

**Министерство образования и науки Украины
Национальный педагогический университет
имени М.П. Драгоманова**

На правах рукописи

ГРИШИНА Анастасия Викторовна

УДК 159.942.2:37.04

**РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ СТУДЕНТОВ
В ПРОЦЕССЕ ИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ**

19.00.07 – педагогическая и возрастная психология

Диссертация на соискание научной степени
кандидата психологических наук

Научный руководитель
Долинская Любовь Васильевна,
кандидат психологических наук, профессор

Киев-2013

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА 1	
ТЕОРЕТИКО–МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ.....	13
1.1. Проблема профессионального самоопределения в отечественной и зарубежной психологической науке.....	13
1.2. Сущность, содержание и структура профессионального самоопределения студентов	26
1.3. Роль эмоциональной направленности личности в процессе профессионального самоопределения студентов.....	39
Выводы к первой главе	55
ГЛАВА 2	
ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА.....	59
2.1. Методические подходы к экспериментальному исследованию эмоциональной направленности личности в процессе профессионального самоопределения будущих инженеров.....	59
2.2. Уровни профессионального самоопределения студентов высшей технической школы.....	73
2.2.1. Выявление профессиональных склонностей студентов технического профиля	74
2.2.2. Изучение видов профессиональной мотивации студентов технических специальностей	81
2.2.3. Содержание профессиональных ценностей студентов–инженеров.....	84

2.2.4. Исследование уровней развития профессиональной направленности личности студентов технических вузов	90
2.2.5. Характеристика уровней развития и динамики профессионального самоопределения студентов в процессе обучения в техническом вузе	96
2.3. Критерии, показатели и типы эмоциональной направленности личности студентов технических специальностей	102
2.4. Взаимосвязь эмоциональной направленности личности и профессионального самоопределения студентов технических специальностей.....	112
Выводы ко второй главе	118
ГЛАВА 3	
РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ.....	
3.1. Теоретическое обоснование программы развития эмоциональной направленности личности в процессе профессионального самоопределения студентов технических специальностей	124
3.2. Содержательное и процессуальное обеспечение формирующего эксперимента по развитию эмоциональной направленности личности в процессе профессионального самоопределения студентов вуза	145
3.3. Результаты формирующего эксперимента по развитию эмоциональной направленности личности в процессе профессионального самоопределения студентов высшей школы	164
Выводы к третьей главе	171
ВЫВОДЫ	174
ПРИЛОЖЕНИЯ	177
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	199

ПЕРЕЧЕНЬ УСЛОВНЫХ ОБОЗНАЧЕНИЙ

ЭНЛ – эмоциональная направленность личности

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы. Современное общество нуждается в новых подходах к подготовке специалистов в различных сферах жизни и деятельности, поскольку прежние ценностно-нравственные и профессиональные ориентации во многом не соответствуют реальной жизни, а новые еще не сформированы. Эти изменения не обошли и высшую школу, студенчество оказалось в ситуации неопределенности, неуверенности в своем профессиональном будущем, поэтому проблема профессионального самоопределения является чрезвычайно актуальной в условиях современных социально-экономических и социокультурных преобразований.

Профессиональное становление специалиста на всех этапах профессионального пути связано с возникновением противоречий между его личностью и требованиями профессии. Эти противоречия выступают источниками как позитивных, так и негативных вариантов развития личности специалиста (В.А. Бодров, Е.А. Климов, А.К. Маркова).

Профессиональное самоопределение рассматривается психологами в качестве интегративного динамического процесса, обусловленного социальными и социально-психологическими детерминантами и включающего в себя развитие индивидуально-психологических возможностей, формирование целей, мотивов, ценностей профессиональной деятельности в ходе освоения операционального (знания, умения и навыки) и личностного компонентов выбранной профессиональной деятельности.

В работах ученых профессиональное самоопределение исследовалось в тесной связи с профессиональным самосознанием (Е.А. Климов, Д.А. Леонтьев, Н.Ф. Шевченко), профессиональной идентичностью (Л.Б. Шнейдер), рефлексивностью (А.В. Карпов), ценностно-смысловой сферой личности (О.М. Гринева, Л.В. Долинская, С.Д. Максименко), мотивационными механизмами изучаемого феномена (Н.В. Сорокина), самодетерминированной личностной деятельностью (Е.В. Кучеренко).

Структура профессионального самоопределения и его содержание не остаются неизменными: они трансформируются в ходе профессионального становления будущего специалиста, который находит в избранной профессии новые смыслы, новые формы. В то же время профессиональное преобразование приводит к дальнейшему личностному росту – не только за счет формирования операционного аспекта деятельности (знания, умения и навыки), но и через процесс персонализации: развития эмоционально-волевой составляющей, рефлексии, осознания себя как профессионала и формирования на этой основе «Я-концепции». Данные личностные категории наполняют профессиональную деятельность, в том числе и в процессе профессиональной подготовки, новым смыслом, надситуативным содержанием, активизируя у будущего специалиста систему ценностных профессиональных ориентаций.

