самом себе, положительное восприятие себя в качестве субъекта профессиональной деятельности, адекватная оценка себя как

профессионала, настойчивость в достижении профессиональных целей, сформированность профессиональных умений (компетентность) и стремление к самосовершенствованию.

Можно предположить, что наличие хотя бы нескольких характеристик из данного перечня будут свидетельствовать о том, что студент находится в процессе формирования профессиональной идентичности или уже достиг ее.

При этом в научных исследованиях, посвященных становлению профессионального самоопределения личности, можно найти описание стадий профессионального становления личности. Согласно Н.М. Фоминой, личность в процессе формирования себя как профессионала проходит следующие стадии:

1. Возникновение и формирование профессиональных намерений личности, происходящее общего развития и первичной ориентации в сферах труда. Данная стадия присуща старшему школьному возрасту.

2. Период профессионального обучения. Это целенаправленная подготовка к осуществлению выбранной профессиональной деятельности, осуществляющаяся в после школьных учебных заведениях. В большинстве случаев именно на этом этапе происходит профессиональное самоопределение личности и формирование профессиональной идентичности.

3. Этап начала профессиональной деятельности (профессиональной адаптации). Он характеризуется активным освоением профессии.

4. Полная реализация личности в выбранной сфере профессиональной деятельности [27].

Таким образом, можно сделать вывод, что без достижения профессиональной идентичности, будущему специалисту будет сложнее начать свой профессиональный путь. Именно поэтому формирование профессиональной идентичности – это одна из задач образовательного процесса. Только при высоком уровне профессиональной идентичности личность сможет использовать возможности непрерывного образования,

которое, в свою очередь, откроет для нее пути постоянного профессионального роста.

Итак, дадим определение термина «профессиональная идентичность», поскольку в современных психолого-педагогических исследованиях нет единого устойчивого определения. Мы опираемся на две трактовки: Е. П. Ермолаевой и Л. Б. Шнейдер.

Проанализировав их определения, мы сформулировали собственное определение профессиональной идентичности – состояние соответствия личности выбранной профессии, которое представлено синтезом личностных и важных профессиональных качеств, способствующих профессиональному развитию и самосовершенствованию.

В названном определении подчеркивается значимость трех вопросов профессиональной идентификации личности:

- «кто я в мире профессий?» Человек, предположительно с высоким уровнем профессиональной идентичности, будет отвечать «я врач», «я журналист», «я педагог» и т. д.;

- «какой я профессионал», другими словами, какими личностными и профессиональными качествами человек обладает;

- «для чего я это делаю?» Человек с высоким уровнем профессиональной идентичности ответит «для профессионального (само)развития и (само)совершенствования».

Профессиональная идентичность – это тождественность себя себе-профессионалу, это позитивно окрашенный образ «я - профессионала», когда человек и профессия образуют единое целое. Чтобы к этому единому целому прийти, как было уже показано выше на сопоставлении понятий «профессиональное самоопределение и «профессиональная идентификация», человеку необходимо сделать выбор между «Я - идеальным» – профессионалом и «реальным Я - профессионалом». Идеальное «Я» может вбирать как личные, так и общепринятые, навязанные массовой культурой представления о профессии, в то время как «реальное Я» – это результат

кропотливого труда самостроительства профессионала, представителя конкретной профессии, что включает, и приобретения, и кризисы, потери, разочарования и отречение от первоначально сделанного на этапе профессионального самоопределения выбора.

Таким образом, профессиональная идентичность — состояние соответствия личности выбранной профессии, которое представлено синтезом личностных и важных профессиональных качеств, способствующих профессиональному развитию и самосовершенствованию. Основными аспектами явления профессиональной идентичности являются: фактор психологического благополучия человека; аспект интеграции личностной и социальной идентичности в профессиональной реальности; результат профессионального самоопределения личности представляется через образ «Я». Успешная профессиональная идентификация, понимание себя как представителя конкретной профессии, обеспечит человеку и психоэмоциональный баланс, и профессиональный рост, и мотивацию в развитии и самосовершенствовании.

1.3. Представления о жизненном пути и профессиональная идентичность в студенческом возрасте

Проблема жизненного пути существовала всегда, но в научной литературе она чаще рассматривалась в аспекте приспособления человека к социуму, к существующим ценностям (социальные перспективы), в рамках профессионального или личностного самоопределения.

Понятие жизненной перспективы, данное Е.И. Головахой, представляет наиболее обобщенную характеристику будущего жизненного пути человека. Жизненная перспектива понимается им как «целостная картина будущего в сложной и противоречивой взаимосвязи программируемых и ожидаемых событий, с которых человек связывает свою социальную ценность и ин-

дивидуальный смысл жизни» [24, с. 29]. Что касается частого обращения к теме профессиональной идентичности, можно сказать о ее высокой практической значимости в становлении личности как профессионала, способного к постоянному развитию и совершенствованию.

Студенческий возраст, указывает Т.А. Фирсова, характеризуется достижением человеком своей идентичности, своего образа «Я», так же завершается формирование основных качеств и свойств личности. К основным компонентам профессионального самосознания студента относятся «Я - концепция» и «Я - образ» [47].

«Я - образ» студента состоит из трех ступеней:

- «Я- идеальное», которое включает представления о самом себе;
- «Я - нормативное» представление о соответствии предъявляемым требованиям;
- «Я-реальное» - представление об имеющихся способностях, свойствах и качествах.

На основе «Я - образа» студента складывается «Я - концепция», которая является системой представлений о самом себе и о своих возможностях, с ее помощью происходит взаимодействие с окружающими людьми и построение стратегии своего профессионального будущего и перспектив развития.

Затем появляется необходимость в формировании положительного образа профессии, который включает в себя информацию о предъявляемых требованиях, условиях и перспективах, а также необходимы образцы для подражания в профессиональной деятельности, которые будут служить неким ориентиром, за которым необходимо двигаться.

Ю.В. Красникова акцентирует внимание на актуальности анализа и выявления жизненного пути в период интенсивного профессионального и личностного становления человека [23]. По ее мнению, используя ресурсы прошлого опыта и планируя свое будущее, учащиеся должны максимально эффективно скоординировать свое настоящее.

Н.А. Логвинова в рамках психолого - педагогической личностно - ориентированной модели профессиональной идентичности учащейся молодежи в преемственных связях школа вуз описывает инновационные педагогические технологии диагностики способностей учащихся, оказывающих влияние на жизненный путь [28].

Дилемму жизненного пути Е.А. Климов отождествляет с профессиональным жизненным путем, так как при планировании частных действий и их последовательностей, связанных с осознаваемыми целями, то есть образами желаемого будущего, люди стараются сокращать пути их осуществления. Применительно к жизненному пути такое ускорение он считает нецелесообразным, так как жизненный путь - это не безусловная категория обсуждения и поспешного проживания, а целостная и специфическая ценность [19].

Е.Ю. Коржова говорит о том, что жизненный путь и жизненные перспективы личности, их четкое осознание, их дальность, надежность и т. д. определяются профессиональным, семейным и возрастным самоопределением в жизни, которое зависит от личности, от ее социально- психологической и социальной зрелости и активности. Жизненный путь, на котором выстраивается жизненная перспектива является интегративным понятием, определяющим успешность профессионального становления личности [21].

Планы, касающиеся актуальных и перспективных изменений, формируют некую картину, которая выступает в виде результата, характеризующего достижения личности в целом. Профессиональная идентичность по интерпретации В.В. Пантелеевой, как и отчужденность - биполярные понятия, которые отражают сложность самоопределения личности, а также принятие на себя роли профессионала [35].

Жизненный путь, рассматриваемый в контексте процессов профессионального становления, в частности идентичности, либо отчуждения, выступает достаточно противоречиво, поскольку имеет под собой двойственное

проявление. Во-первых, жизненный путь выступает в роли внешней цели, как деятельностный стимул. Во-вторых, базисным основанием жизненного пути выступает внутренний, лично- значимый образ программируемой цели, который и порождает истинный мотив деятельности, или профессионального становления.

Таким образом, жизненный путь выступает основополагающим фактором, обуславливающим профессиональную идентичность и профессиональную отчужденность студентов.

ГЛАВА 2. Эмпирическое исследование проблемы влияния представлений о жизненном пути на становление профессиональной идентичности у студентов в процессе обучения в вузе

2.1. Организация и методы исследования

В данном параграфе представлено описание исследования, выборки испытуемых, методов диагностики и способов обработки эмпирического материала.

Теоретические взгляды на структуру и содержание представлений о жизненном пути (С.Л. Рубинштейна, К.А. Абульхановой - Славская, Е.Е. Сапоговой, Т.Е. Березиной, Н.А. Логиновой, Р.А. Ахмерова, Д.А. Леонтьева,, А.А. Кроником, Е.И. Головахой) позволили сделать вывод о необходимости выделения двух компонентов (на это также указывает кандидат психологических наук в своей работе А.К. Прима) в рассмотрении представлений о жизненном пути: временного (представлений о жизненном пути является основой условного субъективного деления жизни человека на этапы (прошлое, настоящее, будущее) и характеризует особенности восприятия личностью каждого из этих этапов, а также непосредственно своего времени жизни, отношения его к ее течению и организации) и когнитивно-смыслового (совокупность знаний и понимания человеком собственной жизни: жизненная позиция, жизненная линия, жизненная стратегия, жизненные планы, намерения, цели, позиция по отношению к собственным достижениям, включая осмысленность и продуманность жизни, направленность личности на решение отдаленной, общественно или личностно значимой задачи).

Таким образом, для диагностика влияния представлений о жизненном пути на становление профессиональной идентичности студентов в процессе обучения в вузе, нами применялись следующие методики:

1. Для изучения когнитивно-смыслового компонента:

- Методика «Ценностные ориентации» (О.И. Мотков)

2. Для изучения временного компонента:

- Методика «Оценивание пятилетних интервалов» (Е.И. Головаха, А.А. Кроник)

3. Для изучения основных характеристик профессиональной идентичности:

- Опросник «Профессиональная идентичность студентов» (У.С. Родыгина)

4. Для изучения основных составляющих профессионального самоопределения

- Методика «Личный профессиональный план» (ЛПП) (Е. А. Климов в адаптации Л. Б. Шнейдер)

Методика «Ценностные ориентации» (О.И. Мотков) направлена на изучение степени значимости и реализации ценностных ориентаций (ЦО) личности, а также их индивидуальной и групповой структуры (соотношения друг с другом), конфликтности и атрибуции (приписывания) причин их осуществления. Понятия «ценностная ориентация» и «ценность» используются как синонимы.

Методика «Оценивание пятилетних интервалов» (А.А. Кроник и Е.И. Головаха), предназначено для исследования субъективной картины жизненного пути и психологического времени личности. Показатели, которые можно выявить с помощью методики «Оценивание пятилетних интервалов»: устойчивость оценок отдельных пятилетий; общая динамика насыщенности жизни; общая продолжительность жизни; степень реализованности; психологический возраст личности; субъективный возраст личности. Методика определяет временной компонент жизненный представлений.

Опросник «Профессиональная идентичность студентов» (У.С. Родыгина) направлена на оценку двух основных характеристик профессиональной идентичности студентов: эмоциональное отношение и

осознанная активность по отношению к приобретаемой профессии. Методика «Личный профессиональный план» (ЛПП) (Е. А. Климов в адаптации Л. Б. Шнейдер) позволяет изучить основные составляющие профессионального самоопределения. На основе личного профессионального плана возможно выделение уровней профессиональной идентичности. Уровни профессиональной идентичности: невыраженная профессиональная идентичность; выраженная пассивная профессиональная идентичность; выраженная активная профессиональная идентичность. Данная методика в исследовании применялась для измерения уровня профессиональной идентичности, в качестве вспомогательной.

Методы математической обработки данных включали в себя методы описательной статистики, t-критерий Стьюдента; множественный регрессионный анализ.

2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования проблемы влияния представлений о жизненном пути на становление профессиональной идентичности у студентов в процессе обучения в вузе

Когнитивно – смысловой компонент представлений о жизненном пути изучался по следующему показателю ценностных ориентаций студентов (табл.1).

Таблица 1.

Выраженность ценностных ориентаций как показателя представлений о жизненном пути у студентов (сред. знач.)

| № | Ценностные ориентации | Выраженность показателя |
|---|---|-------------------------|
| 1 | Высокое социальное положение | 4,4 |
| 2 | Физическая привлекательность, внешность | 4,3 |
| 3 | Саморазвитие личности | 4,3 |

| | | |
|----|---|-----|
| 4 | Хорошее материальное благополучие | 4,2 |
| 5 | Известность, популярность | 4 |
| 6 | Уважение и помощь людям, отзывчивость | 3,9 |
| 7 | Теплые, заботливые отношения с людьми | 3,5 |
| 8 | Творчество | 3 |
| 9 | Роскошная жизнь | 2,8 |
| 10 | Любовь к природе и бережное отношение к ней | 2,3 |
| | Среднее значение | 3,7 |

Из полученных данных мы можем сделать вывод о представлениях о наиболее важных событиях и достижениях; о представлениях о факторах, являющиеся их причиной; о локализация планов и стремлений.

Из представленных нами данных мы видим, что первое место по значимости у студентов занимают такие характеристики, как высокое социальное положение, саморазвитие личности и физическая привлекательность. Для них важен социальный комфорт и потребность в их удовлетворении. При этом студенты склоняются к тому, что достигнуть высокого социального положения можно посредством развития себя и своих личностных качеств, а также большую роль играет внешняя привлекательность человека.

На втором месте выступают хорошее материальное благополучие. Для них важны ценностно-значимые предметы, такие как квартира, машина, одежда, украшения, различные предметы быта.

Известность, популярность и теплые заботливые отношения с людьми занимают третью позицию в рейтинге ценностей. Студенты стремятся к популярности, стремятся к межличностным контактам, при этом оставаясь эмоционально отзывчивыми.

Творчество в деятельности и жизни студентов занимает среднюю позицию. Студенты считают, что в работе в некоторых ситуациях необходимо применять творческий подход, креативность, например, при разработке и внедрении различного рода проектов.

Но иногда необходимо и следует придерживаться четко структурированной деятельности.

По полученным результатам мы видим, что у студентов выражен высокий уровень значимости внешних ценностей (4,06 балла) и на втором месте стоят внутренние ценности (3,7 балла). И что студенты стремятся к их достижению, хотя, не всегда довольствуясь результатом поставленной цели (уровень значимости и уровень осуществления материальных ценностей имеет средний уровень конфликтности (0,91 балла). Таким образом, мы видим, что у студентов преобладает ориентация на внешние ценности.

Таблица 2.

Выраженность ценностных ориентаций как показателя представлений о жизненном пути у студентов 1,3,5 курсов (сред.знач.)

| № | Ценностные ориентации | Выраженность показателя | | | Критерий Стьюдента t | Уровень значимости p |
|---|---|-------------------------|--------|--------|----------------------|----------------------|
| | | 1 курс | 3 курс | 5 курс | | |
| 1 | Высокое социальное положение | 4,5 | 4,1 | 4,8 | 6,4* | $p \leq 0,1$ |
| 2 | Известность, популярность | 4,3 | 3,8 | 4 | 13,2* | $p \leq 0,1$ |
| 3 | Физическая привлекательность, внешность | 4,3 | 4,3 | 4,1 | 23 | - |
| 4 | Саморазвитие личности | 4,1 | 4,5 | 4,8 | 11,5** | $p \leq 0,05$ |
| 5 | Хорошее материальное благополучие | 3,9 | 4,1 | 4,5 | 14* | $p \leq 0,1$ |
| 6 | Теплые, заботливые отношения с людьми | 3,6 | 3,6 | 3,5 | 4,59 | - |
| 7 | Уважение и помощь людям, отзывчивость | 3,5 | 3,8 | 4,1 | 8,4* | $p \leq 0,1$ |

| | | | | | | |
|----|---|-----|-----|-----|------|--------------|
| 8 | Творчество | 3,1 | 2,4 | 3,3 | 6,5* | $p \leq 0,1$ |
| 9 | Роскошная жизнь | 2,7 | 2,9 | 3 | 17,2 | - |
| 10 | Любовь к природе и бережное отношение к ней | 2,2 | 2,6 | 2,2 | 23 | - |
| | Среднее значение | 3,6 | 3,6 | 3,8 | | |

Примечание: *- $p \leq 0,1$; **- $p \leq 0,05$; ***- $p \leq 0,01$

Из представленных нами данных мы видим, что на первом месте у первокурсников выступают такие характеристики, как высокое социальное положение, физическая привлекательность и саморазвитие личности. Для студентов начальных курсов важен социальный комфорт и потребность в их удовлетворении. При этом подростки склоняются к тому, что достигнуть высокого социального положения можно посредством развития себя и своих личностных качеств, а также большую роль играет внешняя привлекательность человека.

У первокурсников второй по значимости доминирует направленность на материальное благополучие. Так, для них имеют ценность как одежда различные украшения, сопутствующие предметы, такие как часы, телефоны, планшеты и тому подобные вещи. Третью позицию занимает желание быть известным, популярным, но сохранять при этом теплые, дружеские взаимоотношения.

Проявление творчества в учебе и жизни у студентов начальных курсов находится на средней позиции. Эта группа студентов считает, что в работе, учебе и определенных жизненных ситуациях необходимо применять творческий подход, проявлять креативность, но вместе с тем, необходимо соблюдать установленные правила.