Внимание к проблеме профессионального самоопределения вызвано не только актуальной необходимостью адаптации к современным социально-экономическим условиям, но и естественной для молодых людей потребностью найти свое место в жизни. На этом фоне особое значение приобретает исследование внутренних детерминант профессионального самоопределения студенчества как особой возрастной и социальной группы.

В советской психологической школе смыслообразующей, стержневой характеристикой формирования личности, в том числе и в профессиональной сфере, считается ее направленность - стойкая направленность мыслей, чувств, желаний, психологических установок и поступков, которые являются следствием доминирования ведущих мотивов и ценностных ориентаций (Л.И. Божович, Б.И. Додонов, Г.С. Костюк, Г.В. Ложкин, Б.Ф. Ломов, С.Д. Максименко, К.И. Платонов, С.Л. Рубинштейн). При изучении разных вариантов развития специалиста проблема соотношения направленности его личности и профессиональных требований выступает на первый план.

Советская психологическая школа рассматривает направленность личности в качестве ведущих мотивов (Л.И. Божович, А.В. Петровский,

С.Л. Рубинштейн), установок (Д.Н. Узнадзе), ценностей (М.Е. Каневская), системы целостных переживаний личности (Б.И. Додонов), активности (К.А. Абульханова-Славская), системы отношений и моральных свойств личности (Г.А. Ковалев, Б.Ф. Ломов, В.Н. Мясищев, Д.И. Фельдштейн), позиции (Г.М. Андреева, М.Ш. Магомед-Эминов, В.А. Ядов).

Эмоциональная направленность личности рассматривается как индикатор ценностных ориентаций специалиста, его направленности. Согласно концепции Б.И. Додонова, соответствие эмоциональной направленности специалиста требованиям профессии дает ему возможность реализовать в деятельности свои ценностные ориентации и связанными с ними субъективно значимые эмоциональные переживания.

В исследованиях Б.И. Додонова, О.Н. Доценко, И.А. Кураповой, Е.И. Семененко, Н.Ю. Спиридоновой, Р.М. Шамионова, Н.Е. Яблонски поднимается вопрос мотивирования профессиональной деятельности структурно-содержательными особенностями эмоциональной направленности личности.

В Украине психологические аспекты эмоциональных состояний субъекта в онтогенезе были исследованы в работах: И.Г. Павловой (становление эмоциональной зрелости в подростковом и юношеском возрасте); Т.А. Пашко (эмоциональный самоконтроль старшеклассников); О.М. Ревы (эмоциональная стойкость в раннюю юности); В.Г. Тодоровой (эмоционально-волевой образ «Я» студентов, которые занимаются разными видами физической культуры); С.А. Колот (психологические механизмы и условия формирования культуры эмоций студентов высших технических заведений образования); Г.В. Ложкина (профессиональное самочувствие субъекта трудовой деятельности).

Одновременно, проблеме развития эмоциональной направленности личности студентов технического профиля и ее влияния на процесс профессионального самоопределения будущих специалистов специального внимания не уделялось, тогда как, в случае подтверждения этой связи

открываются новые психологические механизмы, такие как повышение уровня профессионального самоопределения, а, следовательно, и качества подготовки специалистов, так и вероятности будущей работы в соответствии с полученным образованием.

Таким образом, актуальность проблемы, ее практическая востребованность и недостаточный уровень разработанности в современной психологической науке определили выбор темы диссертационного исследования: **«Развитие эмоциональной направленности студентов в процессе их профессионального самоопределения».**

Связь темы с научными программами, планами, темами. Тема диссертации входит в тематический план научно-исследовательской работ кафедры психологии Института философского образования и науки Национального педагогического университета имени М.П. Драгоманова, утверждена на заседании Ученого совета НПУ имени М.П. Драгоманова (протокол № 5 от 24 декабря 2009 г.) и утверждено Межведомственным советом по координации научных исследований в области педагогических и психологических наук в Украине (протокол № 2 от 30.03.2010 г.).

Цель исследования - теоретическое обоснование и практическое изучение взаимосвязи эмоциональной направленности личности студента технических специальностей с их профессиональным самоопределением, а также разработка и внедрение программы развития эмоциональной направленности как фактора профессионального самоопределения личности будущего специалиста.

В ходе исследования были выдвинута следующая **гипотеза:** эмоциональная направленность личности как значимая ценностно-содержательная характеристика субъекта непосредственно влияет на процесс профессионального самоопределения студентов ВУЗа, а повышение ее уровня в условиях целенаправленной развития средствами активных социально-психологических методов обучения активизирует процесс профессионального самоопределения будущего специалиста.

Задачи исследования:

1) Определить теоретические подходы к исследованию проблемы профессионального самоопределения на этапе профессиональной подготовки.

2) Эмпирически изучить особенности проявления, критерии, показатели, уровни и динамику профессионального самоопределения студентов технических специальностей в процессе профессиональной подготовки.

3) Выявить типы эмоциональной направленности личности студентов и их взаимосвязь с профессиональным самоопределением на этапе обучения в ВУЗе.

4) Обосновать, разработать и апробировать программу развития эмоциональной направленности личности как фактора активизации профессионального самоопределения студентов.