Таким образом, у первокурсников наблюдается выраженность на внешние ценности, и уже потом – на внутренние. Они стремятся к их реализации, не всегда удовлетворяясь результатом. Если говорить о иерархической модели, то здесь ведущую позицию занимает высокое социальное положение, у вот у студентов третьего курса, помимо данного

фактора, важна и физическая привлекательность. На переломном этапе для студентов необходимо ощущение комфорта, занятие определенного положения среди сверстников, что, по их мнению, достигается посредством внешних ценностей, а именно – внешности. Среднюю же позицию занимают материальное положение, творческая деятельность, что указывает, на то, что студенты взаимосвязывают данные факторы: от креативности можно получить доход, и, наоборот, творчество требует определенных вложений. Следующей составляющей в иерархии ценностей студентов третьего курса выступают уважение и хорошие взаимоотношения, на последней же ступени располагается – роскошная жизнь. А студенты выпускных курсов ориентируются и направлены на социальный статус, привлекательность и материальный достаток.

Уважение к людям, проявление творческой позиции, при этом направленность на популярность занимают среднюю позицию в иерархии ценностей. А вот саморазвитие личности и взаимоотношения уходят на последний план, скорее всего это связано с неким кризисом осознания себя как профессионала и занятие своего места. Как профессионала на рынке труда. Вместе с тем, стоит отметить, что наименьший разрыв в осуществлении своих ценностей будет проявляться именно на данном курсе.

Также анализ по критерию t-Стьюдента показал, что наблюдаются различия в ориентации на высокое социальное положение ($t=6,4$, при $p \leq 0,1$), материальное благополучие ($t=14$, при $p \leq 0,1$), саморазвитие ($t=11,5$, при $p \leq 0,05$), творчество ($t=6,5$, при $p \leq 0,1$), уважение и отзывчивость ($t=8,4$, при $p \leq 0,1$). При этом мы видим, что наибольшую значимость и ориентацию данные показатели имеют для студентов выпускных курсов. Стремясь к материальным благам, социальному статусу, все же они желают сохранить близкие доверительные отношения с окружающими. Наблюдаются также различия в показателе «известность, популярность» ($t=13,2$, при $p \leq 0,1$), здесь стоит отметить, что этот фактор наиболее выражен для первокурсников и снижается к выпуску.

Так как одной из составляющих представлений о жизненном пути является временной аспект - условное субъективное деления жизни человека на этапы (прошлое, настоящее, будущее), что характеризует особенности восприятия личностью каждого из этих этапов, а также непосредственно своего времени жизни, отношения его к ее течению и организации. Рассмотрим особенности жизненного пути у студентов в процессе обучения в вузе с данной позиции. Временной компонент представлений о жизненном пути студентов изучался по соотношению хронологического и психологического возраста (рис.1.)

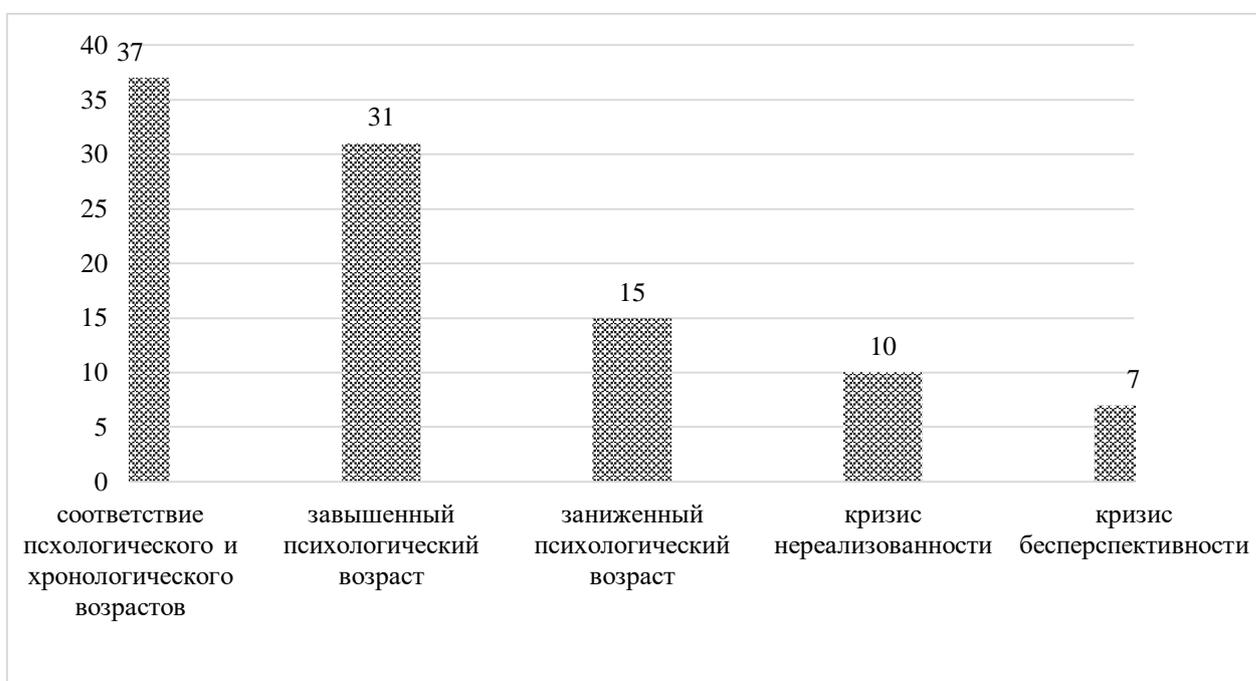


Рис.1. Распределение студентов в зависимости от характера соотношения хронологического и психологического возраста

37% студентов – это та категория учащихся, которая в жизненных обстоятельствах демонстрируют податливость, непоколебимую нацеленность на результат в будущем, их стремления не противоречат интеллектуальным и физическим способностям.

У студентов с заниженным психологическим возрастом (15%), как правило, присутствует интерес к будущему, стремление самореализоваться,

достичь поставленные перед собой задачи, найти применение своим умениям. Для этого у них есть все необходимые физические силы и интеллектуальные таланты. Такие люди психологически молоды, полны энергии и сил тянуться к желаемому будущему.

Для студентов, которым характерен завышенным психологический (31%) возраст, психологическая помощь нужна для упрочнения внутреннего «стержня», в исследовании и поиске для формирования и развития смысловых ориентиров; для студентов с заниженным психологическим возрастом – поиск и формирование жизненных установок, крепкую основу для последующего развития.

Профессиональная психологическая поддержка важна для 17% обучающихся (кризис бесперспективности и нереализованности) от всей группы. У данной категории учащихся замечено значительное расхождение в соответствии психологического возраста хронологическому, что несет в себе последующий кризис личности посредством формирования чувства неудовлетворенности в сочетании с чувством с нереализованностью в той или иной части жизни, а также чувства бесперспективности. Чувство неудовлетворенности соотносится с тревогой и волнением о нереализованности собственной жизни, понижением значения наличия или отсутствия собственных результатов и побед. Кроме того, появление данного чувства также может быть связано со сложностями интегрирования личности в социальную среду, которая не ценит его как отдельного индивида, не считается с его профессиональным опытом и имеющейся подготовкой.

Рассмотрим результаты временного компонента жизненного пути студентов по курсам.

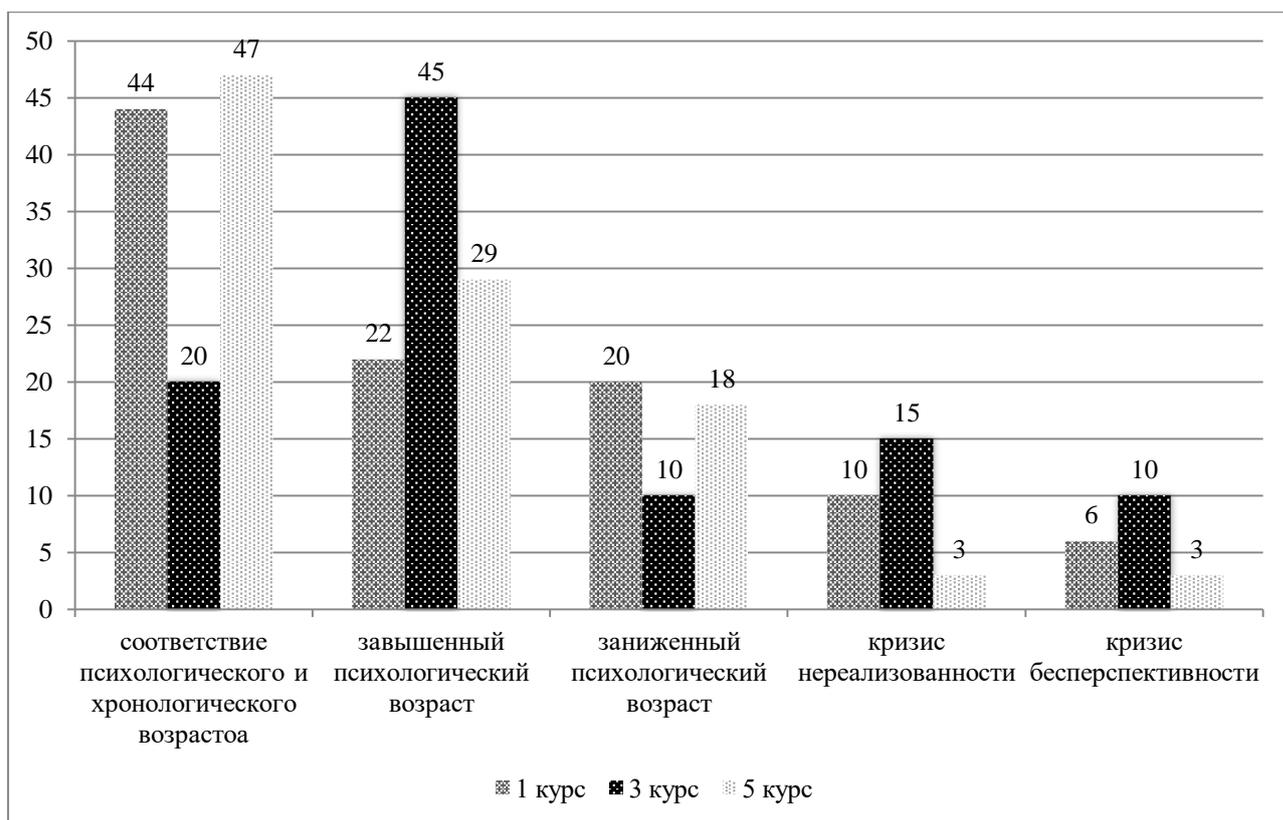


Рис.2. Распределение студентов 1,3,5 курсов в зависимости от выраженности показателя жизненного пути (временной компонент) на разных этапах обучения, в %

Видно, что первокурсников – 44%, выпускников почти столько же, а именно – 47 %. Третий курс – 20% тех студентов, у которых психологический возраст соответствует хронологическому. Именно они имеют способности к поиску ритма жизни, соответствующего возрастной группе и имеющемуся потенциалу. Именно данная категория учащихся в жизненных обстоятельствах демонстрируют податливость, непоколебимую нацеленность на результат в будущем, их стремления не противоречат интеллектуальным и физическим способностям.

Вместе с тем, на всех этапах обучения проявляется или завышенный (1 курс – 22%, 3 курс – 45% и 5 курс – 29 %) или заниженный (1 курс – 20%, 3 курс – 10% и 5 курс – 18 %) психологический возраст – это показывает, что каждая личность с психологической точки зрения многогранна. У студентов с завышенным психологическим возрастом вырисовывается меланхоличное

и пессимистическое жизненное мировоззрение, которое в дальнейшем может стать разрушающей проблемой в последующей жизненной судьбе. Состарившись, такие люди будут психологически ограничены и далеки от планирования собственной жизни, их будущее туманно и пусто, полно бессмыслицей перед вступлением в самостоятельную профессиональную деятельность.

У студентов с заниженным психологическим возрастом, как правило, присутствует интерес к будущему, стремление самореализоваться, достичь поставленные перед собой задачи, найти применение своим умениям. Для этого у них есть все необходимые физические силы и интеллектуальные таланты. Такие люди психологически молоды, полны энергии и сил тянуться к желаемому будущему.

Для студентов, которым характерен завышенным психологический возраст, психологическая помощь нужна для упрочнения внутреннего «стержня», в исследовании и поиске для формирования и развития смысловых ориентиров; для студентов с заниженным психологическим возрастом – поиск и формирование жизненных установок, крепкую основу для последующего развития.

У студентов 3 курса отмечается довольно большое несоответствие хронологического и психологического возраста, это может стать причиной неудовлетворённости нереализованности бесперспективности

Все это приводит к тревоге и снижению значимости своих достижений. Также у этих студентов (на 1 курсе - 6%, на 3 курсе - 10%, на 5 курсе - 3%) возникают сложности с постановкой планов, целей, задач и будущего в целом.

Они испытывают затруднения в выстраивании и самореализации, самоопределении. Настоящее воспринимается нейтрально, что нарушает как субъективное благополучие личности, так и связи с социумом. Присутствие постоянной неуверенности в себе, беспечность сказывается на самоопределении.

Выпускники и первокурсники (47% и 44%) верят в собственные силы, стараются справиться с возникающими трудностями.

По полученным результатам мы видим, что у первокурсников наблюдается выраженность на внешние ценности, и уже потом – на внутренние. Они стремятся к их реализации, не всегда удовлетворяясь результатом. Если говорить о иерархической модели, то здесь ведущую позицию занимает высокое социальное положение, у вот у студентов третьего курса, помимо данного фактора, важна и физическая привлекательность. На переломном этапе для студентов необходимо ощущение комфорта, занятие определенного положения среди сверстников, что, по их мнению, достигается посредством внешних ценностей, а именно – внешности. Среднюю же позицию занимают материальное положение, творческая деятельность, что указывает, на то, что студенты взаимосвязывают данные факторы: от креативности можно получить доход, и, наоборот, творчество требует определенных вложений. Следующей составляющей в иерархии ценностей студентов третьего курса выступают уважение и хорошие взаимоотношения, на последней же ступени располагается – роскошная жизнь. А студенты выпускных курсов ориентируются и направлены на социальный статус, привлекательность и материальный достаток.

Временной компонент представлений о жизненном пути указывает на то, что почти у половины студентов 1 и 5 курсов наблюдается соответствии психологического возраста хронологическому, что указывает на их непоколебимую нацеленность на результат в будущем, их стремления не противоречат интеллектуальным и физическим способностям. Для студентов третьего курса большей части присущ завышенный психологический возраст. У них наблюдается меланхоличное и пессимистическое жизненное мировоззрение, нежелание планирования собственной жизни, их будущее туманно и пусто, полно бессмыслицей перед вступлением в самостоятельную профессиональную деятельность.

Обратим внимание на исследование профессиональной идентичности студентов, позволяющее оценить следующие характеристики: преобладание отрицательных или положительных эмоций, связанных с процессом профессионального обучения; пассивное или активное отношение к получаемой профессии, и перейдем к анализу данной характеристики.

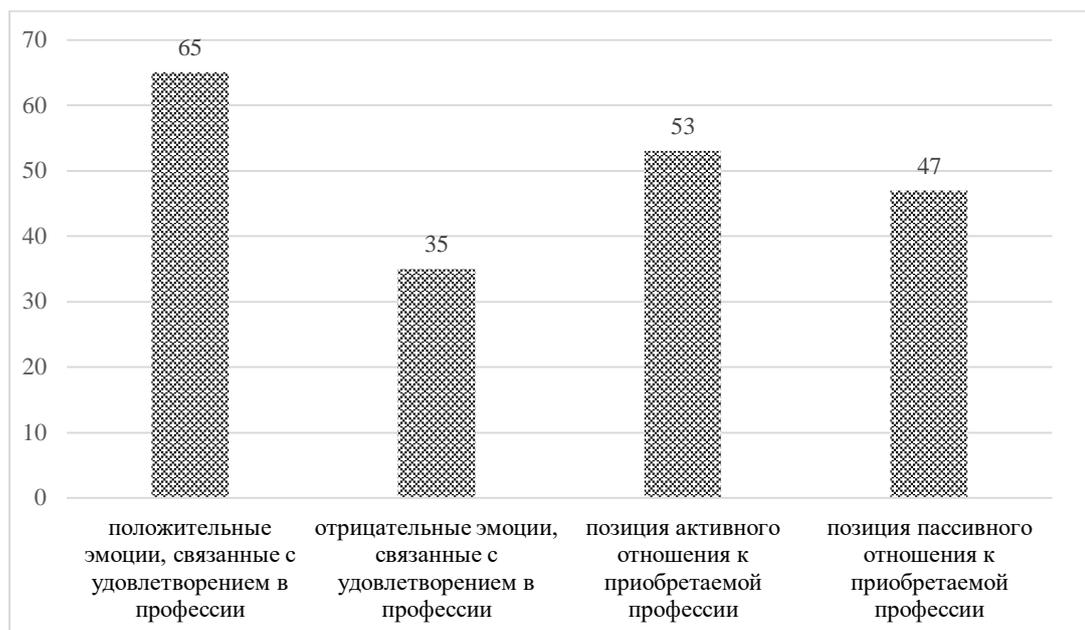


Рис. 3. Распределение студентов в зависимости от выраженности содержательных характеристик профессиональной идентичности, в %

У большинства студентов выявлено активное отношение к приобретаемой профессии (53%) и преобладают положительные эмоции, связанные с процессом обучения (65%). Пассивное отношение студентов к приобретаемой профессии наблюдается у 47% и 35% студентов имеют отрицательный настрой к профессии.

Рассмотрим данные профессиональной идентичности в зависимости от курсов обучения.