Объект исследования – профессиональное самоопределение студента ВУЗа.

Предмет исследования – развитие эмоциональной направленности личности в процессе профессионального самоопределения студентов высших учебных заведений.

Методы исследования. В соответствии с целью, гипотезой, сформулированными задачами, были использованы следующие методы исследования:

- *теоретические*: анализ, сравнение, обобщение и систематизация психологической литературы по изучаемой проблеме;

- *эмпирические*: наблюдение, беседа, анкетирование, тестирование, констатирующий и формирующий эксперименты. На разных этапах исследования использовался комплекс психодиагностических методик: «Методика исследования эмоциональной направленности личности» (анкета Б.И. Додонова в модификации Е.Р. Гореловой); тест – опросник для определения уровня профессиональной направленности студентов

Т.Д. Дубовицкой; методика изучения мотивации обучения в вузе Т.И. Ильиной; опросник профессиональной готовности Л.Н. Кабардовой; проективная методика «Символ жизненного успеха» Е.Б. Старовойтенко; метод экспертных оценок по профильным предметам и тест М. Рокича «Ценностные ориентации».

- *статистические*: статистическая обработка данных проводилась с помощью программы STATISTICA 6.0: в частности были использованы непараметрический критерий Манна-Уитни, факторный анализ, ранговая корреляция Спирмена, критерий Вилкоксона.

Экспериментальная база исследования. Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе Национального университета ядерной энергии и промышленности (г. Севастополь). Исследование проводилось в течение 2008-2013 годов. В нем приняли участие 450 студентов I, III и V курсов инженерных специальностей.

В соответствии с поставленными задачами исследование проводилось в три этапа (поисковый, исследовательский и обобщающий) на протяжении 2010 - 2013 гг.

Научная новизна и теоретическое значение полученных результатов заключаются в том, что:

- *впервые* исследованы психологические особенности и структура профессионального самоопределения студентов инженерных специальностей (профессиональные склонности, профессиональная мотивация, профессиональные ценности, профессиональная направленность личности); уровни (высокий, средний и низкий) развития и динамика профессионального самоопределения в процессе обучения в техническом ВУЗе; создана авторская модель эмоциональной направленности студентов технических специальностей, в которую вошли следующие компоненты: познавательный, гуманистический, идеалистический и пугнический; определена роль эмоциональной направленности личности в процессе профессионального самоопределения личности на этапе обучения в ВУЗе (на

примере технических специальностей); обоснована модель активизации профессионального самоопределения студентов технических специальностей методами развития их эмоциональной направленности, а также разработана, апробирована и внедрена в практику работы высшего учебного заведения программа по развитию эмоциональной направленности личности в процессе профессионального самоопределения студентов «Мой профессиональный путь», особенностью которой является внедрение оригинальных современных интерактивных технологий: видео-лектории, методы ассоциативных карт и песочной психотерапии.

- *уточнено и дополнено* содержание понятий «профессиональное самоопределение студентов»; «эмоциональная направленность личности», *расширены* возможности использования интерактивных методов в работе со студентами;

- *приобрели дальнейшее развитие* изучение психологических факторов профессионального самоопределения студентов.

Личный вклад соискателя в разработку проблемы исследования заключается в установлении взаимосвязи эмоциональной направленности студента с его профессиональным самоопределением и создании программы эмоциональной направленности как фактора профессионального самоопределения будущих специалистов. Совместно с М.В. Косцовой были опубликованы следующие научные статьи: «Динамика мотивации обучения в ВУЗе студентов технических специальностей», «Профессиональное и личностное самоопределение: психологический аспект», «Специфика человекоцентрированного подхода в процессе профессионального самоопределения студентов высших учебных заведений». Вклад автора составляет 50 %.

Практическое значение результатов исследования заключается в том, что апробированный автором комплекс психодиагностических методик можно использовать специалистами психологических служб ВУЗов для выявления уровней профессионального самоопределения студентов и

эмоциональной направленности личности как индикаторов удовлетворенности / неудовлетворенности профессионального пути.

Разработанная и апробированная в практике высшей школы программа развития эмоциональной направленности личности в процессе профессионального самоопределения студентов, в которую включены инновационные психологические и психотерапевтические методы (терапевтические карты, методы песочной психотерапии) может быть использована преподавателями психологии и специалистами психологических служб ВУЗов с целью целенаправленного формирования профессионального самоопределения студентов.

Выводы диссертационной работы могут быть использованы преподавателями ВУЗов в учебных психологических курсах, а также представлены отдельным спецкурсом в учебных планах подготовки специалистов инженерных специальностей.

Вероятность и надежность результатов исследования обеспечивается использованием методов и методик, адекватных цели и задачам исследования, репрезентативностью выборки исследуемых, объединение количественного и качественного анализа полученных данных, использованием методов математической статистики и достоверной результативностью формирующего эксперимента.

Апробация и внедрение результатов диссертации. Основные положения и результаты исследования докладывались и получили одобрение на: XI Международном форуме по человекоцентрированному подходу (Москва, 2010 г.), I Международной научно-практической конференции молодых ученых, аспирантов и студентов «Современные проблемы гуманитарной науки и практики: философское, психологическое и социальное измерение» (Луганск, 2012 г.), III Международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы практической психологии» (Херсон, 2012 г.), Всеукраинской научно-практической интернет - конференции «Психологическая помощь личности в разных

условиях социализации» (Переяслав – Хмельницкий, 2012 г.), заседании кафедры гуманитарных дисциплин Севастопольского национального университета ядерной энергии и промышленности (Севастополь, 2012 г.), III Международной научно-практической конференции «Методология и технология практической психологии в системе высшего образования» (Киев, 2012 г.), Третьей международной научно-практической конференции «Методология и технологии практической психологии в системе высшего образования» (Киев, 15-16 мая 2012 г.), заседаниях кафедры психологии Института философского образования и науки Национального педагогического университета имени М.П. Драгоманова (Киев, 2010-2013 гг.) и отчетных научно-практических конференциях НПУ имени М.П. Драгоманова (2010-2013 гг.), IX Международной научно-практической конференции «Актуальные психолого-педагогические проблемы профессиональной подготовки» (Республика Башкортостан, г. Стерлитамак, 30-31 января 2013 г.).

Результаты исследования были *внедрены* в учебный процесс Севастопольского Национального университета ядерной энергии и промышленности (справка № 01/24 от 28.05.2013 г.) и Севастопольского Национального Технического Университета (справка № 92-17.26/655 от 30.04.2013 г.).

Публикации. Основные теоретические положения и выводы диссертации отображены в 15 публикациях, среди которых 5 статей в профессиональных изданиях, 1 – международное издание, 7 - материалы конференций, 2 – статьи в других изданиях.

Структура и объем диссертации. Диссертация состоит из вступления, трех разделов, выводов к разделам, выводов, списка использованных источников (220 наименований, из которых 16 на иностранном языке) и 6 приложений. Основное содержание диссертации изложено на 177 страницах компьютерного набора и содержит 22 таблиц и 23 рисунков на 32 страницах. Общий объем диссертации 219 страниц.

ГЛАВА 1

ТЕОРЕТИКО – МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ

В главе представлены теоретические подходы к проблеме профессионального самоопределения в отечественной и зарубежной психологической науке. Проведен теоретический анализ научных исследований сущности, содержания и структуры профессионального самоопределения студентов, а также роль эмоциональной направленности личности в процессе профессионального обучения в ВУЗе.

1.1. Проблема профессионального самоопределения в отечественной и зарубежной психологической науке

Проблема профессионального самоопределения достаточно активно разрабатывается в отечественной и зарубежной психологической науке. В современной психологии проблема профессионального самоопределения конструктивно проработана как в плане содержания, так и в процессуальном аспекте (М.Р. Битянова [6], А.А. Деркач [34], Э.Ф. Зеер [55], Л.И. Катаева [67], Е.А. Климов [68], Н.В. Кузьмина [84], А.К. Маркова [101], А.К. Осницкий [118], Н.С. Пряжников [129], А.А. Реан [135], В.Ф. Сафин [149], В.А. Сластенин [158], С.Н. Чистякова [187]). Но, несмотря на наличие различных теоретических подходов к этой проблеме, до сих пор нет единства в определении, как психологического содержания, так и закономерностей, психологических механизмов развития исследуемого феномена.

В зарубежных исследованиях круг проблем, связанных с профессиональным самоопределением, как правило, решается в рамках теорий профессионального развития и профориентации (Д. Миллер [214], Д. Сьюпер [220], Л. Холланд [209]).

Наиболее ценным, с нашей точки зрения, в этих теориях является выделение динамического критерия выбора пути, активности субъекта профессиональной деятельности, признания возможности профессионального роста и проявления индивидуальности.

Рядом авторов профессиональное самоопределение включается в процесс личностного самоопределения, которое представляет собой новообразование периода ранней юности, связанное с формированием внутренней позиции взрослого человека (Л.И. Божович [9], М.Р. Гинзбург [25], И.С. Кон [77]). Отдельные авторы исследуют профессиональное самоопределение как важный и необходимый процесс, неотделимый от развития личности в целом (Е.А. Головаха [26], Е.А. Климов [69], Т.В. Кудрявцев [81]), как результат и механизм осознанного волеизъявления и реализации своего образа жизни, как творческий процесс, в котором человек является активным субъектом своей жизни (Л.М. Карнозова [63], Н.С. Пряжников [131], Е. Ю. Пряжникова [133]). Важное место в этом процессе занимают не только осмысление и выбор профессии, но и активность личности в целом.

Ведущую роль в профессиональном самоопределении играет субъектная позиция личности, что предполагает более глубокое изучение данного феномена в осуществлении профессионального самоопределения молодых людей в профессиональной образовательной среде.

Таким образом, в настоящем исследовании профессиональное самоопределение понимается как осознанный выбор, опирающийся на профессиональные знания, активность личности и сформированную позицию субъекта деятельности, то есть данный процесс опирается на внутренние детерминанты развития личности.