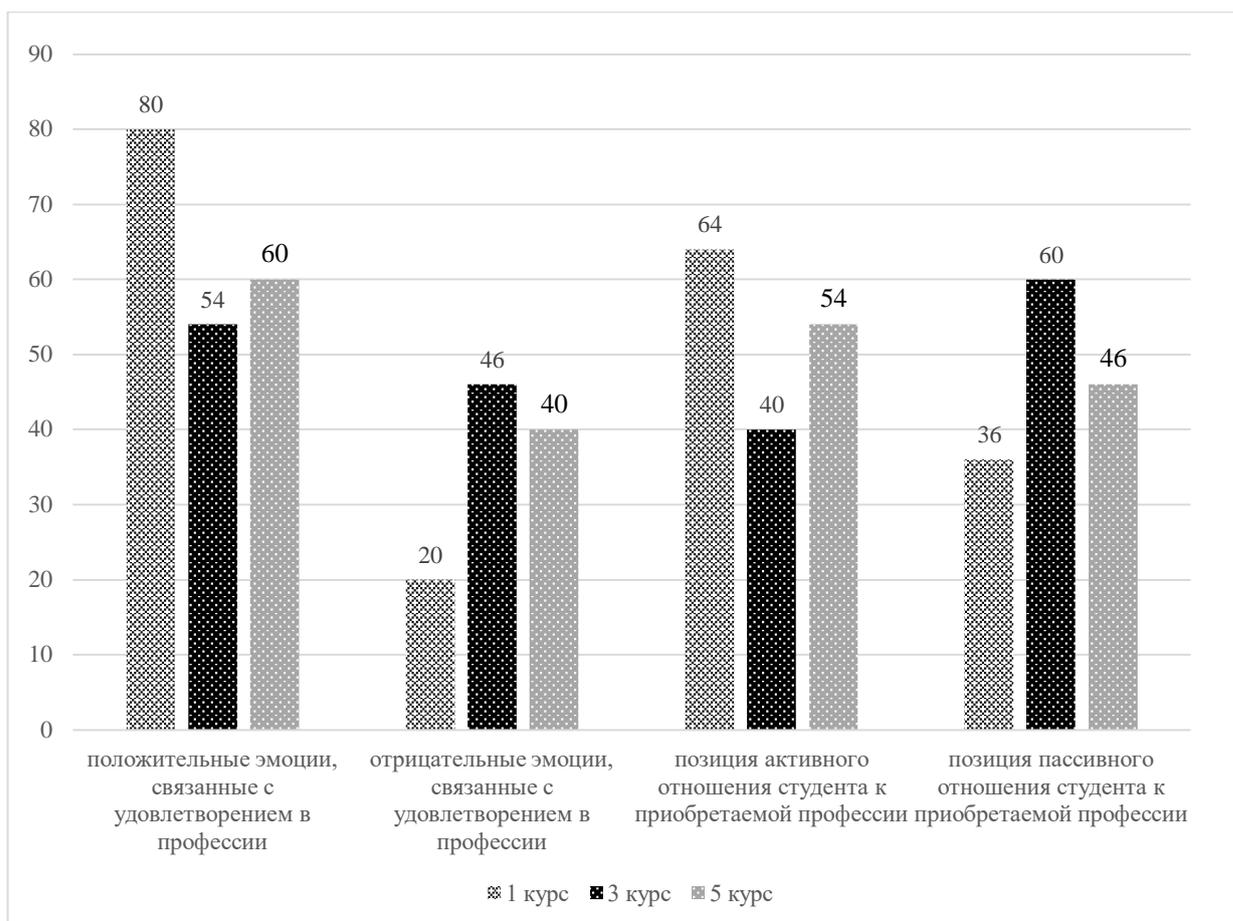


Рис. 4. Распределение студентов 1,3,5 курсов в зависимости от выраженности содержательных характеристик профессиональной идентичности, в %

У большинства студентов первого курса выявлено активное отношение к приобретаемой профессии (64%) и преобладают положительные эмоции, связанные с процессом обучения (80%). Говоря о студентах 3 курса, стоит указать на преобладание пассивного отношения студентов к приобретаемой профессии (60%), 40% имеют активную позицию к приобретаемой профессии. Вместе с тем эмоции, которые связаны с удовлетворением профессии, положительны у половины обучающихся (54%). Чуть меньшую группу студентов составили обучающиеся с отрицательным настроем к профессии.

Немного иначе дело обстоит у студентов последнего курса. Здесь также преобладают положительные эмоции, связанные с процессом обучения (60%), как и у обучающихся 1 курса, но результат несколько ниже

предыдущего. Активное отношение к профессии наблюдается также у большей части студентов данной группы (54%). Однако отрицательные эмоции и пассивная позиция к приобретаемой профессии отмечается у 40% и 46% соответственно.

Таким образом, именно на 3 курсе доминирует отрицательное отношение к приобретаемой профессии. По количественному показателю это отношение на 3-м курсе также превалирует. Качественная характеристика показывает, что на 3 курсе есть студенты, которые хотели бы даже изменить свой профессиональный выбор на утверждение «Если бы я вновь оказался в ситуации выбора, то уже не избрал бы вновь эту же профессию как сферу профессиональной деятельности», студенты выбрали ответ «5 - совершенно согласен». Другие студенты-выпускники, например, в утверждении «У меня нет особого желания работать по специальности» выбрали ответ «4 - согласен».

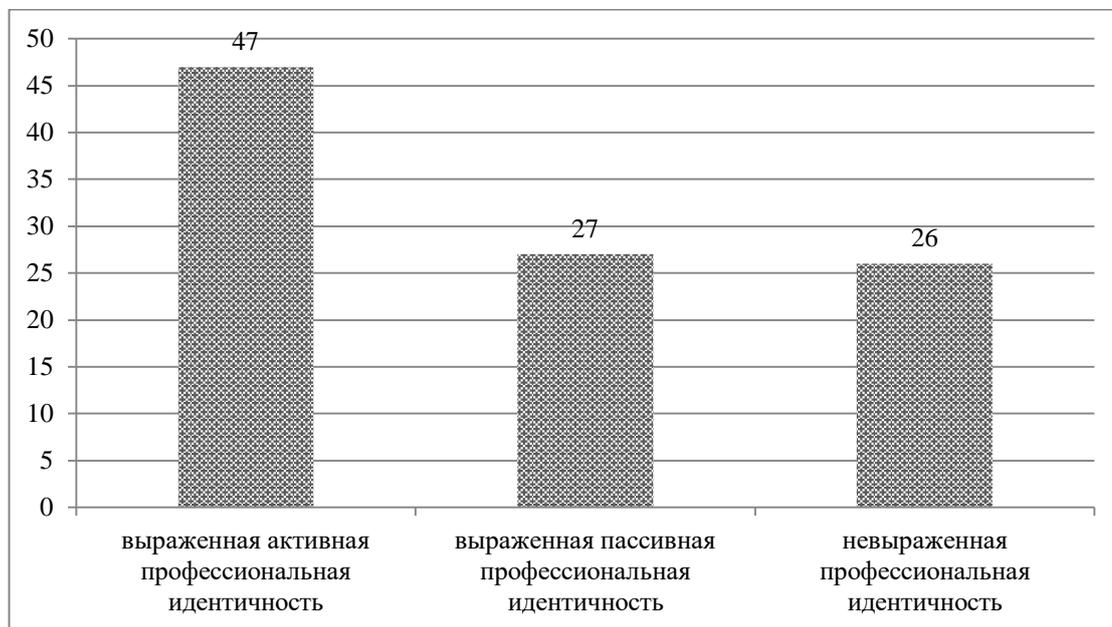


Рис. 5. Распределение студентов в зависимости от вида профессиональной идентичности, в %

Студенты с высокой степенью выраженности профессиональной идентичности (47%) характеризуются более развитой способностью к

самопознанию своих внутренних психических актов и состояний, к самоконтролю и осознанию своего поведения, у них более развита рефлексивность в целом, и профессиональная рефлексия в частности.

Говоря о количестве студентов с выраженной пассивной профессиональной идентичностью мы видим, что их количество 27%. Они считают, что получаемая профессия не способна удовлетворить их потребности, в ней они не смогут самореализоваться. Данным студентам свойственно разочарование в профессии, пассивное к ней отношение, студенты испытывают негативные эмоции относительно этой профессии и всего, что с ней связано, они не ставят цели в профессии, не планируют свою профессиональную жизнь. Соответственно, желания работать по специальности после окончания учебного заведения у них нет.

Число студентов с невыраженной профессиональной идентичностью составляет 26%. Студенты с невыраженной профессиональной идентичностью интересуются только отдельными предметами и темами, считают, что многое из того, что изучается, не пригодится, для них главное - получить результат, неважно, какими способами, дома им чаще всего не хочется учиться, т.е. мотивация к профессиональному обучению выражена слабо. Данной группе испытуемых жизнь чаще представляется бессмысленной и бесцельной, ими скорее всего еще не найдено призвание и ясные цели, они считают, что их жизненные взгляды еще не определились, они чаще не удовлетворены своей жизнью. Они более склонны считать, что жизнь им неподвластна, управляется внешними событиями.

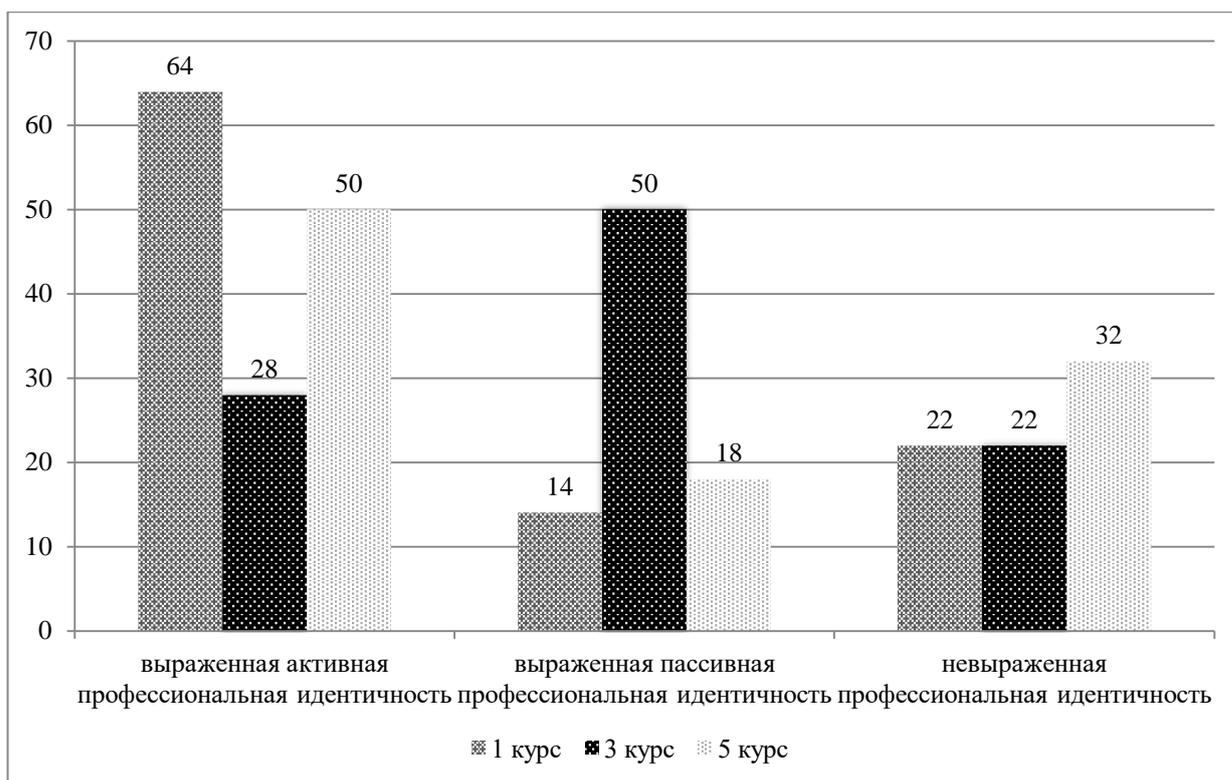


Рис. 6. Распределение студентов 1,3,5 курсов в зависимости от вида профессиональной идентичности, в %

Анализ результатов, полученных из имеющихся данных, дает нам возможность обрисовать психологические особенности трех групп студентов (1, 3 и 5 курсов) с разными видами профессиональной идентичности таким образом.

От 1 к 5 курсу численность студентов с невыраженной профессиональной идентичностью значительно возрастает. Учащиеся вузов с невыраженной профессиональной идентичностью интересуются только определенными темами и предметами, думают, что большинство того, что преподается в учебных заведениях, им не пригодится, главное - это получить какой-либо результат, не имеет значения каким образом, дома у них чаще всего настроение учиться отсутствует, кроме того, также слабо выражена мотивация к профессиональному обучению.

Указанной группе испытуемых жизнь чаще видится бесцельной и бессмысленной, отсутствует интерес к поиску призвания, формированию определенных жизненных задач и взглядов, имеется высокое чувство

неудовлетворенностью своей жизнью, склонность к мнению, что жизнь управляется какими-то определёнными внешними событиями, от них независимыми.

Считается, что студентов с выраженной пассивной профессиональной идентичностью приобретаемая ими после учебы профессия не способна удовлетворить, не позволит в полной мере им самореализоваться. Таких учащихся на 1 курсе - 14%, на 3 курсе - 50%, на 5 курсе - 18%. Как следствие, данной категории студентов свойственно чувство разочарованности в профессии, пассивное, а порой и крайне негативное к ней отношение, сопровождающееся отсутствием целей и профессиональных планов: после окончания учебного учреждения желание работать по специальности у студентов с подобными размышлениями отсутствует.

Студенты же с высокой степенью выраженности профессиональной идентичности отличаются более развитой способностью к самопознанию своих внутренних психических актов и состояний, к самоконтролю и осознанию своего поведения – более развитой рефлексивностью в целом и профессиональной рефлексией в частности. Таких студентов больше всего на 1 курсе (64%), на 5 курсе - 50%, это лишь половина от общего числа.

Для данной категории учащихся также соответствует более высокий уровень мотивации к профессиональному обучению в виду того, что ребятам интересно учиться, интересно получать новые знания по выбранной специальности. Предпочитают учебу развлечениям, прикладывают все имеющиеся силы для запоминания нового материала, с интересом пользуются при подготовке дополнительными справочниками и книгами. Основные особенности указанных студентов - умение формировать и устанавливать цели, в последующем - их достигать. Данные способности, наряду с рефлексией, придают их жизни определенную осмысленность, направление в развитии и временную ориентацию на жизненную перспективу. Жизнь у таких учащихся - более наполнена смыслом и

эмоционально-насыщенна, несет в себе удовлетворенность в социальной среде.

Для студентов с выраженной активной профессиональной идентичностью профессия психолога способна удовлетворить их потребности, приравнивается к призванию, одним из способов самореализации в жизни. Как следствие, работа по специальности вызывает у учащихся положительные эмоции, желание усердно работать в выбранной сфере и развиваться профессионально: студенты активно знакомятся с тонкостями приобретаемой профессии, жадно поглощают тонны интересующей их информации из передовых журналов и книг, определяют для себя личные цели в профессиональной сфере, прикладывают все усилия, чтобы их достичь, планируют свою дальнейшую жизнь в рамках профессии психолога.

Таким образом, на основании полученных результатов подводим итоги. Существуют психологические особенности, характеризующие студентов, которые при этом находятся на разных уровнях развития профессиональной идентичности (например, такие как способность к самопониманию и самопознанию, активное стремление к осмысленности и событийной насыщенности своей жизни, умение формировать цели, адекватные своим потребностям).

Для того чтобы определить, влияют представления о жизненном пути (когнитивно – смысловой и временной компоненты) на профессиональную идентичность студентов, был проведен множественный регрессионный анализ. В результате были получены следующие регрессионные модели. В анализ полученных моделей были включены только те регрессионные β -коэффициенты (независимые переменные), которые являлись статистически значимыми.

Таблица 3.

Результаты множественного регрессионного анализа по показателям представлений о жизненном пути и профессиональной идентичности

| Показатели профессиональной идентичности | Величина корреляц. связи r | Стандарт. коэфф. β | Критерий Стьюдента t | Уровень значимости p |
|---|------------------------------|--------------------------|------------------------|------------------------|
| Саморазвитие | | | | |
| позиция отношения студента к приобретаемой профессии | 0,700** | 0,280 | 1,090 | 0,008*** |
| выраженная активная профессиональная идентичность | 0,508* | 0,428 | 2,402 | 0,000*** |
| Творчество | | | | |
| эмоции, связанные с удовлетворением в профессии | 0,690** | 0,570 | 2,082 | 0,025*** |
| Осуществление планов | | | | |
| позиция отношения студента к приобретаемой профессии | 0,780** | 0,640 | 2,082 | 0,005*** |
| выраженная активная профессиональная идентичность | 0,655* | 0,458 | 2,588 | 0,010*** |
| Соответствие психологического возраста хронологическому | | | | |
| эмоции, связанные с удовлетворением в профессии | 0,780*** | 0,570 | 2,082 | 0,005*** |
| позиция отношения студента к приобретаемой профессии | 0,501*** | 0,428 | 2,588 | 0,010*** |
| выраженная активная профессиональная идентичность | 0,542*** | 0,472 | 2,013 | 0,050** |
| Завышенный психологический возраст | | | | |
| эмоции, связанные с удовлетворением в профессии | 0,626*** | 0,555 | 2,551 | 0,001*** |
| позиция отношения студента к приобретаемой профессии | 0,551*** | 0,761 | 2,784 | 0,010*** |
| выраженная пассивная профессиональная идентичность | 0,502*** | 0,471 | 2,109 | 0,046** |
| Заниженный психологический возраст | | | | |
| позиция отношения студента к приобретаемой профессии | 0,373** | 0,572 | 2,080 | 0,043** |
| эмоции, связанные с удовлетворением в | 0,401** | 0,524 | 2,080 | 0,049** |

| | | | | |
|--|----------|--------|--------|---------|
| профессии | | | | |
| Нереализованность | | | | |
| невыраженная профессиональная идентичность | -0,630** | -0,800 | -2,594 | 0,016** |
| Бесперспективность | | | | |
| выраженная пассивная профессиональная идентичность | 0,593** | 0,617 | 2,290 | 0,032** |

Примечания *** - $p \leq 0,01$; ** - $p \leq 0,05$; * - $p \leq 0,1$

Данный анализ позволил нам говорить о том, что на позицию отношения студента к приобретаемой профессии и формирование активной профессиональной идентичности влияет когнитивно-смысловой компонент представлений о жизненном пути, то есть стремление к саморазвитию ($\beta=0,2800,428/;$ $0,008/0,000$) и потребность в реализации поставленных планов ($\beta=0,458/0,640;$ $0,010/0,005$), также творческий подход в приобретаемой профессии влияет на эмоции, связанные с ней ($\beta=0,0540;$ $0,025$). Также при анализе модели влияния представлений о жизненном пути мы выявили следующие значимые регрессионные β -коэффициенты на эмоциональное отношение и позицию к приобретаемой профессии оказывают влияние как завышенный психологический возраст ($\beta=0,010;$ $0,001$), так и когда у студентов наблюдается соответствие психологического возраста хронологическому ($\beta= 0,010;$ $0,005$). Когда студенты в большинстве случаев умеют найти приемлемый возрасту и возможностям темп жизни, их притязания соответствуют физическому и умственному потенциалу (соответствие психологического возраста хронологическому), это оказывает непосредственное влияние на становление активной профессиональной идентичности ($\beta=0,050$).