Рассмотрим теоретическую базу развития концепции профессионального самоопределения в филогенезе.

Первую группу составляют наиболее известные и распространенные теории, которые можно назвать методологическими или традиционными.

Авторы этих теорий Г. Мюнстерберг [215] и Ф. Парсонс [216] и объясняли предпочтение личности в выборе профессии тем, что будущему работнику необходимо:

1) ясное понимание самого себя, своих способностей, умений, интересов, притязаний, возможностей, ограничений и их причин;

2) знание требований и условий для достижения успеха, преимуществ и недостатков, вознаграждений, возможностей и перспектив в различных направлениях работы;

3) обоснованное соотнесение первых двух групп факторов. Вследствие этого каждый человек по своим профессионально значимым свойствам подходит к единственной профессии; профессиональная успешность и удовлетворенность профессией обусловлены степенью соответствия индивидуальных качеств и требований профессии; профессиональный выбор является процессом, в котором человек или консультант определяет диспозицию индивидуальных качеств и требований профессии.

Можно отметить, что в этих теориях профессиональное самоопределение сводилось к успешному выбору профессии. Выбрал «подходящую» профессию - значит «определился», выбрал «неподходящую» - не определился.

Такой подход не устраивал ученых, ведущих лонгитюдные исследования, позднее явившиеся составной частью второй группы - структурных теорий. Исследователей Ш. Бюлер [206], П. Лазерсфельда [212], Д. Миллера [214], Э. Фромма [183] объединяло стремление найти общее схематическое описание людей и их работы. Профессиональное развитие рассматривалось этими авторами в неразрывном единстве и в контексте с общим развитием личности в процессе трудовой деятельности и ряд других. Это сыграло большую роль в понимании профессионального самоопределения как неотъемлемого компонента всего процесса развития личности.

Сторонники третьей группы (Ф. Герцберг [24], Д. Макклелланд [100] и А. Маслоу [103]) в русле мотивационного подхода критерием успешности профессионального самоопределения является удовлетворение субъекта трудом.

От человека, от его неповторимости отталкиваются представители четвертой группы исследователей – теорий индивидуальности. Д. Сьюпер [219] и Ф. Тейлор [171] трактуют профессиональное развитие как процесс формирования и упрочения самопонимания, а профессиональные предпочтения и тип карьеры как попытки реализовать сложившееся представление о себе.

Мы можем констатировать, что в зарубежной психологии проблема профессионального самоопределения рассматривается с двух сторон: как наиболее значимый компонент профессионального развития человека и как критерий одного из этапов этого процесса.

Советские исследователи, опираясь на принцип единства внешних воздействий и внутренних условий, большое внимание уделяют психологическим факторам, опосредствующим профессиональное самоопределение личности (Л.И. Божович [10], Е.А. Климов [70], П.А. Шавир [188]). К ним относятся склонности, общие и специальные способности, характерологические особенности, стилевые черты саморегуляции, профессиональные интересы, потребности и мотивы, а также психологическая готовность к труду и профессиональная направленность в целом.

Руководствуясь принципом единства сознания и деятельности, советские психологи подчеркивают ведущую роль сознания в процессе выбора профессии. Так, Т.В. Кудрявцев дает следующее определение понятию «профессиональное самоопределение»: «Формирование у личности отношения к себе как к субъекту определенной деятельности и профессиональной направленности, в которой отражается установка на развитие профессионально важных качеств» [81, С. 55].

Г.П. Щедровицкий [58] рассматривает самоопределение как способность человека строить самого себя, свою индивидуальную историю, как умение переосмысливать собственную сущность.

Подробно анализируя процесс профессионального самоопределения, Е.А. Климов понимает его «...как важное проявление психического развития, формирования себя как полноценного участника сообщества «делателей» чего-то полезного, сообщества профессионалов» [68, С.53].

Существование непрофессиональной сферы личностных смыслов человека подтверждает тот факт, что профессиональное самоопределение - составная часть некоего более общего феномена, который определяется психологами как «психосоциальная самоидентичность» (по Э. Эриксон [196]) или личностное самоопределение (Л.И. Божович [11], М.Р. Гинзбург [25], Т.В. Снегирева [161]).

На основе анализа вышеуказанных научных позиций исследования процесса профессионального самоопределения можно отметить, что это сложный процесс, имеющий свою структуру и динамику. Мы солидарны с позицией Е. Б. Евладовой [52], рассматривающей профессиональное самоопределение как многомерный процесс, включающий социологические, социально-психологические и дифференциально-психологические компоненты (рис. 1.1).

Из этого следует, что процесс профессионального самоопределения детерминирован как внешними (влияние социальных, экономических и политических), так и внутренними (особенности формирования личности) факторами.

На протяжении всей жизни происходит не только профессиональное, но и социальное, а вместе с тем и жизненное самоопределение личности. В понятии самоопределения, которое получило широкое распространение в психологической литературе, подчеркнут тот важный момент понимания проблемы развития личности, который связан с ее самостоятельным выбором профессионального, а, значит, и жизненного пути.



Рис.1.1. Компоненты профессионального самоопределения
(по Е.Б. Евладовой) [67].

Остановившись на понимании профессионального самоопределения как многокомпонентного процесса поиска смысла выполняемой деятельности, нам представляется целесообразным проанализировать его основные компоненты. Н.С. Пряжников [132] полагает, что профессиональное самоопределение должно включать целый комплекс показателей, в частности:

- ценностно-нравственный (предполагающий поиск смысла профессиональной деятельности и согласованность ценностных ориентаций личности);
- эмоциональный (подразумевающий развитие положительной оценки себя как профессионала);
- планировочный (отражающий степень сформированности личностного профессионального плана);

- информационный (показывающий уровень информированности о профессии);

- морально-волевой.

Следует отметить, что изучение планировочной составляющей профессионального самоопределения личности было успешно предпринято Е.А. Климовым и его сотрудниками [70], определившими не только содержание этого понятия, но и выделившими основные критерии его сформированности.

В качестве планировочной составляющей они рассматривают личный профессиональный план, под которым понимают совокупность профессиональных целей личности. Степень сформированности личного профессионального плана определяется следующими показателями: определенностью, полнотой, осознанностью, обоснованностью и устойчивостью.

Личный профессиональный план считается определенным, если оптант называет конкретную профессию, область деятельности или учебное заведение. Критерий полноты включает главную цель жизни и деятельности на данный момент, представление о цепочке ближайших и более отдаленных целей, представление о путях и средствах достижения ближайших целей, запасные варианты целей и путей их достижения. Под цепочкой ближайших целей понимают «жизненную перспективу» (первая область деятельности, специальность, работа, возможные варианты предварительной пробы своих сил, возможные профессиональные учебные заведения, желательные трудовые образцы после окончания профессионального обучения) [70].

Личный профессиональный план считается осознанным, если у оптанта сформированы представления как о внешних (трудности, возможные препятствия и противодействия тех или иных людей), так и о внутренних условиях достижения намеченных целей (свои возможности, способности к обучению, состояние здоровья). Обоснованность предполагает совпадение

интересов и склонностей с выбранной профессией, а устойчивость - стойкость профессиональных намерений [70].

Существенный вклад в понимание планировочной составляющей профессионального самоопределения личности внес Н.С. Пряжников [129]. Экспериментальные исследования позволили ему дополнить схему построения личного профессионального плана ценностно-нравственными компонентами самоопределения:

- осознанием ценности честного труда как ценностно-нравственной основы самоопределения;
- общей ориентировкой в социально-экономической ситуации в стране и прогнозированием перспектив ее изменения;
- осознанием необходимости профессиональной подготовки для полноценного самоопределения и самореализации;
- общей ориентировкой в мире профессионального труда как макроинформационной основы самоопределения;
- выделением дальней профессиональной цели и ее согласование с другими важными жизненными целями;
- выделение ближних и ближайших профессиональных целей как этапов и путей к дальней цели;
- знанием о выбираемых целях, как микроинформационной основе самоопределения;
- представлением об основных внешних препятствиях на пути к выделенным целям и знанием путей и способов их преодоления;
- представлением о внутренних препятствиях, осложняющих достижение профессиональных целей, знанием путей и способов их преодоления, знанием своих достоинств, способствующих подготовке и выбору профессиональной деятельности [130].

Таким образом, Н.С. Пряжников [130] подчеркивает взаимосвязь двух составляющих профессионального самоопределения: планировочной и ценностно-нравственной.

Показав зависимость самоопределения личности от сформированности мировоззренческих позиций, осознанности смысла профессиональной деятельности, будет уместно рассмотреть особую роль ценностно-нравственной составляющей в становлении профессионального самоопределения. По единодушному мнению исследователей данного феномена, ценностные ориентации с одной стороны составляют базу для формирования профессионального самоопределения личности (Е.И. Головаха [27], Е.А. Климов [70], С.П. Крягжде [80], Н.С. Пряжников [132], Е.Ю. Пряжникова [133]).

В структуре профессионального самоопределения представлена потребность в профессиональном самоопределении. Формирование целостной структуры профессионального самоопределения, как отмечает А.В. Кузнецов [82], предполагает, что специфические мотивы самоопределения становятся побуждающими и определяющими деятельность субъекта.

В.Н. Мясищев рассматривает отношения как «целостную систему индивидуальных, избирательных связей личности с различными сторонами объективной действительности». Данное определение фиксирует два значения понятия «отношение» [111, С. 98]. С одной стороны, оно указывает на объективную связь человека с окружающими его предметами и другими людьми. Во втором значении данное понятие характеризует субъективную позицию личности по отношению к тому или иному объекту, включает оценку его значимости для него. В данном значении «отношение» выступает одновременно в двух своих состояниях: как процессуальная характеристика (включает акт оценивания) и как устойчивое личностное образование, характеризующее личность как носителя определенных ценностей (ценностные ориентации).