Пессимистическая, обедненная жизненная перспектива, отсутствию важных планов и ожиданий, чувство пустого бессмысленного будущего перед началом самостоятельной профессиональной деятельности (завышенный психологический возраст) ($\beta=0,046$) и чувство бесперспективности, когда студенту сложно ставить цели, планировать

жизнь в будущем, у него отсутствует образ желаемого будущего, ($\beta= 0,032$) обуславливают пассивную профессиональную идентичность.

Заниженный психологический возраст влияет по возникновение эмоций ($\beta=0,043$) и отношение к получаемой профессии ($\beta=0,049$).

Нереализованность ($\beta=0,016$) формирует невыраженную профессиональную идентичность.

Подводя итог по результатам проведенного эмпирического исследования, было выявлено, что среди студентов, обучающихся на разных курсах, имеется динамика профессиональной идентичности, которая представлена в виде повышения осознанности себя как психолога. Динамика профессиональной идентичности по эмоциональному отношению и осознанной активности студентов по отношению к профессии психолог имеет свои особенности и выглядит следующим образом: студенты третьего курса в отличие от студентов 1 и 5 курсов характеризуются пассивной позицией, сопровождающейся отрицательными эмоциями относительно будущей профессии; студенты пятого курса - характеризуется средне выраженной активной позицией, сопровождающейся как положительными эмоциями, так и нейтральными эмоциями относительно будущей профессии.

Были сделаны выводы о существовании кризисов профессиональной идентичности, который проявляется на третьем курсе и кризис последнего курса обучения, который может обосновываться тем, что студенты, которые заканчивают свое обучение не могут с достаточной уверенностью говорить о своём профессиональном будущем.

Для студентов третьего курса обучения образ профессии представляется в наименее привлекательном свете (основные характеристики- отталкивающий, подчиняющийся, непривлекательный). Для студентов пятого, последнего курса обучения свойственно уважительное отношение к профессии. Также нами было доказано, что модель жизненного пути обуславливает становление профессиональной идентичности в студенческом возрасте.

На основании вышеизложенного, мы можем сделать вывод, что результаты исследования доказывают то, что наша гипотеза: представления о жизненном пути оказывают влияние на становление профессиональной идентичности студентов в процессе обучения в вузе, а именно: пассивная профессиональная идентичность обуславливается ограниченной перспективой, отсутствием планов, ожиданий и образа желаемого будущего у студентов; при умении найти приемлемый возрасту и возможностям темп жизни, устремленности в будущее у студентов в процессе обучения в вузе будет формироваться активная профессиональная идентичность, подтвердилась.

2.3. Программа по формированию конструктивных стратегий выстраивания жизненного пути у студентов вуза

Пояснительная записка. Программа ориентирована на студентов. Для них существенную роль играет выстраивание жизненного пути в конструктивном аспекте, жизненной и профессиональной стратегии, ориентированной на успех, на приобретение профессионализма. Занятия проводятся по 2 часа 2 раза в неделю.

Актуальность данной программы содержится в том, что она разрешает снять отрицательные установки, тревожность студентов, проанализировать и сопоставить их цели и стремления с духовно-нравственными ценностями. Значима и профилактическая работа, адресованная на стабилизацию их эмоционально-психического состояния.

Ценность этой программы в том, что она дает возможность заложить значительные качества личности студента - самоуважение, которое отражает, насколько человек принимает себя таким, каков он есть. Удовлетворенность собою как личностью свидетельствует о высокой самооценке свойств и качеств личности, которые студент считает самыми важными.

Высокое самоуважение очень ценно для всего процесса развития личности. На базе самоуважения личность сооружает свои отношения с другими. От степени самоуважения находятся в зависимости и жизненные планы, которое в свою очередь воздействует и на образование их профессиональных проектов.

Этот курс, определен для того, чтобы положить ресурсы психологических знаний и умений независимо создавать жизненную и профессиональную стратегию и сформировывать субъективно - личностную компетентность, адекватную самооценку физического, психического и социального развития, способность к саморегуляции и самоконтролю в разных видах деятельности.

В современном осмыслении проблема развития личности, формирование личной идентичности, чувство индивидуальной самотождественности, умение осознавать причины своего поведения, развитие лидерских качеств, рассматривается не только как определённый выбор, а как постоянный процесс поиска смысла в выбираемой, осваиваемой и выполняемой профессиональной деятельности.

Для благоприятного развития личности студенту нужно не элементарно показывать себе свое будущее в общих чертах, а осмысливать приемы достижения установленных жизненных целей, уметь составлять план на будущее, принимать жизненно важные решения, иметь лидерские качества.

Программа основывается на работах О.С. Васильевой, Е.А. Демченко, Л.Ф. Бурлачук, В.Ю. Коржовой, В.А. Горяниной, И.К. Масалкова, и В.Е. Купченко.

Целью является формирование конструктивных стратегий построения жизненного пути у студентов.

Работа по данной программе представляет собой создание условий для развития лидерских качеств, воспитание социально - личностной рефлексии, объединяющей отдельные рефлексивные навыки из сферы решения задач

осознанного выбора, сферы самопознания, сферы социального взаимодействия.

Для достижения данной цели мы считаем значительным поэтапное решение следующих задач:

- формирование образа, желаемого будущего, ощущения неразрывности времени в собственной жизни и непрерывности самой жизни. Наполнение этого мира многообразием деятельностей и «размещение» себя в этом мире;

- построение индивидуальной деятельностной траектории, позволяющей реализовать образ собственного будущего и лидерские качества личности;

- создание условий для расширения границ самовосприятия и самопознания, развития лидерских качеств;

- повышение уровня психологической компетентности, формирование адекватной самооценки развитие навыков социального взаимодействия актуализация процесса самоопределения.

Структура программы.

Программа состоит из трех методичных блоков, каждый из которых, являясь частью программы, в то же время сохраняет относительную самостоятельность, содержательную завершенность.

Блок 1. «Какой Я».

Выделение данного блока в структуре программы обусловлено необходимостью формирования у навыка рефлексии, и на его основе - системы представлений об индивидуальных психологических особенностях, как необходимого условия для реализации всего комплекса задач и достижения цели жизненного самоопределения.

Основная задача этой части программы связана с активизацией внимания студента на проблеме осознанного выбора с учетом индивидуальных психологических особенностей, в том числе - особенностей познавательной сферы.

Блок 2. «Я и другие».

В качестве обоснования для выделения данного блока в структуре программы нами принято положение о том, что без знания социальной психологии, механизмов взаимодействия индивидуумов в обществе, невозможна успешная социализация личности.

Основными задачами данного блока являются: работа над развитием самопознания у студента, изучение особенностей эмоционально-личностной сферы, определяющих поведение в социуме, коррекция системы межличностных отношений, коррекция своего выбора с учетом индивидуальных особенностей.

Блок 3. «Я и мое будущее».

В данной части предполагается реализация основных задач программы, связанных с формированием способности осознанно и самостоятельно планировать, и принимать решения, отвечать за результат и при необходимости корректировать свое будущее.

В структуре первых двух блоков предусмотрено выделение интеллектуального и коммуникативного тренингов. Это значительно повышает эффективность закрепления большого объема теоретического материала, отработку практических навыков.

Социально - психологический тренинг облегчает и ускоряет процесс овладения навыками эффективного социального поведения, необходимого полноценного взаимодействия с другими людьми, способствует более полному самопознанию и самоопределению.

Тренинги развивают гибкость ролевого поведения, расширяют возможности самовыражения, учат анализировать свое поведение и выбирать подходящий способ взаимодействия, дают возможность отказаться от стереотипов в общении и заново выработать адекватные способы поведения. Тренинги основаны на принципах постепенности и поэтапности и направлены на формирование самовосприятия личности по следующим направлениям:

- соотнесение себя с другими: групповые занятия дают прекрасную возможность идентифицировать, сопоставлять себя с другими членами группы;

- восприятие себя с другими: механизм «обратной связи», а это обязательный элемент тренинга;

- оценку результатов собственной деятельности - механизм самооценки;

- наблюдение своих внутренних состояний: осмысливает, обсуждает с окружающими свои мысли, эмоции, ощущения;

- восприятие своего собственного облика.

Примерная структура каждого занятия

Каждое занятие имеет определенную структуру:

- начало работы в группе (проговаривание состояния каждого участника на момент прихода в группу, обмен впечатлениями о событиях прошедшей недели);

- разминка (психогимнастические упражнения, направленные на создание рабочей атмосферы в группе, снятие напряжения, улучшения настроения);

- работа по теме (усвоение теоретических блоков, психодиагностика, упражнения содержательного плана);

- завершение работы (обмен впечатлениями от работы в группе и получение обратной связи).

Чередование видов деятельности способствует лучшему усвоению знаний, умений и навыков и позволяет избежать накопления напряжения. Включение блока «начало работы в группе» необходимо для диагностики состояния каждого участника группы и учета этого состояния во время работы в группе. Обмен впечатлениями при завершении работы позволяет избежать накопления аффекта и необходимо для получения обратной связи ведущим группы об эффективности работы.

Формы и методы реализации программы.

Для того чтобы сделать занятия интересными и личностно значимыми для участника, при выборе форм и методов обучения мы руководствовались следующими положениями:

- смысловая целостность занятий;
- включение методик, допускающих разновариативное отношение к результатам и обсуждаемым вопросам;
- динамичность, увлекательность упражнений и методик;
- разнообразие форм работы.

При реализации программы используются следующие формы и методы обучения:

- беседа как форма организации урока, предусматривающая подачу информации в виде диалога по комплексу вопросов темы;
- лекция как форма систематического изложения материала;
- семинар как форма дискуссионного решения учащимися проблемы с систематизирующим информативным заключением тренера;
- практическая работа с использованием метода обучающей психодиагностики как форма работы, объединяющая ситуации тестирования, психологического просвещения и групповой консультации;
- социально - психологический тренинг как форма организации взаимодействия людей в группе для решения комплекса формирующих и развивающих целей;
- методы активного социально - психологического обучения как формы работы, активизирующие процесс освоения теоретического материала, являющиеся способом практической реализации полученных теоретических знаний (метод анализа конкретных ситуаций; сюжетно - ролевая игра; групповая дискуссия, психогимнастические упражнения).

Тематический план занятий

| <i>Тема</i> | <i>Содержание</i> | <i>Количество часов</i> |
|----------------------|--|----------------------------|
| Я среди других | Упражнение 1. «Ролевая игра» Упражнение 2. «Монолог с двойником» Упражнение 3. «Воображаемая социограмма» Упражнение 4. «Фотография» Упражнение 5. «Создание скульптуры семьи» | По 1,5 часа каждое занятие |
| Общение в моей жизни | Упражнение 6. «Замена ролей» Упражнение 7. «Дублирование» Упражнение 8. «Зеркало» Упражнение 9. «Монолог» Упражнение 10. «За спиной» Упражнение 11. «Все спиной» Упражнение 12. «Повернись к нему спиной» Упражнение 13. «Статуя» | По 1,5 часа каждое занятие |
| Я и мой мир | Упражнение 14. «Сновидения» Упражнение 15. «Физикализация» Упражнение 16. «Психодраматический бодибилдинг» | По 1,5 часа каждое занятие |
| Я и мои возможности | Упражнение 17. «Самореализация» Упражнение 18. «Запредельная реальность» Упражнение 19. «Круг давления» | По 1,5 часа каждое занятие |

| | | |
|-----------|--|----------------------------|
| | Упражнение 20. «Круг утешения» Упражнение 21. «Барьер» | |
| Рефлексия | Упражнение 22. «Высокий стул» Упражнение 23. «Судилище» Упражнение 24. «Взрывная психодрама» | По 1,5 часа каждое занятие |

Подробное описание занятий изложено в Приложении 4.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Подводя итоги, мы можем сказать, что задачи, поставленные во введении, выполнены: рассмотрена изученность проблемы влияния представлений о жизненном пути на становление профессиональной идентичности у студентов в процессе обучения в вузе в психологии; изучена профессиональная идентичность студентов вуза; исследованы представления о жизненном пути студентов вуза; раскрыт характер влияния представлений о жизненном пути на становление профессиональной идентичности у студентов в процессе обучения в вузе; разработана программа по формированию конструктивных стратегий построения жизненного пути у студентов.

Проведенный теоретический анализ и практическое исследование позволили сделать ряд выводов:

Изученность проблемы влияния представлений о жизненном пути на становление профессиональной идентичности у студентов в процессе обучения в вузе в психологии раскрыта в работах таких авторов как К.А. Абульхановой-Славской, Ш.Б. Бюлер, А. А. Кроника, Н.А. Головковой, Е. А. Климова, Ю. В. Красниковой, Е.Ю. Коржовой, Л. Б. Шнейдер и др.

Большая часть авторов акцентирует внимание на актуальности анализа и выявления жизненного пути в период интенсивного профессионального и личностного становления человека, так как используя ресурсы прошлого опыта и планируя свое будущее, учащиеся должны максимально эффективно скоординировать свое настоящее. Жизненный путь и жизненные перспективы личности, их четкое осознание, их дальность, надежность определяются профессиональным самоопределением в жизни, которое зависит от личности, от ее социально- психологической и социальной зрелости и активности, так как при планировании частных действий и их последовательностей, связанных с осознаваемыми целями, то есть образами желаемого будущего, люди стараются сокращать пути их осуществления.

Жизненный путь, на котором стоит жизненная перспектива, является интегративной концепцией, которая определяет успех профессионального развития человека. Планы, связанные с текущими и будущими изменениями, образуют определенную картину, которая действует как результат, характеризующий профессиональную идентичность и достижения личности в целом. Профессиональная идентичность - состояние соответствия личности выбранной профессии, которое представлено синтезом личностных и важных профессиональных качеств, способствующих профессиональному развитию и самосовершенствованию.

С целью исследования влияния представлений о жизненном пути на становление профессиональной идентичности студентов нами было проведено исследование, которое осуществлялось на базе педагогического института НИУ «БелГУ».

Резюмируя полученные результаты, можно сказать, что процесс становления профессиональной идентичности у студентов в процессе обучения в вузе носит неравномерный характер: динамика профессиональной идентичности, представлена в виде повышения осознанности себя как психолога.

Обобщая все результаты, полученные в ходе исследования, обозначим основные выводы. Кризис профессиональной идентичности выпускников характеризуется снижением. На первом курсе она характеризуется преобладанием сознательной активности при выборе профессии и положительных эмоций, связанных с удовлетворением потребностей человека в данной профессии и профессиональная идентификация в эмоциональном плане положительная и активная, нежели на третьем и пятом курсах.

Говоря о влиянии представлений жизненного пути студентов на становление профессиональной идентичности, с помощью регрессионного анализа мы сделали вывод, что пассивная профессиональная идентичность обуславливается ограниченной перспективой, отсутствием планов, ожиданий

и образа желаемого будущего; при умении же найти приемлемый возрасту и возможностям темп жизни, устремленности в будущее у студента будет формироваться активная профессиональная идентичность, что подтверждает нашу гипотезу. По итогам исследования нами была разработана программа по формированию конструктивных стратегий выстраивания жизненного пути у студентов.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Ананьев, Б.Г. Человек как предмет познания [Текст] / Б.Г. Ананьев.- СПб.: Питер, 2001. - 288 с.
2. Баженова, А.В. Психологические аспекты временной перспективы личности [Текст] / А.В. Баженова, Н.В. Булдакова, С.Э. Дровосеков // Общество. Наука. Инновации.- 2018.- № 3. - С. 79-85.
3. Вань, Е.Н. Представления о будущем как предмет психологического исследования [Текст] / Е.Н. Вань // Гуманитарные научные исследования. - 2017. - № 5 (69). - С. 26.
4. Гинзбург, М.Р. Личностное самоопределение как психологическая проблема [Текст] / М.Р. Гинзбург // Вопросы психологии. - 1988. - № 2. - С. 65 - 68.
5. Головин, С.Ю. Словарь практического психолога [Текст] / С.Ю. Головин. - Москва: Харвест, 1998. - 800 с.
6. Головкова, Н.А. Профессиональная идентичность в подростковом возрасте как этап формирования готовности к профессиональному самоопределению [Текст] / Н.А. Головкова, П.М.Чернов, Е.А. Сайтаева // ДУМский вестник: теория и практика дополнительного образования. - 2017. - № 1 (9). - С. 72-75.
7. Гунчина, В. А. Феномен профессиональной самоидентификации [Текст] / В. А. Гунчина // Молодой ученый. - 2017. - №1 (2). - С. 59 - 64.
8. Сьюпер, Д. Психология: Биографический словарь[Текст] / Д. Сьюпер. - СПб: Евразия, 1999. - 920 с.
9. Егорова, Н.Н. Психологические особенности профессионального отчуждения педагогов [Текст] : дис. ... канд. психол. наук :19.00.07 / Н.Н. Егорова.-Екатеринбург, 2007. -201 с.
10. Егорова, Н.Н. Результаты исследования профессионально-идентичной и профессионально-отчужденной позиции педагогов посредством контент-анализа [Текст] / Н.Н. Егорова // Современные

направления теоретических и прикладных исследований. - 2008. - № 4. - С. 47 - 54.