В своем онтогенезе личность постепенно усваивает определенные социальные ценности, преобразуя их в творческом процессе ценностного самоопределения. Встречаясь с каким-то новым явлением, человек

самоопределяется по отношению к нему как ценному или не ценному с позиции уже принятых им ценностей. Оценка выступает инструментом определения ценности данного явления и вместе с тем средством, способом выражения отношения к нему. В результате целого ряда подобных актов образуется устойчивое личностное образование – ценностные ориентации.

Сближение понятий «ценностные ориентации» и «установка» фиксирует существование важнейшей особенности ценностных ориентаций – их функциональный характер, готовность к осуществлению управления деятельностью и поведением личности.

В структуре мотивации профессионального самоопределения выделяют внутренние и внешние по отношению к процессу и результату труда мотивы профессионального выбора (Е.И. Головаха [27]). В ряде исследований подчёркивается взаимосвязь процессов формирования мотивации учения, учебно-профессиональной деятельности и профессионального самоопределения (Н.С. Пряжников [132]).

К структурным компонентам мотивации профессионального самоопределения относятся следующие группы мотивов: мотивы выбора профессии и места учёбы, мотивы обучения и выбора места работы, а также осознание и изучение способностей и личностных качеств, необходимых для освоения данной профессии. Промежуточным результатом процесса профессионального самоопределения является профессиональный выбор.

Из этого следует, что структура мотивации профессионального самоопределения индивидуальна для каждого субъекта этой деятельности, однако она имеет и ряд универсальных черт, обусловленных общностью социальной ситуации развития личности в обществе, общей структурой мотивационной сферы личности и профессионального выбора субъекта в связи с возрастными особенностями.

Из выше перечисленных ведущих мотивов профессионального самоопределения формируется профессиональная направленность личности.

Таким образом, она рассматривается нами как совокупность

мотивационных образований (интересов, потребностей, склонностей, стремлений), связанных с профессиональной деятельностью человека и влияющих на выбор профессии, на весь профессиональный путь, а также на удовлетворенность профессиональной деятельностью.

Направленность личности выделяется учеными в качестве ведущей характеристики и определяется у разных авторов по-разному: «динамическая тенденция», «основная жизненная направленность», «смыслообразующий мотив». Проблема субъективных отношений, их онтологии и гносеологии впервые была поставлена в советской психологии А.Ф. Лазурским [88]. Особо А.Ф. Лазурский [88] выделил отношение личности к профессии, к труду вообще, к собственности, к другим людям и к обществу.

По мнению Т.Д. Дубовицкой [49] структура профессиональной направленности включает в себя следующие ведущие компоненты:

- предмет профессиональной направленности (предпочитаемая профессия, вид деятельности);
- виды мотивов профессиональной деятельности;
- сила, уровень направленности, проявляющиеся в степени и выраженности стремления к овладению профессией и работе по ней;
- знак, выражающий удовлетворенность / неудовлетворенность человека своей профессией.

М.Р. Гинзбург [25] рассматривает самоопределение в виде механизма социальной детерминации, которая не может действовать иначе, как будучи активно преломленной самим субъектом. Он подчеркивает ценностно - смысловую природу самоопределения, представляющего собой активное определение своей позиции относительно общественно выработанной системы ценностей, определение на этой основе смысла своего собственного существования. Оно подразумевает выделение ведущих личностных смыслов и неразрывно связано с планированием своего будущего и выбором профессии.

В свою очередь, достаточно высокий уровень сформированности ценностных ориентаций позволяет человеку избирательно относиться к окружающим явлениям, проявлять надситуативную активность, наиболее адекватно воспринимать и оценивать, устанавливать не только их субъективную ценность (для себя), но и объективную (для всех), то есть ориентироваться в мире материальной и духовной культуры общества.

Таким образом, ценностные ориентации являются звеном, связующим не только сознание и поведение личности, но и опосредующим ее связи с миром, с другими людьми, представляют собой механизм ее индивидуализации и социализации одновременно.

Одно из ведущих мест в системе ценностных ориентаций личности занимают ориентации на профессиональные ценности, формирование которых исследователи считают важнейшим условием не только профессионального самоопределения, но и становления личности в целом.

Экспериментально доказано решающее влияние профессиональной деятельности человека, его социальных ролей на поведение и отношения личности (А.А. Бодалев [7], Е.М. Борисова [12], И.С. Кон [78]).

Профессиональные ценностные ориентации оказывают решающее влияние, как на профессиональное, так и на личностное самоопределение личности, ими опосредуется вся профессиональная деятельность. Формирование профессиональных ценностных ориентаций как основы мотивационно-ценностного отношения к профессии, по мнению исследователей, предопределяет формирование исполнительского (процессуального) компонента профессиональной готовности, выступающего производным от уровня их развития (Н.П. Максимчук [42], В.И. Слостенин [158], В.Д. Шадриков [189]).

Наличие у личности профессионально значимых ценностных ориентаций обеспечивает добросовестное отношение к делу, побуждает ее к поиску, творчеству, совершенствованию и, в какой-то мере, компенсирует недостаточно развитые умения и навыки. Отсутствие же положительной

ориентации может стать причиной профессионального краха, потери уже имеющегося мастерства в конкретной профессии.