11. Ермолаева, Е.П. Профессиональная идентичность и маргинализм: концепция и реальность [Текст] / Е.П. Ермолаева // Психологический журнал. - 2001. - № 4. - С. 51-59.

12. Жигинас, Н.В. Психическое здоровье студентов [Текст] / Н.В. Жигинас, В.Я. Семке. - Томск : ТГПУ, 2010. - 179 с.

13. Завалишина, Д.Н. Способы идентификации человека с профессией [Текст] / Д.Н. Завалишина // Психология субъекта профессиональной деятельности. - 2001.- № 2. - С. 104 -128.

14. Зеер, Э.Ф. Психология профессий [Текст] / Э.Ф.Зеер. - Москва: Академический проект, 2008. - 336 с.

15. Иванова, Н. Л. Социальная идентичность и профессиональный опыт личности: монография [Текст] / Н.Л. Иванова, Е.В. Конева. - Самара: Дом Книги, 2003. - 132 с.

16. Иванова, Н. Л. Профессиональная идентичность преподавателей как фактор внедрения инноваций в вузе [Текст] / Н. Л. Иванова // Психология обучения. - 2016. - № 6. - С. 73 - 85.

17. Канавина, С.С. Исследование временной перспективы современной молодежи [Текст] / С.С. Канавина// Психология в экономике и управлении. - 2017. - № 2. - С. 74-81.

18. Карпинский, К.В. Психология жизненного пути личности[Текст]: учебное пособие / К.В.Карпинский. - Гродно: ГрГУ, 2002. - 167 с.

19. Климов, Е. А. Психология профессионала [Текст]/ Е. А. Климов. - Москва: Изд - во Интапракт, 2006. - 400 с.

20. Кон, И.С. Социологическая психология [Текст] / И.С. Кон.- Воронеж : МОДЭК, 1999. - 560 с.

21. Коржова, Е.Ю. Психология жизненного пути: проблемы и перспективы [Текст] / Е.Ю.Коржова // Интегративный подход к

психологии человека и социальному взаимодействию людей: векторы развития современной психологической науки. - 2017. - № 3. - С. 164 - 169.

22. Кравченко, Л.В. К вопросу об изучении понятия «жизненное событие» в психологии [Текст] / Л.В. Кравченко // EuropeanSocialScienceJournal. - 2017. - № 7. - С. 404 - 409.

23. Красникова, Ю. В. Профессиональная идентичность как основной элемент профессионального воспитания [Текст] / Ю.В. Красникова // Актуальные вопросы современной педагогики. - 2013. - №5. - С. 167 - 169.

24. Кроник, А.А. Психологический возраст личности [Текст] / А.А. Кроник, Е.И. Головаха // Психология личности в трудах отечественных психологов. - 2000. - № 2. - С. 16 - 31.

25. Кули, Ч. Социальная самость. Американская социологическая мысль [Текст] / Ч. Кули; под ред. В.И. Добренькова. - Москва: Изд-во МГУ, 1994. - 422 с.

26. Куренкова, А.Ю. Жизненные перспективы молодежи на современном этапе [Текст] / А.Ю. Куренкова // Тенденции развития науки и образования. - 2017. - № 32-2. - С. 22 - 25.

27. Кухта, М.П. Основные принципы и факторы построения жизненной перспективы на разных этапах жизненного пути [Текст] / М.П. Кухта // Научное обозрение. Серия 2: Гуманитарные науки. - 2017. - № 3. - С. 14 - 26.

28. Логинова, Н.А. Жизненный путь человека как проблема психологии [Текст] / Н.А. Логинова // Вопросы психологии. - 1985. - № 1. - С. 103 - 110.

29. Оксфордский толковый словарь общей медицины // Национальная психологическая энциклопедия [Электронный ресурс]. Систем. требования: AdobeAcrobatReader. - URL URL: <http://vocabulary.ru/> (дата обращения: 26.10.2018).

30. Логинова, Н.А. Психобиографический метод исследования и коррекции личности [Текст] / Н.А. Логинова. - Алма-Ата: Казак университет, 2001.

- 176 с.

Мид, Дж. Г. Избранное: сб. переводов В. Г. Николаев [Текст] / отв. ред. Д. В. Ефременко. - Москва : АЙРИС-пресс, 2009. - 290 с.

Недбаева, К.М. Взаимосвязь временной перспективы и профессионального самоопределения в юношеском возрасте [Текст] / К.М. Недбаева // Молодой ученый. - 2017. - № 50 (184). - С. 349-354.

31. Орестова, В.Р. Формирование личностной идентичности в старшем подростковом и юношеском возрасте [Текст]: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.13 / В.Р. Орестова. - Москва, 2001. - 207 с.

32. Павленко, В.И. Представление о соотношении социальной и личностной идентичности в современной западной психологии [Текст] / В.И. Павленко // Вопросы психологии. - 2000. - № 1. - С. 249 - 252.

33. Пантелеева, В.В. Индикаторы конструктивной жизненной перспективы личности [Текст] / В.В. Пантелеева, О.Н. Кузьмина, Д.А. Богомолова // Человек в современном мире: возможности личностной и профессиональной реализации в изменяющихся условиях. - 2017. - № 6. - С. 99-104.

34. Пергаменщик, Л.А. Кризисная психология [Текст]: учебное пособие / Л.А. Пергаменщик. - Минск: Высшая школа, 2004. - 239 с.

35. Петрова, Ю.И. Понятие профессионального выбора в современных психологических исследованиях [Текст] / Ю.И. Петрова // Молодой ученый. - 2016. - № 22. - С. 224-227.

36. Поваренков, Ю.П. Психологическое содержание профессиональной идентичности [Текст] / Поваренков Ю.П. // Сибирский психологический журнал. - 2006. - № 24. - С. 53-58.

37. Пряжников, Н.С. Профессиональное самоопределение: теория и практика [Текст] / Н.С. Пряжников. - Москва: Академия, 2007. - 322 с.

38. Психологический лексикон. Энциклопедический словарь: [Текст] / под общ. ред. А.В. Петровского. - М.: ПЕР СЭ, 2005. - 176 с.

39. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн. - СПб.: Питер, 2002. - 720 с.
40. Рыбникова, Н.А. Феномены «само» и их воплощение в жизненном пути человека как актуальные проблемы современной психологии [Текст] / Н.А. Рыбникова // Актуальные проблемы психологии и конфликтологии. -- 2016. - № 1. - С. 54 - 57.
41. Сыманюк, Э.Э. Психологические основания профессиональных деструкций педагога [Текст] : дис. ...докт. психол. наук:19.00.07 / Э.Э. Сыманюк.-Екатеринбург: Книга, 2005. - 384 с.
42. Татарко, С. А. Измерение идентичности в рамках статусной модели Дж. Марсиа [Текст] / С.А. Татарко // Психологическая диагностика. - 2009. - № 1. - С. 160 - 163.
43. Теняева, О.В. Профессиональная идентичность молодежи в контексте профессионального самоопределения личности [Текст] / О.В. Теняева, О.А. Тоболевич // Вестник Академии Следственного комитета Российской Федерации. - 2016. - № 2 (8). - С. 167-171.
44. Трубникова, Н.И. Особенности жизненной перспективы студентов первого курса [Текст] / Н.И. Трубникова // Ценностные ориентации молодежи в условиях модернизации современного общества. - 2018. - № 6. -С. 198 - 203.
45. Фирсова, Т. А. Профессиональное самоопределение студентов в условиях обучения в Вузе [Текст] / Т.А. Фирсова // Самарский научный вестник. - 2014. - № 1(6). - С. 118 - 120.
46. Фомина, Н.М. Профессиональная идентичность студентов как критерий профессиональной подготовки специалистов [Текст] / Н.М. Фомина // Непрерывное образование как стратегия развития профессиональной карьеры: традиции и инновации материалы международной научно-практической конференции. -2017. - № 1. - С. 220 - 224.
47. Халимова, Ш.Ш. Теоретический обзор проблемы жизненной

перспективы у студенческой молодежи [Текст] / Ш.Ш. Халимова // Сборник материалов международных научно-практических конференций. - 2018. - № 2.-С. 95 - 101.

48. Шибаета, В.А. Профессиональная идентичность психолога на разных этапах профессионального становления [Текст] / В.А. Шибаета // Молодёжная научная весна. - 2017. - № 5. - С. 207 - 209.

49. Шнейдер, Л.Б. Профессиональная идентичность: [Текст] / Л.Б. Шнейдер. - Москва: МОСУ, 2001. - 272 с.

50. Эриксон, Э. Идентичность: юность и кризис [Текст] / Э. Эриксон. - Москва: Прогресс, 1996. - 86 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Диагностические методики в порядке их предъявления

1. Методика «Ценностные ориентации» О.И. Мотков

Инструкция 1:

Оцените, пожалуйста, значимость и степень осуществления возможных ценностей Вашей жизни по следующей 5-балльной шкале:

| | | | | |
|--------------|--------|---------|---------|---------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Очень низкая | Низкая | Средняя | Высокая | Очень высокая |

Сначала Вы оцениваете значимость характеристики (ценности), зачеркивая одну из пяти цифр, соответствующую степени ее значимости, в Шкале «Значимость». Затем оцениваете степень ее осуществления, зачеркивая соответствующую вашему выбору цифру в Шкале «Осуществление». И так - каждую характеристику. Пожалуйста, оцените все характеристики, не делая пропусков. Сохранение тайны Ваших ответов гарантируется.

| № | ХАРАКТЕРИСТИКА | Шкала «Значимость» | | | | |
|----|---|-----------------------|---|---|---|---|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1 | Хорошее материальное благополучие | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2 | Саморазвитие личности | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3 | Известность, популярность | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4 | Уважение и помощь людям, отзывчивость | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5 | Физическая привлекательность, внешность | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6 | Теплые, заботливые отношения с людьми | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7 | Высокое социальное положение | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8 | Творчество | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9 | Роскошная жизнь | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10 | Любовь к природе и бережное отношение к ней | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | А | | | | |
| | | Б | | | | |

Инструкция 2: Оцените, пожалуйста, по той же 5-балльной шкале степень влияния различных причин на осуществление ваших возможных ценностей:

| | | | | |
|--------------|--------|---------|---------|---------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Очень низкая | Низкая | Средняя | Высокая | Очень высокая |

Сначала оцените степень влияния «Внешних обстоятельств» на реализацию вашей возможной ценности № 1 «Хорошее материальное благополучие», зачёркнув в соответствующем столбце одну из пяти цифр, связанную с вашим выбором.

Затем оцените таким же способом влияние следующей причины «Мои природные данные» на осуществление данной ценности, и далее - влияние «Собственных усилий». Так вы оцениваете и все последующие ценности.

Будьте внимательны, не пропускайте ни одной причины и ни одной ценности! Сохранение тайны ваших ответов - долг проводящего исследование.

По пятибалльной шкале оценивается степень влияния различных причин осуществления ваших возможных ценностей, по каждой шкале высчитывается средний балл наиболее выраженные показатели подсчитываются ранжированием

2. Методика «Оценивание пятилетних интервалов»

(А.А. Кроник и Е.И. Головаха)

Е.И. Головаха и А.А. Кроник определяют следующие основные характеристики психологического возраста как феномена самосознания. Это методический прием – дихотомическое шкалирование жизненного пути.

Опрашиваемому предлагалось оценить пятилетия своего жизненного пути по насыщенности событиями в баллах от одного до десяти.

Главные показатели, вычисляемые на основании оценивания пятилетних интервалов и существенные для анализа субъективной картины жизненного пути: ожидаемая продолжительность жизни (ОПЖ) является действительным феноменом человеческого сознания.

Оценка ожидаемой продолжительности жизни - первая и самая простая характеристика субъективной картины жизненного пути.

Подобно тому, как реальная продолжительность жизни считается основным объективным показателем уровня здоровья населения, оценки ожидаемой продолжительности жизни могут стать его основным субъективным показателем. Показатель реализованности (R) определяется через соотношение насыщенности прожитых лет и ожидаемой человеком суммарной насыщенности жизни в целом. Чем больше удельный вес прошлого в картине жизни, тем выше реализованности. С годами показатель реализованности обычно растет.

После заполнения бланка- таблицы рассчитываются показатели реализованности жизни, психологического возраста и коэффициента взрослости.

Для расчета реализованности:

1. Посчитайте общую сумму баллов по всем пятилетиям - прошлым, текущим, будущим.
2. Подсчитайте, сколько баллов приходится на прошлые пятилетия.
3. Разделите сумму «баллов прошлого» на общую сумму баллов всех пятилетий, умножьте на 100. Полученный результат - показатель субъективной реализованности жизни (R) в процентах.

Психологический возраст (ПВ) рассчитывается по указанной выше формуле: $ПВ = (R * ОПЖ) : 100$. Показатель реализованности жизни умножается на ожидаемую продолжительность жизни и делится на 100.

3. Опросник профессиональной идентичности студента (У.С. Родыгина)

Опросник состоит из 21 утверждения, каждое из которых оценивается респондентом по пятибалльной шкале (1 балл - совершенно не согласен, 5 баллов - полностью согласен).

Методика включает в себя две шкалы, определяющие две основные характеристики профессиональной идентичности студентов: шкала «Эмоцио-

нальное отношение» и шкала «Осознанная активность» по отношению к приобретаемой профессии.

1. Моя профессия удовлетворяет не всем моим жизненным потребностям и запросам.
2. Мои мысли о будущей карьере доставляют мне радость.
3. Мой интерес к своей профессии возник достаточно давно (задолго до поступления на факультет) и именно он способствовал тому, что я поставил себе цель поступить на факультет.
4. Моя профессия для меня - это один из способов самореализации в жизни.
5. У меня есть потребность большую часть своего свободного времени проводить, занимаясь своей профессией.
6. Моя профессия не всегда вызывает у меня положительные эмоции.
7. Я уже давно просчитал все, что мне нужно для того, чтобы работать по своей профессии.
8. Я не уверен, что обучение по моей специальности способствует моему саморазвитию.
9. Образование, которое мы получаем в вузе, будет вполне достаточно на всю мою профессиональную карьеру.
10. Пока я не строю планов, что буду делать после окончания вуза.
11. Я учусь для того, чтобы оказывать профессиональную помощь другим людям
12. Есть некоторые вопросы в моей профессии, которые до конца мне не ясны, но я знаю, как можно получить интересующую меня информацию.
13. Я долго размышлял, взвешивая все "за" и "против", прежде, чем сделать свой профессиональный выбор.
14. Я думаю, что пока учишься, не обязательно приобретать опыт практической профессиональной деятельности.

15. У меня нет особого желания работать по специальности.
16. Если бы я вновь оказался в ситуации выбора, то уже не избрал бы вновь данную специальность как сферу профессиональной деятельности.
17. Я очень расстраиваюсь при мысли, что по причине каких-либо обстоятельств не смогу работать профессии.
18. Я разочарован, т.к. представлял свою профессию несколько иначе.
19. Я считаю, что в моей профессии нельзя ставить себе цели, планировать, чтобы потом не разочароваться.
20. Я могу однозначно утверждать, что работа по моей профессии - это мое призвание.
21. Моя профессия, как и любая другая специальность лишь средство зарабатывать деньги.

Для обработки данных требуется подсчитать сумму баллов по всем четырем шкалам.

Шкала 1 «Положительные эмоции, связанные с удовлетворением потребностей человека в данной профессии»: вопросы 2,4, 5, 11, 17, 20.

Шкала 2 «Отрицательные эмоции, связанные с неудовлетворением потребностей человека в данной профессии»: вопросы 1, 6, 8, 15, 16, 18.

Шкала 3 «Позиция активного отношения студента к приобретаемой профессии»: вопросы 3,4,7,12,13,20.

Шкала 4 «Позиция пассивного отношения студента к приобретаемой профессии»: вопросы 8,9,10,14,19,21.

Следующим шагом будет вычитание из результатов по шкале 1 результаты по шкале 2 - так определится преобладание положительных эмоций над отрицательными. Если в результате получится отрицательное число, значит, у испытуемого преобладают отрицательные эмоции, которые связаны с неудовлетворением потребностей студента в данной профессии.

Аналогичные операции производятся и со шкалами 3 и 4. Из результатов по шкале 3 вычитаются данные по шкале 4. Отрицательное число (пока-

затель активности) будет свидетельствовать о преобладании пассивного отношения студента к приобретаемой профессии.

В результате видно, что две переменные характеризуют профессиональную идентичность студента: показатель преобладания эмоций и показатель активности.

Показатели эмоционального отношения к будущей профессии и осознанной активности по отношению к ней являются характеристиками профессиональной идентичности студентов. Низкий уровень профессиональной идентичности студента характеризуется сниженной активностью и отрицательным отношением к будущей профессии, а высокий уровень развития профессиональной идентичности студента характеризуется преобладанием позитивных эмоций и высокой осознанной активностью по отношению к будущей профессии.

Также автор отмечает, что данную методику целесообразно использовать в связке с методикой «Личный профессиональный план». Если методика «Личный профессиональный план» диагностирует уровень развития профессиональной идентичности студента, то опросник профессиональной идентичности диагностирует внутреннюю позицию студентов, по отношению к будущей профессии, компонентами которой являются характеристики профессиональной идентичности студентов «Эмоциональное отношение» и «Осознанная активность».

Данная методика была выбрана ввиду ее специфической направленности на измерение профессиональной идентичности студентов.

Методика «Личный профессиональный план» (ЛПП)

(Е. А. Климов в адаптации Л. Б. Шнейдер).

Позволяет изучать все основные составляющие профессионального самоопределения. На основе личного профессионального плана возможно выделение уровней профессиональной идентичности. Студентам предлагается

анкета, состоящая из семи пунктов, ответы на которые позволяют выявить представления респондентов о своих перспективах личной профессиональной деятельности:

1. Главная профессиональная цель (мечта).
2. Ближние профессиональные цели.
3. Перечислите требования, которые предъявляет ваша будущая профессия к человеку.
4. Перечислите свои возможности для достижения намеченной цели.
5. Ваши представления о путях подготовки для достижения выбранных целей.
6. Наличие и обоснованность резервного варианта.
7. Практическая реализация личного профессионального плана.

Благодаря данной методике возможно диагностировать представления студента о его ближних учебных целях, профессиональных перспективах, путях и возможностях их реализации. Все эти пункты позволяют валидно диагностировать профессиональную идентичность студента.

Результаты обрабатываются по следующей схеме. Если студент по определенному пункту отвечал таким образом, что отражалась суть вопроса, и при этом ответ касался будущей профессии респондента, то он оценивался в 1 балл. Все полученные ответы суммируются. В дальнейшем, все респонденты делятся на три категории, каждая из которых различается по степени выраженности профессиональной идентичности студента.

0-2 баллов - невыраженная, пассивная профессиональная идентичность студента (низкий уровень развития профессиональной идентичности);

3-5 баллов - средневыраженная профессиональная идентичность студента (средний уровень развития профессиональной идентичности);

6-7 баллов - выраженная активная профессиональная идентичность студента (высокий уровень развития профессиональной идентичности).

Уровни профессиональной идентичности:

1. Невыраженная профессиональная идентичность. Студент осознает свои дальние и ближние профессиональные цели, стремится понять свое дело и овладеть им во всех аспектах, освоить все трудовые функции. Субъекта деятельности можно охарактеризовать как мечтающего, а его тождественность с профессией устанавливается в модальности «хочу» (этому соответствуют параметры ЛПП -1,2);

2. Выраженная пассивная профессиональная идентичность. Студент усваивает основные знания, требования профессии, осознает свои возможности, представления о выполнении данной деятельности, осуществляет ее по шаблону; парадигмальное и ситуативное самоопределение. Субъекта деятельности можно охарактеризовать как осведомленного, а тождественность с профессией устанавливается в модальности «знаю» (этому соответствуют параметры ЛПП - 3,4).

3. Выраженная активная профессиональная идентичность. Студент осуществляет поиск дополнительных, индивидуальных путей профессиональной подготовки, стремится к практической реализации выбранных профессиональных целей, самостоятельно и осознанно выполняет деятельность. Отличается самоорганизованностью, формированием индивидуального стиля деятельности. Студент характеризуется как умелый, а тождественность с профессией устанавливается в модальности «могу» (этому соответствуют параметры ЛПП - 5, 6, 7).

Данная методика в исследовании применяется для измерения уровня профессиональной идентичности, в качестве вспомогательной

Приложение 2

Сводные таблицы полученных данных

Таблица 1.1.

Ценностные ориентации студентов 1, 3, 5 курсов (в баллах)

| | высокое социальное положение | известность, попу- лярность | физическая привле- кательность | саморазвитие | материальное положение | взаимоотношения | уважение и помощь | творчество | роскошная жизнь | любовь к природе | |
|--------|---------------------------------|--------------------------------|-----------------------------------|--------------|---------------------------|-----------------|-------------------|------------|-----------------|------------------|--|
| № пя/п | 1 курс | | | | | | | | | | |
| 1 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 3 | 4 | 1 | 5 | 2 | |
| 2 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 2 | 4 | 2 | 4 | 1 | |
| 3 | 4 | 3 | 5 | 3 | 2 | 5 | 4 | 4 | 2 | 2 | |
| 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 2 | 2 | 3 | 5 | 1 | |
| 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 2 | 3 | |
| 6 | 4 | 4 | 5 | 3 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 1 | |
| 7 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 1 | 4 | 4 | 2 | 1 | |
| 8 | 4 | 4 | 5 | 3 | 3 | 3 | 5 | 2 | 1 | 3 | |
| 9 | 4 | 3 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 2 | |
| 10 | 4 | 4 | 3 | 3 | 2 | 4 | 2 | 4 | 1 | 2 | |
| 11 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 2 | 4 | 1 | 4 | |
| 12 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 1 | |

| | | | | | | | | | | | |
|---------------------------|--------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----------------------------|
| 13 | 5 | 3 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 1 | 2 | 4 | среднее значение по выборке |
| 14 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 1 | 2 | 1 | |
| 15 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 1 | |
| 16 | 5 | 4 | 3 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 3 | 1 | |
| 17 | 5 | 4 | 5 | 3 | 5 | 2 | 5 | 4 | 4 | 3 | |
| 18 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 3 | |
| 19 | 5 | 5 | 3 | 5 | 4 | 5 | 3 | 1 | 1 | 1 | |
| 20 | 5 | 5 | 4 | 5 | 3 | 5 | 1 | 2 | 3 | 3 | |
| 21 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 3 | 5 | 2 | 4 | |
| 22 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 3 | 4 | |
| 23 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 2 | 4 | 5 | 1 | 1 | |
| 24 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 1 | 2 | 3 | 3 | |
| 25 | 5 | 5 | 3 | 4 | 2 | 4 | 3 | 4 | 2 | 5 | |
| 26 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 2 | 4 | 2 | |
| 27 | 5 | 4 | 4 | 3 | 5 | 2 | 2 | 3 | 1 | 1 | |
| 28 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | |
| ср.знач., ранжирование | 4,5 | 4,3 | 4,3 | 4,1 | 3,9 | 3,6 | 3,5 | 3,1 | 2,7 | 2,2 | 3,6 |
| | 3 курс | | | | | | | | | | |
| 1 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 2 | 3 | 5 | |
| 2 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 2 | 1 | 3 | 2 | |
| 3 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | |
| 4 | 3 | 4 | 5 | 3 | 5 | 4 | 5 | 1 | 2 | 1 | |
| 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 3 | 3 | 2 | |
| 6 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 3 | 3 | 4 | |
| 7 | 5 | 5 | 5 | 5 | 3 | 5 | 2 | 3 | 2 | 2 | |
| 8 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 3 | 3 | 2 | 1 | |
| 9 | 5 | 5 | 5 | 2 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | |

| | | | | | | | | | | | | |
|---------------------------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----------------------------|-----|
| 10 | 5 | 4 | 5 | 4 | 3 | 2 | 4 | 1 | 1 | 1 | среднее значение по выборке | |
| 11 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 1 | 3 | 1 | | |
| 12 | 3 | 3 | 5 | 5 | 3 | 4 | 4 | 3 | 1 | 1 | | |
| 13 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 3 | 2 | 3 | 2 | | |
| 14 | 5 | 2 | 4 | 5 | 3 | 4 | 4 | 2 | 5 | 2 | | |
| 15 | 2 | 4 | 2 | 4 | 3 | 3 | 1 | 2 | 5 | 4 | | |
| 16 | 4 | 5 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 5 | 3 | | |
| 17 | 3 | 4 | 4 | 2 | 5 | 3 | 5 | 2 | 5 | 4 | | |
| 18 | 4 | 3 | 4 | 5 | 5 | 1 | 5 | 4 | 2 | 4 | | |
| 19 | 5 | 3 | 4 | 4 | 2 | 3 | 5 | 4 | 5 | 4 | | |
| 20 | 2 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 3 | 2 | 3 | | |
| 21 | 5 | 3 | 3 | 5 | 3 | 2 | 5 | 2 | 4 | 3 | | |
| 22 | 3 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 3 | 2 | 3 | | |
| 23 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 2 | 5 | 1 | 1 | 1 | | |
| 24 | 5 | 5 | 3 | 5 | 5 | 2 | 5 | 3 | 4 | 3 | | |
| 25 | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 2 | 5 | 4 | | |
| 26 | 5 | 4 | 5 | 5 | 2 | 4 | 4 | 4 | 1 | 4 | | |
| 27 | 2 | 2 | 5 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 3 | 1 | | |
| 28 | 4 | 3 | 4 | 5 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | | |
| ср.знач., ранжирование | 4,1 | 3,8 | 4,3 | 4,5 | 4,1 | 3,6 | 3,7 | 2,4 | 2,9 | 2,6 | | 3,6 |
| 5 курс | | | | | | | | | | | | |
| 1 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 2 | 5 | 2 | 5 | 2 | | |
| 2 | 5 | 2 | 4 | 5 | 3 | 2 | 5 | 2 | 5 | 2 | | |
| 3 | 5 | 3 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 3 | 2 | | |
| 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 3 | 3 | 5 | 1 | | |
| 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 3 | 4 | 4 | 2 | 3 | | |
| 6 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 2 | | |

| | | | | | | | | | | | | |
|---------------------------|-----|---|-----|-----|-----|-----|-----|-----|---|-----|-----------------------------|-----|
| 7 | 5 | 4 | 3 | 5 | 5 | 3 | 4 | 3 | 3 | 1 | среднее значение по выборке | |
| 8 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 1 | 3 | | |
| 9 | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 2 | 4 | 2 | | |
| 10 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 3 | 4 | 1 | 2 | | |
| 11 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 3 | 1 | 4 | | |
| 12 | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 3 | 1 | | |
| 13 | 5 | 3 | 3 | 5 | 5 | 1 | 4 | 3 | 2 | 1 | | |
| 14 | 5 | 2 | 5 | 5 | 5 | 1 | 5 | 1 | 2 | 1 | | |
| 15 | 5 | 3 | 3 | 5 | 5 | 1 | 5 | 3 | 4 | 1 | | |
| 16 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 1 | | |
| 17 | 4 | 5 | 2 | 4 | 5 | 2 | 5 | 2 | 4 | 3 | | |
| 18 | 5 | 5 | 3 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 3 | | |
| 19 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 3 | 4 | 4 | 4 | 1 | | |
| 20 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 3 | 3 | | |
| 21 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 3 | 4 | 4 | 4 | | |
| 22 | 3 | 4 | 3 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 3 | 4 | | |
| 23 | 5 | 3 | 4 | 4 | 3 | 5 | 4 | 4 | 1 | 1 | | |
| 24 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 2 | 4 | 2 | 3 | 3 | | |
| 25 | 5 | 5 | 3 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 3 | | |
| 26 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 3 | 3 | 4 | 2 | 2 | | |
| 27 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 2 | 1 | 3 | | |
| 28 | 5 | 2 | 5 | 4 | 2 | 5 | 4 | 3 | 3 | 3 | | |
| ср.знач., ранжирование | 4,8 | 4 | 4,1 | 4,8 | 4,5 | 3,5 | 4,1 | 3,3 | 3 | 2,2 | | 3,8 |

Соотношение хронологического и психологического возраста студентов 1, 3, 5 курсов, (в баллах)

Таблица 1.2.

| № п/п | 1 курс | | | 3 курс | | | 5 курс | | |
|-------|--------|------|---------------------------|--------|------|---------------------------|--------|------|--------------------------|
| | ХВ | ПС | выраженность | ХВ | ПС | выраженность | ХВ | ПС | выраженность |
| | балл | балл | | балл | балл | | балл | балл | |
| 1 | 17 | 18 | Соответствие ПВ и ХВ | 21 | 21 | Соответствие ПВ и ХВ | 22 | 23 | Соответствие ПВ и ХВ |
| 2 | 17 | 12 | Кризис бесперспективности | 22 | 25 | Кризис нереализованности | 22 | 28 | Завышенный ПВ |
| 3 | 17 | 17 | Соответствие ПВ и ХВ | 22 | 24,5 | Кризис нереализованности | 23 | 30 | Завышенный ПВ |
| 4 | 18 | 17 | Соответствие ПВ и ХВ | 20 | 25 | Завышенный ПВ | 22 | 29 | Завышенный ПВ |
| 5 | 18 | 12,5 | Кризис бесперспективности | 22 | 26 | Кризис нереализованности | 23 | 24 | Соответствие ПВ и ХВ |
| 6 | 18 | 18 | Соответствие ПВ и ХВ | 20 | 22 | Завышенный ПВ | 24 | 32 | Завышенный ПВ |
| 7 | 17 | 18 | Соответствие ПВ и ХВ | 19 | 32 | Завышенный ПВ | 22 | 26 | Завышенный ПВ |
| 8 | 17 | 18 | Соответствие ПВ и ХВ | 20 | 22,5 | Завышенный ПВ | 23 | 24 | Соответствие ПВ и ХВ |
| 9 | 17 | 23 | Кризис нереализованности | 19 | 22 | Завышенный ПВ | 22 | 21 | Соответствие ПВ и ХВ |
| 10 | 17 | 17 | Соответствие ПВ и ХВ | 19 | 26 | Завышенный ПВ | 22 | 23 | Соответствие ПВ и ХВ |
| 11 | 18 | 21,5 | Завышенный ПВ | 23 | 27 | Кризис нереализованности | 22 | 27 | Завышенный ПВ |
| 12 | 18 | 14,5 | Заниженный ПВ | 20 | 25 | Завышенный ПВ | 23 | 24 | Соответствие ПВ и ХВ |
| 13 | 18 | 21 | Завышенный ПВ | 20 | 31 | Завышенный ПВ | 22 | 21 | Соответствие ПВ и ХВ |
| 14 | 17 | 20,5 | Завышенный ПВ | 23 | 19 | Кризис бесперспективности | 22 | 25,5 | Кризис нереализованности |
| 15 | 17 | 21 | Завышенный ПВ | 22 | 16,5 | Кризис бесперспек- | 18 | 12,5 | Кризис бесперспек- |

| | | | | | | | | | |
|----|----|------|---------------------------|----|------|---------------------------|----|------|----------------------|
| | | | | | | тивности | | | тивности |
| 16 | 18 | 15 | Заниженный ПВ | 22 | 17 | Кризис бесперспективности | 21 | 16 | Заниженный ПВ |
| 17 | 17 | 15,5 | Заниженный ПВ | 19 | 20 | Соответствие ПВ и ХВ | 23 | 19 | Заниженный ПВ |
| 18 | 17 | 18 | Соответствие ПВ и ХВ | 20 | 20,5 | Соответствие ПВ и ХВ | 22 | 23 | Соответствие ПВ и ХВ |
| 19 | 17 | 20 | Завышенный ПВ | 20 | 22 | Завышенный ПВ | 23 | 27 | Завышенный ПВ |
| 20 | 17 | 17 | Соответствие ПВ и ХВ | 19 | 20 | Соответствие ПВ и ХВ | 22 | 29 | Завышенный ПВ |
| 21 | 18 | 17 | Соответствие ПВ и ХВ | 20 | 20 | Соответствие ПВ и ХВ | 22 | 23 | Соответствие ПВ и ХВ |
| 22 | 18 | 25 | Кризис нереализованности | 19 | 21 | Завышенный ПВ | 22 | 21 | Соответствие ПВ и ХВ |
| 23 | 18 | 18 | Соответствие ПВ и ХВ | 20 | 13 | Заниженный ПВ | 24 | 20 | Заниженный ПВ |
| 24 | 17 | 18 | Соответствие ПВ и ХВ | 20 | 18 | Заниженный ПВ | 25 | 23 | Соответствие ПВ и ХВ |
| 25 | 22 | 16,5 | Кризис бесперспективности | 19 | 16 | Заниженный ПВ | 22 | 21 | Соответствие ПВ и ХВ |
| 26 | 22 | 17 | Кризис бесперспективности | 17 | 18 | Соответствие ПВ и ХВ | 22 | 23 | Соответствие ПВ и ХВ |
| 27 | 17 | 14 | Заниженный ПВ | 17 | 18 | Соответствие ПВ и ХВ | 21 | 18,5 | Заниженный ПВ |
| 28 | 20 | 22 | Завышенный ПВ | 23 | 24 | Соответствие ПВ и ХВ | 24 | 20 | Заниженный ПВ |

| Показатель | Кол-во чел. (% от общего количества) | | |
|----------------------|--------------------------------------|----------|----------|
| | 1 курс | 3 курс | 5 курс |
| Соответствие ПВ и ХВ | 12 (44%) | 3 (20%) | 13 (47%) |
| Завышенный ПВ | 6 (22%) | 13 (45%) | 8 (29%) |
| Заниженный ПВ | 5 (20%) | 3 (10%) | 5 (18%) |
| Кризис нереализо- | 3 (10%) | 4 (15%) | 1 (3%) |

| | | | |
|---------------------------|--------|---------|--------|
| ванности | | | |
| Кризис бесперспективности | 2 (6%) | 3 (10%) | 1 (3%) |

XВ - хронологический возраст; ПВ - психологический возраст

Таблица 1.3.

Содержательные характеристики профессиональной идентичности студентов 1, 3, 5 курсов, (в баллах)

| № п/п | 1 курс | | | | 3 курс | | | | 5 курс | | | |
|-------|--|---------------|--|--------------|--|---------------|--|--------------|--|---------------|--|--------------|
| | Эмоции, связанные с удовлетворением потребностей человека в данной профессии | | Позиция отношения студента к приобретаемой профессии | | Эмоции, связанные с удовлетворением потребностей человека в данной профессии | | Позиция отношения студента к приобретаемой профессии | | Эмоции, связанные с удовлетворением потребностей человека в данной профессии | | Позиция отношения студента к приобретаемой профессии | |
| | балл | выраженность | балл | выраженность | балл | выраженность | балл | выраженность | балл | выраженность | балл | выраженность |
| 1 | 28 | положительные | 24 | активная | 26 | положительные | 25 | активная | 25 | положительные | 21 | активная |
| 2 | 20 | положительные | 24 | активная | 25 | положительные | 23 | активная | 17 | отрицательные | 15 | пассивная |
| 3 | 26 | положительные | 21 | активная | 17 | отрицательные | 16 | пассивная | 14 | отрицательные | 19 | пассивная |
| 4 | 24 | положительные | 24 | активная | 16 | отрицательные | 17 | пассивная | 15 | отрицательные | 19 | пассивная |
| 5 | 23 | положительные | 15 | пассивная | 19 | отрицательные | 17 | пассивная | 14 | отрицательные | 12 | пассивная |
| 6 | 20 | положительные | 15 | пассивная | 19 | отрицательные | 18 | пассивная | 11 | отрицательные | 16 | пассивная |

| | | | | | | | | | | | | |
|----|----|---------------|----|-----------|----|---------------|----|-----------|----|---------------|----|-----------|
| 7 | 17 | отрицательные | 18 | пассивная | 15 | отрицательные | 15 | пассивная | 13 | отрицательные | 12 | пассивная |
| 8 | 25 | положительные | 18 | пассивная | 28 | положительные | 16 | активная | 18 | отрицательные | 16 | пассивная |
| 9 | 15 | отрицательные | 17 | пассивная | 17 | отрицательные | 16 | пассивная | 19 | отрицательные | 19 | пассивная |
| 10 | 29 | положительные | 24 | активная | 16 | отрицательные | 19 | пассивная | 15 | отрицательные | 15 | пассивная |
| 11 | 25 | положительные | 23 | активная | 18 | отрицательные | 14 | пассивная | 13 | отрицательные | 17 | пассивная |
| 12 | 17 | отрицательные | 25 | активная | 26 | положительные | 23 | активная | 13 | отрицательные | 19 | пассивная |
| 13 | 26 | положительные | 29 | активная | 16 | отрицательные | 12 | пассивная | 26 | положительные | 24 | активная |
| 14 | 21 | положительные | 24 | активная | 24 | положительные | 24 | активная | 21 | положительные | 23 | активная |
| 15 | 26 | отрицательные | 23 | активная | 22 | положительные | 22 | активная | 27 | положительные | 12 | пассивная |
| 16 | 20 | положительные | 22 | активная | 27 | положительные | 29 | активная | 24 | положительные | 14 | пассивная |
| 17 | 17 | отрицательные | 24 | активная | 29 | положительные | 24 | активная | 22 | положительные | 22 | активная |
| 18 | 29 | положительные | 22 | активная | 26 | положительные | 23 | активная | 21 | положительные | 29 | активная |
| 19 | 23 | положительные | 16 | пассивная | 18 | отрицательные | 12 | пассивная | 26 | положительные | 28 | активная |
| 20 | 22 | положительные | 18 | пассивная | 20 | положительные | 23 | активная | 26 | положительные | 26 | активная |
| 21 | 24 | положительные | 24 | активная | 18 | отрицательные | 17 | пассивная | 27 | положительные | 29 | активная |
| 22 | 27 | положительные | 16 | пассивная | 17 | отрицательные | 17 | пассивная | 28 | положительные | 24 | активная |
| 23 | 20 | положительные | 12 | пассивная | 15 | отрицательные | 15 | пассивная | 20 | положительные | 23 | активная |
| 24 | 25 | положительные | 17 | пассивная | 12 | отрицательные | 16 | пассивная | 27 | положительные | 22 | активная |
| 25 | 29 | положительные | 26 | активная | 21 | положительные | 27 | активная | 26 | положительные | 22 | активная |
| 26 | 24 | положительные | 24 | активная | 27 | положительные | 19 | пассивная | 29 | положительные | 19 | активная |
| 27 | 24 | положительные | 24 | активная | 29 | положительные | 17 | пассивная | 20 | положительные | 19 | активная |
| 28 | 27 | положительные | 26 | активная | 28 | положительные | 12 | пассивная | 24 | положительные | 16 | активная |

| Показатель | Кол-во чел. (% от общего количества) | | |
|-----------------------------|--------------------------------------|----------|----------|
| | 1 курс | 3 курс | 5 курс |
| Положительные эмоции | 23 (80%) | 15 (54%) | 17 (60%) |
| Отрицательные эмоции | 5 (20%) | 13 (46%) | 11 (40%) |
| Позиция активного отношения | 18 (64%) | 11 (40%) | 15 (54%) |

| | | | |
|-------------------------------|----------|----------|----------|
| Позиция пассивно-го отношения | 10 (36%) | 17 (60%) | 13 (46%) |
|-------------------------------|----------|----------|----------|

Таблица 1.4.

Виды профессиональной идентичности студентов 1, 3, 5 курсов, (в баллах)

| № п/п | Профессиональная идентичность | | | | | |
|-------|-------------------------------|-----------------------------------|--------|-----------------------------------|--------|-----------------------------------|
| | 1 курс | | 3 курс | | 5 курс | |
| | Баллы | Вид профессиональной идентичности | Баллы | Вид профессиональной идентичности | Баллы | Вид профессиональной идентичности |
| 1 | 6 | ВАПИ | 7 | ВАПИ | 7 | ВАПИ |
| 2 | 7 | ВАПИ | 7 | ВАПИ | 7 | ВАПИ |
| 3 | 3 | ВППИ | 3 | ВППИ | 6 | ВАПИ |
| 4 | 7 | ВАПИ | 5 | ВППИ | 0 | НПИ |
| 5 | 7 | ВАПИ | 5 | ВППИ | 6 | ВАПИ |
| 6 | 5 | ВППИ | 4 | ВППИ | 7 | ВАПИ |
| 7 | 2 | НПИ | 7 | ВАПИ | 7 | ВАПИ |
| 8 | 6 | ВАПИ | 6 | ВАПИ | 6 | ВАПИ |
| 9 | 7 | ВАПИ | 0 | НПИ | 4 | ВППИ |
| 10 | 6 | ВАПИ | 1 | НПИ | 4 | ВППИ |
| 11 | 5 | ВППИ | 6 | ВАПИ | 4 | ВППИ |
| 12 | 6 | ВАПИ | 1 | НПИ | 2 | НПИ |
| 13 | 6 | ВАПИ | 2 | НПИ | 5 | ВППИ |
| 14 | 7 | ВАПИ | 2 | НПИ | 7 | ВАПИ |
| 15 | 1 | НПИ | 6 | ВАПИ | 6 | ВАПИ |

| | | | | | | |
|-------------------|---|---|---------------|------|---------------|------|
| 16 | 6 | ВАПИ | 3 | ВППИ | 2 | НПИ |
| 17 | 6 | ВАПИ | 3 | ВППИ | 1 | НПИ |
| 18 | 7 | ВАПИ | 4 | ВППИ | 1 | НПИ |
| 19 | 4 | ВППИ | 5 | ВППИ | 2 | НПИ |
| 20 | 7 | ВАПИ | 5 | ВППИ | 0 | НПИ |
| 21 | 7 | ВАПИ | 5 | ВППИ | 1 | НПИ |
| 22 | 1 | НПИ | 4 | ВППИ | 1 | НПИ |
| 23 | 6 | ВАПИ | 4 | ВППИ | 6 | ВАПИ |
| 24 | 6 | ВАПИ | 5 | ВППИ | 6 | ВАПИ |
| 25 | 7 | ВАПИ | 4 | ВППИ | 7 | ВАПИ |
| 26 | 0 | НПИ | 1 | НПИ | 7 | ВАПИ |
| 27 | 2 | НПИ | 0 | НПИ | 7 | ВАПИ |
| 28 | 2 | НПИ | 7 | ВАПИ | 2 | ВППИ |
| Показатель | | Кол-во чел. (% от общего количества) | | | | |
| | | 1 курс | 3 курс | | 5 курс | |
| ВАПИ | | 18 (64%) | 8 (28%) | | 14 (50%) | |
| ВПП | | 4 (14%) | 14 (50%) | | 5 (18%) | |
| НПИ | | 6 (22%) | 6 (22 %) | | 9 (32%) | |

Выраженная активная профессиональная идентичность - ВАПИ

Выраженная пассивная профессиональная идентичность - ВППИ

Невыраженная профессиональная идентичность - НППИ

Результаты статистической обработки полученных данных

Таблица 1

| № | Ценностные ориентации | Выраженность показателей | | | Критерий Стьюдента t | Уровень значимости p |
|----|---|--------------------------|--------|--------|----------------------|----------------------|
| | | 1 курс | 3 курс | 5 курс | | |
| 1 | Высокое социальное положение | 4,5 | 4,1 | 4,8 | 6,4* | $p \leq 0,1$ |
| 2 | Известность, популярность | 4,3 | 3,8 | 4 | 13,2* | $p \leq 0,1$ |
| 3 | Физическая привлекательность, внешность | 4,3 | 4,3 | 4,1 | 23 | - |
| 4 | Саморазвитие личности | 4,1 | 4,5 | 4,8 | 11,5** | $p \leq 0,05$ |
| 5 | Хорошее материальное благополучие | 3,9 | 4,1 | 4,5 | 14* | $p \leq 0,1$ |
| 6 | Теплые, заботливые отношения с людьми | 3,6 | 3,6 | 3,5 | 4,59 | - |
| 7 | Уважение и помощь людям, отзывчивость | 3,5 | 3,8 | 4,1 | 8,4* | $p \leq 0,1$ |
| 8 | Творчество | 3,1 | 2,4 | 3,3 | 6,5* | $p \leq 0,1$ |
| 9 | Роскошная жизнь | 2,7 | 2,9 | 3 | 17,2 | - |
| 10 | Любовь к природе и бережное отношение к ней | 2,2 | 2,6 | 2,2 | 23 | - |

Таблица 2

Результаты множественного регрессионного анализа по показателям представлений о жизненном пути и профессиональной идентичности

| Показатели профессиональной идентичности | Величина корреляц. связи r | Стандарт. коэфф. β | Уровень значимости p |
|--|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| <i>Саморазвитие</i> | | | |
| позиция отношения студента к приобретаемой профессии | 0,700** | 0,280 | 0,008*** |

| | | | |
|--|----------|--------|----------|
| выраженная активная профессиональная идентичность | 0,508* | 0,428 | 0,000*** |
| <i>Творчество</i> | | | |
| эмоции, связанные с удовлетворением в профессии | 0,690** | 0,570 | 0,025*** |
| <i>Осуществление планов</i> | | | |
| позиция отношения студента к приобретаемой профессии | 0,780** | 0,640 | 0,005*** |
| выраженная активная профессиональная идентичность | 0,655* | 0,458 | 0,010*** |
| <i>Соответствие психологического возраста хронологическому</i> | | | |
| эмоции, связанные с удовлетворением в профессии | 0,780*** | 0,570 | 0,005*** |
| позиция отношения студента к приобретаемой профессии | 0,501*** | 0,428 | 0,010*** |
| выраженная активная профессиональная идентичность | 0,542*** | 0,472 | 0,050** |
| <i>Завышенный психологический возраст</i> | | | |
| эмоции, связанные с удовлетворением в профессии | 0,626*** | 0,555 | 0,001*** |
| позиция отношения студента к приобретаемой профессии | 0,551*** | 0,761 | 0,010*** |
| выраженная пассивная профессиональная идентичность | 0,502*** | 0,471 | 0,046** |
| <i>Заниженный психологический возраст</i> | | | |
| позиция отношения студента к приобретаемой профессии | 0,373** | 0,572 | 0,043** |
| эмоции, связанные с удовлетворением в профессии | 0,401** | 0,524 | 0,049** |
| <i>Нереализованность</i> | | | |
| невыраженная профессиональная идентичность | -0,630** | -0,800 | 0,016** |
| <i>Бесперспективность</i> | | | |
| выраженная пассивная профессиональная идентичность | 0,593** | 0,617 | 0,032** |

Содержание программы по формированию конструктивных стратегий построения жизненного пути у студентов

Пояснительная записка к программе. Формирование и развитие конструктивных стратегий построения жизненного пути у студентов. Программа предназначена для проведения психолого-коррекционно-развивающих занятий со студентами.

Разработанная программа формирования и развития конструктивных стратегий построения жизненного пути у студентов, во-первых, основана на понимании уникальности возрастного периода развития, во-вторых, построена с учетом основных возрастных возможностей и потребностей.

Известно, что у студентов на первый план выходят проблемы самопознания в новой жизненной для них ситуации. Особый статус приобретают вопросы взаимодействия, поскольку в этом возрасте они тесно связаны с самопониманием, саморегуляцией и способами поведения студентов.

В работе со студентами предпочтение отдавалось групповой форме проведения психологических занятий.

Поэтому разработанная программа была призвана способствовать гармонизации отношений студентами посредством конструктивных стратегий жизненного пути, их социализации, за счет повышения эффективности в общении, пересмотром жизненных ситуаций в более позитивном аспекте.

На занятиях студенты получают знания о том, как изменить жизненные стратегии, применять различные способы поведения.

Программа основывается на работах О.С. Васильевой, Е.А. Демченко, Л.Ф. Бурлачук, В.Ю. Коржовой, В.А. Горяниной, И.К. Масалкова, и В.Е. Купченко.

Цель: формирование конструктивных стратегий построения жизненного пути у студентов.

Тематический план занятий

| <i>Тема</i> | <i>Содержание</i> | <i>Количество часов</i> |
|----------------------|--|----------------------------|
| Я среди других | Упражнение 1. «Ролевая игра» Упражнение 2. «Монолог с двойником» Упражнение 3. «Воображаемая социограмма» Упражнение 4. «Фотография» Упражнение 5. «Создание скульптуры семьи» | По 1,5 часа каждое занятие |
| Общение в моей жизни | Упражнение 6. «Замена ролей» Упражнение 7. «Дублирование» Упражнение 8. «Зеркало» Упражнение 9. «Монолог» Упражнение 10. «За спиной» Упражнение 11. «Все спиной» Упражнение 12. «Повернись к нему спиной» Упражнение 13. «Статуя» | По 1,5 часа каждое занятие |
| Я и мой мир | Упражнение 14. «Сновидения» Упражнение 15. «Физикализация» Упражнение 16. «Психодраматический бодибилдинг» | По 1,5 часа каждое занятие |
| Я и мои возможности | Упражнение 17. «Самореализация» Упражнение 18. «Запредельная реальность» Упражнение 19. «Круг давления» | По 1,5 часа каждое занятие |

| | | |
|-----------|--|----------------------------|
| | Упражнение 20. «Круг утешения» Упражнение 21. «Барьер» | |
| Рефлексия | Упражнение 22. «Высокий стул» Упражнение 23. «Судилище» Упражнение 24. «Взрывная психодрама» | По 1,5 часа каждое занятие |

Упражнение 1. «Ролевая игра»

Это упражнение используется для отработки умений ролевой игры. Им хорошо начинать групповое изучение психодрамы.

Участники выстраиваются в два круга - один внутри другого, в затылок друг другу. Круги «вращаются» навстречу друг другу. По сигналу участники останавливаются и поворачиваются лицом к партнеру в другом круге. Находящиеся во внешнем круге играют роли полицейских, дающих указания по движению своим партнерам во внутреннем круге, которые играют роли автомобилистов. Участники спонтанно продолжают ролевую игру в течение трех минут, затем в течение двух минут делятся с партнерами своими впечатлениями.

После этого группа опять выстраивается кругами и начинает движение, затем по сигналу останавливается.

На этот раз участники во внутреннем круге играют роли продавцов, старающихся продать что-то «покупателям» из внешнего круга. Через три минуты участники прекращают игру и делятся впечатлениями.

Точно так же можно проиграть самые разные роли - родственников, которые долго не виделись; людей, рассказывающих ничего не знающему другу о недавней смерти жены (мужа); детей, получивших новую игрушку; молодых людей, признающихся одному из родителей в своих гомосексуальных наклонностях, и т. д.

В конце упражнения оставьте время, чтобы группа обсудила свои впечатления, поделилась чувствами и реакциями на разные роли. Некоторые роли вызывают у участников интенсивные эмоции.

Упражнение 2. «Монолог с двойником»

Это упражнение помогает членам группы развить спонтанность и дает возможность попрактиковаться в умении быть двойником. Упражнение может также дать материал для психодраматического представления.

Кто-то вызывается первым встать в центр группы и произнести монолог о своих мыслях, эмоциональных переживаниях, чувствах. Его задача - не произносить речь, а просто излагать вслух свои мысли, представив, что вокруг никого нет. Можно свободно двигаться по комнате.

Через несколько минут другой член группы по своей инициативе подходит и, не прерывая действия, встает позади произносящего монолог, принимает его позу, повторяет его движения и старается понять его чувства и мысли. Не мешая течению речи первого участника, второй может начать повторять каждую его фразу непосредственно после того, как услышит ее, постепенно интуитивно постигая и невысказанные мысли и чувства. Необходимо как можно точнее копировать невербальное поведение произносящего монолог. Через несколько минут пусть двойника заменяет другой участник. Каждый член группы должен хотя бы один раз поработать двойником.

Упражнение 3. «Воображаемая социограмма»

Это упражнение исследует взаимоотношения между членами группы, предоставляет им обратную связь о восприятии группой их роли. Оно также дает практику психодраматических представлений и демонстрирует взаимосвязь между ролью и раскрываемыми сторонами самого себя. Полученная информация может в дальнейшем послужить основой для психодрам.

Под социограммой здесь понимается наглядное изображение личных отношений, в котором расстояние показывает, насколько близким к другим членам группы ощущает себя данный участник. Хотя наиболее популярный член группы может оказаться в центре всех социограмм, социограммы

участников будут отличаться одна от другой, потому что они основываются на уникальном восприятии каждым участником взаимоотношений в группе. Социограмма выстраивается на сцене: члены группы размещаются в соответствии с силой и значением взаимоотношений. Когда размещенные на сцене участники начинают двигаться, социограмма называется деятельной социограммой. Использование воображения и фантазии членов группы позволяет получить воображаемую социограмму.

Один из членов группы добровольно вызывается ставить сцену. Он, как режиссер, размещает остальных участников в пространстве сцены, определяет роли, которые наиболее соответствуют его представлениям о них. Действующие лица размещаются как в живой картине. Для более полной характеристики следует определить каждому участнику основную тему его высказываний, которые подходят как ему лично, так и его роли. Распределение ролей и определение тем высказываний служит для других членов группы обратной связью относительно восприятия их режиссером как индивидуумов и как членов группы.

В заключительной фазе упражнения, когда сцена организована, режиссер позволяет актерам, не выходя из своих ролей, спонтанно взаимодействовать друг с другом. Режиссер может в любой момент остановить действие. После того как сцена подошла к концу, каждый участник должен рассказать, что он чувствовал, играя роль или выступая в качестве режиссера, и как воспринимал роль и поведение других участников.

Упражнение 4. «Фотография»

Участнику предлагается вспомнить какую-нибудь семейную фотографию и воспроизвести ее, построив изображение из вспомогательных игроков. Эта техника применяется на ранних стадиях развития психодраматической группы.

Упражнение 5.

«Создание скульптуры семьи»

Упражнение используется для исследования семейных взаимоотношений, выявления сложностей в отношениях участника с членами его семьи. Упражнение дает полезный материал для дальнейших психодраматических занятий.

Один из участников добровольно вызывается создать живую картину своей семьи. Его задача - выбрать актеров, похожих на членов его родительской семьи - всех, с кем он жил с раннего детства до отделения от родителей. Режиссер создает сцену, которая изображает фрагмент взаимоотношений в его семье, располагает членов семьи в характерных для них положениях. Он может рассадить свою семью вокруг обеденного стола или разместить актеров соответственно какому-нибудь случаю из жизни семьи, имеющему для него особое значение. Режиссер сообщает участникам, занятым в создании скульптуры, необходимую информацию о тех персонажах, роль которых они исполняют, фразы, характерные для данного члена семьи, и т. д. Чтобы отразить взаимоотношения членов семьи друг с другом, следует использовать дистанцию. Обязательно включить в сцену себя самого; пока режиссер ставит сцену, он может попросить кого-нибудь из членов группы заменить его, а когда сцена выстроена, занимает свое место в общей картине.

После окончания импровизации режиссер делится с группой своими чувствами, опытом, который он приобрел в этом упражнении.

Упражнение б. «Замена ролей»

Цель применения техники замены ролей - побудить клиента увидеть новые перспективы и научиться ценить различия между людьми. Этого он достигает, переживая полярности разных ролей и точек зрения.

Замена ролей - это обмен ролями между двумя участниками психодрамы, когда они, уже получив некоторый опыт взаимодействия друг с другом, пытаются войти «в шкуру» друг друга, «вынуть свои глаза и вставить себе чужие», как писал Морено в своем стихотворении по этому поводу, а потом взаимодействовать так, как будто первый стал вторым и наоборот, тщательно стараясь воспроизвести другого и возвращаясь, если это необходимо, в соб-

ственную роль, чтобы конкретизировать, обосновать и усилить свой портрет, изображенный партнером.

Упражнение 7. «Дублирование»

Вспомогательный игрок вербализует мысли и чувства, которые протагонист, быть может, затрудняется выразить. Обычно двойник стоит близко к протагонисту, либо за спиной, либо рядом с ним, чтобы внимательно наблюдать его невербальные проявления, и время от времени вслух высказывает свои догадки по поводу того, что чувствует, о чем думает и что собирается сказать протагонист. Тот, в свою очередь, может изменить высказывания двойника, дополняя и уточняя их.

Обычно консультант вначале сам показывает, как можно продублировать протагониста. Встав сзади и положив ему правую руку на правое плечо, он высказывается за него от первого лица.

Протагонист должен ответить, насколько высказывания двойника совпадают с его истинными мыслями и чувствами. В дальнейшем консультант в те или иные моменты психодраматического действия, которые ему кажутся подходящими для дублирования, может спросить у членов группы: «Кто-нибудь хочет продублировать его (ее)?» Желающий может подойти к протагонисту, встать сзади и произнести высказывание от его лица. Сразу же после этого консультант спрашивает протагониста: «Это так?», протагонист отвечает «да», «нет» или в какой степени «да» и, возможно, добавляет что-либо от себя (его высказывания не ограничиваются ни по форме, ни по объему), а затем, независимо от его ответа, двойнику разрешается снять свою руку с плеча протагониста и сесть на место.

Возможность дублирования предоставляется всем желающим последовательно, одному за другим, пока протагонист не согласится с каким-либо дублирующим высказыванием. В дальнейшем дублирование может совершаться участниками спонтанно: в момент, когда кому-либо из участников группы покажется, что он мог бы дать нужное для протагониста дублирующее высказывание, он может сам подойти к протагонисту, положить ему ру-

ку на плечо и сказать что-либо за него от первого лица. Протагонист откликается на это, оценивая достоверность высказывания; затем двойник снимает свою руку с плеча протагониста и садится на место, независимо от того, какой ответ дал протагонист.

Задача двойника - дать протагонисту необходимую поддержку через эмпатическое общение с ним. Таким образом, двойник стимулирует, поддерживает, помогает протагонисту различными предположениями и интерпретациями.

«Множественные двойники» - еще один вариант техники дублирования, где вспомогательные игроки представляют два или большее количество аспектов личности протагониста: один - любящего дедушку, другой - забитого мужа, третий - разгневанного отца. Главная цель этой техники - прояснить дилемму протагониста. Этот вариант напоминает одну из техник психосинтеза, в которой протагонист сам выделяет в себе отдельные субличности – жизненные роли, цели, намерения и актуальные желания, а затем вспомогательные игроки, исполняющие роль каждой из субличностей, окружают протагониста и начинают убеждать его в своей нужности и важности, «бороться» между собой за место, которое протагонист в своей личности им выделяет, за время, которое каждой из них будет уделяться, за право притягивать к себе активность и энергию протагониста и т. п.

Упражнение 8. «Зеркало»

Вспомогательный игрок проигрывает какие-то моменты поведения протагониста, а тот наблюдает за его игрой, сидя в зрительном зале. Иногда какая-либо характерная черта или особенность протагониста может отражаться в зеркале в преувеличенном виде для того, чтобы он мог изучить ее более подробно.

Консультант может специально настроить дублеров на то, чтобы они преувеличивали те эмоции, которые подавляет протагонист.

Техника зеркального отражения демонстрирует дисфункциональные аспекты старых форм поведения и позволяет смоделировать новые. Оно рас-

ширяет зону психологического видения участника, демонстрируя ему, как его действия воспринимаются окружающими людьми.

Техника зеркала может быть использована множество раз на протяжении одной и той же психодрамы. Консультант может попросить кого-либо из участников: «Встань рядом и покажи, как он это делает». Как показывает опыт, техника зеркала может оказывать обескураживающее влияние на протагониста, если ему и так трудно сконцентрироваться на психодраматическом действии, и может оказаться просто не замеченной им, если он глубоко вовлечен в действие. Вместе с тем «зеркало» эффективно концентрирует, фокусирует внимание зрителей на определенных аспектах поведения протагониста.

Технику зеркала можно упростить. Например, протагонисту можно предложить выполнять какие-либо заданные или произвольные движения, а «зеркало» должно точно и мгновенно воспроизводить все эти движения. У протагониста возникает ощущение сконцентрированности внимания другого участника на нем, ощущение связи с другим человеком и значимости своих действий. Эффект усиливается, если протагонист двигается в «галерее зеркал», где его движения повторяют сразу многие участники.

Упражнение 9. «Монолог»

Протагонист вслух, для зрителей, вербализует свои мысли и чувства. Он выходит из разыгрываемой в данный момент сцены и произносит монолог о том, какие внутренние реакции она у него сейчас вызывает.

Обычно ему предлагается рассказывать о своих проблемах, расхаживая по сцене. Монолог может быть использован как для разогрева протагониста, подготовки его к конфликтной ситуации, так и для его успокоения.

Вариант этой техники - «В сторону». Консультант останавливает действие, когда это кажется ему необходимым, и спрашивает протагониста: «Какие мысли и чувства вы сейчас переживаете?» Эта процедура используется в тех случаях, когда протагонист боится говорить о своих мыслях и чувствах прямо.

Проговаривание мыслей вслух позволяет участнику отстраниться от эмоциональных реакций и сформировать новый взгляд на свою проблему. Эта техника способствует познавательному инсайту и когнитивной проработке проблемы. Техника монолога противоположна технике физикализации (см. ниже).

Упражнение 10. «За спиной»

Обсуждение действий, мыслей и чувств протагониста как бы в его отсутствие, хотя на самом деле он находится среди зрителей. Эта техника похожа на метод зеркального отражения, но отличается от него более явным подчеркиванием того, как другие люди воспринимают данного участника.

Протагонист сидит на стуле, повернутом спинкой ко всем остальным участникам, и не может принимать участия в обсуждении, а члены группы высказывают свои чувства, свое отношение к нему.

Техника особенно полезна для тех участников, которые по разным причинам не чувствовали себя полностью включенными в группу - из-за пропусков занятий, малого знакомства с остальными членами группы, хорошо знакомыми между собой, или вследствие чрезмерной «экспонированности» после участия в психодраматическом эпизоде. Метод «за спиной» парадоксальным образом помогает участнику обратиться лицом к группе, а группе - лицом к данному участнику.

Упражнение 11. «Все спиной»

Протагонист просит членов группы уйти; однако вместо того, чтобы уйти, они все поворачиваются к нему спиной. Протагонист действует так, как будто они действительно ушли, и говорит в адрес каждого члена группы, что он чувствует по отношению к нему.

Упражнение 12.

«Повернись к нему спиной»

Смущенный, застенчивый или не уверенный в себе протагонист высказывает свои мысли и чувства членам группы, которые внушают ему страх. Консультант предлагает протагонисту повернуться спиной к пугающему его

человеку и представить себе, что он находится в привычном для него месте наедине с консультантом.

Упражнение 13. «Статуя»

Протагонист выражает свои чувства, взгляды или другие внутренние состояния через зримые образы, составленные из одного или нескольких членов группы, которые представляют собой как бы отдельные элементы реальности - людей, предметы, субличности, эмоции и т. д.

Например, живая скульптура может символизировать какой-либо важный для протагониста момент в прошлом или настоящем, событие, наступление которого он хотел бы испытать, или, напротив, то, что его больше всего пугает.

Техника побуждает участников к активному исследованию проблемы, ее конкретизации. Она нацелена на то, чтобы сделать скрытые мысли и чувства явными.

Процесс построения скульптуры не менее важен, чем результат. Так, например, консультант может обратить внимание на то, что для симпатичных для протагониста фигур он выбирает мягкие стулья, а для амбивалентных - жесткие. Поэтому важно, чтобы протагонист сам формировал пространство психодрамы.

Упражнение 14. «Сновидения»

На сцене проигрывается сновидение протагониста, который может, как режиссер, организовать действие так, как оно ему сейчас вспоминается, и выбрать вспомогательных игроков для воспроизведения персонажей сна.

Можно использовать те сновидения, которые приснились участникам в период прохождения ими психодраматической группы, или те, которые часто повторяются или кажутся самому человеку особенно значимыми. Вспомогательные участники могут играть любые предметы, явления и даже абстрактные понятия.

Упражнение 15. «Физикализация»

Под этим термином понимается перевод мыслей и чувств в реальные действия в ходе инсценирования конфликтов, требующих именно такого активного способа проработки. Физикализация позволяет полнее исследовать свою роль, уточнить свое восприятие проблемы. Она побуждает участника не отстраняться от своих чувств и поступков, а полнее пережить их, пробудить эмоции и освободить заблокированные источники энергии.

Вариант техники физикализации- «Проталкивание». Протагониста просят прокатить или протолкнуть по сцене перед собой воображаемую часть самого себя, которую он больше всего любит или не любит в себе. Консультант тщательно наблюдает за его поведением, особенно если в нем проявляются острый гнев или высокая чувствительность.

Упражнение 16. «Психодраматический бодибилдинг»

Протагонист выбирает игроков для исполнения ролей различных частей его тела. Консультант интервьюирует протагониста, временно принимающего на себя роль каждой из этих частей, стараясь определить, как эта часть функционирует и влияет на все остальное тело. Например, консультант задает «частям тела» такие вопросы: что ты обычно делаешь для этого тела? Ты активна? Тебя замечают?

Опросив одну часть, консультант переходит к другим, пока не будет построено все тело. Когда тело готово, протагониста просят отойти в сторону и наблюдать, как взаимодействуют разные части. Затем консультант предлагает протагонисту определить те части, которые его не удовлетворяют, и перестроить их для достижения большей гармонии. Можно также разыграть ситуации, в которых «части тела» будут выполнять указания протагониста «с точностью до наоборот» или действовать в соответствии с собственным пониманием проблем протагониста. На стадии обмена чувствами внимание концентрируется на телесных нарушениях и затруднениях.

Упражнение 17. «Самореализация»

Членам группы предлагается представить себе свои жизненные планы, а затем инсценировать эти планы с помощью вспомогательных игроков.

Упражнение 18. «Запредельная реальность»

В этой технике значимая для протагониста ситуация проигрывается в гротескной форме, свойства реальных объектов или явлений намеренно гипертрофируются, чтобы позволить субъекту и группе рассмотреть проблему «под микроскопом», лучше узнать ее. Протагонисту предлагают «стать» этим значимым для него человеком, чувством и т. д. и затем интервьюируют его в этой роли. Воображение и игра - главные методы исследования запредельной реальности протагониста.

Упражнение 19. «Круг давления»

Эту технику называют иногда техникой «Прорыва вовне». Протагониста окружают другие члены группы, которые, сцепившись друг с другом руками, не позволяют ему вырваться из круга. Круг символизирует давление и гнет, которые испытывает протагонист. Он получает от консультанта инструкцию прорваться любым возможным способом.

В более мягком варианте техники используются стулья, обозначающие значимых других. Протагонисту самому предлагается построить круг из стульев и обозначить, кого или что будет изображать каждый из стульев. Протагонист должен отодвинуть стулья, куда захочет, для того чтобы освободиться из гнетущего круга.

Упражнение 20. «Круг утешения»

Эту процедуру чаще всего проводят вслед за сценой горя, отчаяния, трагедии. Члены группы окружают протагониста, выражая ему любовь и сочувствие - как вербальными, так и невербальными средствами (объятия, поцелуи, прикосновения). Эта процедура может использоваться и на заключительной стадии психотерапии.

Упражнение 21. «Барьер»

Эту методику иногда называют техникой «Прорыва вовнутрь». Члены группы формируют стену, отображающую внутренние барьеры протагониста, отделяющие его или ее от значимого для него лица. Протагониста

настраивают на то, чтобы прорваться сквозь стену и встретиться с человеком, находящимся по ту сторону.

Вариант этой техники, «Реагирующий барьер», применяется для развития общения. Между протагонистом и значимым другим (или другими) помещается символическая стена из вспомогательных игроков. Каждому из них назначается особая задача коммуникационного блока, и каждая положительная реакция на действия протагониста продвигает его ближе к значимому другому, а каждая негативная - увеличивает расстояние до него. Главной целью этой техники является прояснение взаимодействия со значимыми другими, а не достижение катарсиса.

Упражнение 22. «Высокий стул»

Протагониста сажают на стул, расположенный так, что он или она начинает ощущать себя выше остальных членов группы. Другой вариант: протагониста могут попросить встать на стул, чтобы чувствовать себя более сильным в процессе взаимодействия с авторитетными фигурами.

Упражнение 23. «Судилище»

Используется для развития у протагониста способности прощать, если он сильно разозлен на какого-либо человека (значимого другого). Протагониста просят выбрать вспомогательного игрока на роль Бога. Бог «относит» протагониста в сторону и сообщает ему, что он умер и покоится на небесах. Затем он предлагает ему принять на себя ответственность за решение о том, будет ли допущен на небеса значимый другой, на которого так зол протагонист. Эта техника воспроизводится и в других конфликтных ситуациях данного протагониста с его значимым другим до тех пор, пока не будет достигнуто какое-либо решение.

Упражнение 24. «Взрывная психодрама»

Этот метод называют также техникой «Психодраматического шока». Он основан на идее о том, что для возникновения какого-либо изменения необходима сильная эмоциональная реакция. Для осознания такой реакции воспроизводится окружение, в котором она впервые появилась, и предпри-

нимается попытка вызвать ответ, пробуждающий эмоцию или провоцирующий тревогу. В ходе психодраматической сессии протагонист много раз проигрывает травматическую сцену, пока она не утратит своей негативной силы. Пережитые эмоции теперь ассоциируются с более безопасным окружением, вследствие чего наступает угасание тревожных реакций.