Как видим, в решении вопросов профессионального самоопределения, большинство авторов (М.Р. Гинзбург [25], И.С. Кон [77], Н.С. Пряжников [132]) едины, признавая определяющую роль личности. Именно она, как ценностно-смысловое образование, является генетически исходным, определяющим развитие всех других ее проявлений. Оно задает личностно-значимую ориентацию на достижение определенного уровня в системе социальных отношений, то есть задает профессиональное самоопределение.

Анализ современного состояния проблемы профессионального самоопределения показывает, что в отечественной и зарубежной психологической школе имеется большое разнообразие подходов и точек зрения по вопросу о сущности данного явления. Тем не менее, можно выделить авторов, делающих акцент на социальном аспекте профессионального самоопределения (Е.А. Климов [69], И.С. Кон [77], Д. Сьюпер [220]), личностном (М.Р. Гинзбург [25], Н.С. Пряжников [132]) и комплексном, объединяющим названные выше аспекты профессионального самоопределения (К.А. Абульханова-Славская [1], Е.И. Головаха [26]). С нашей точки зрения, наиболее системна третья точка зрения, учитывающая и формирование жизненных перспектив, и нахождение смыслов выполняемой деятельности.

Согласно теоретическому анализу можно выделить следующие взаимодополняющие личностные компоненты профессионального самоопределения личности:

- профессиональная направленность (склонности, мотивация) субъекта;
- сформированные профессиональные ценностные ориентации.

Данные психологические категории станут основными категориями в изучении специфики профессионального самоопределения.

Таким образом, профессиональное самоопределение - длительный, динамичный, многоплановый процесс самореализации личности в профессии, который детерминируется социально-экономическими, социально-психологическими, собственно-психологическими, субъектно-личностными, индивидуально-личностными и индивидуально-демографическими факторами. Он включает в себя несколько стадий, среди которых особую роль играет стадия профессионального обучения, которую мы и рассмотрим в следующем подразделе.

1.2. Специфика профессионального самоопределения на этапе обучения в ВУЗе.

Личность современного студента как этап развития рассматривается с учетом теоретических позиций (Б.Г. Ананьев [3], Л.С. Выготский [23], А.Н. Леонтьев [91], В.Н. Мясищев [111], В.А. Петровский [125], С.Л. Рубинштейн [141], Д.Н. Узнадзе [175] и др.). В понятие «личность» включены совокупность внутренних условий, через которые преломляются внешние воздействия. Б.Г. Ананьев [3] считает, что личность всегда моложе индивида, она наделена сознанием и вместе с тем является субъектом познания и социально обусловлена.

Студенчество, как возрастной период онтогенетического развития, связано с локализацией мотивации поведения и деятельности в аспектах «экономической активности», под которой демографы понимают включение человека в самостоятельную производственную деятельность, начало трудовой биографии и создание собственной семьи.

Жизненные планы студента связаны с получением высшего образования, обеспечением материального благополучия, определением в профессиональном жизнеустройстве, приобретением статуса, решением семейных проблем. Личностный смысл связан с оценкой жизненного

значения для субъекта объективных обстоятельств и его действий в этих обстоятельствах.

В настоящее время нет общепринятого взгляда на временные границы процесса профессионального самоопределения, однако, можно отметить наличие общих тенденций в существующих периодизациях, а также близость между ними:

- процесс профессионального самоопределения с точки зрения профессионального развития показывает, что на каждом этапе профессионального самоопределения существуют свои особенности и задачи;

- каждая стадия профессионального самоопределения неоднородна по своему содержанию и структуре деятельности;

- профессиональное самоопределение начинается в школьном возрасте с возникновения интересов к какой-то профессии и длится всю трудовую жизнь человека;

- одним из важнейших этапов профессионального самоопределения личности является этап профессионального обучения в вузе, так как на этом этапе, помимо освоения необходимых знаний, умений и навыков, происходит развитие представления о себе как о специалисте и формирование готовности к самостоятельной профессиональной деятельности. Данный возрастной этап является предметом нашего исследования.

В возрасте 16-23 лет подавляющее большинство девушек и юношей получают профессиональное образование в учебных заведениях или профессиональную подготовку на предприятиях либо в учреждениях [19].

Общеобразовательная школа стало первым этапом развития профессиональных интересов и склонностей (профильное обучение, кружковая работа и т.д.). На этапе студенчества у большинства девушек и юношей в ходе профессионального обучения укрепляется уверенность в оправданности сделанного выбора. Идет неосознаваемый процесс кристаллизации профессиональной направленности личности: постепенное

усвоение будущей социально-профессиональной роли способствует конституированию себя как представителя определенного профессионального сообщества.

Изучение ценностных ориентаций как компонента потребностно-мотивационной сферы личности находит отражение в трудах многих советских ученых (Б.С. Братусь [13], Б.И. Додонов [35], В.Н. Мясищев [111], В.А. Ядов [202], М.С. Яницкий [203] и др.). В зарубежной психологии (М. Рокич [218], В. Франкл [181]) жизненные планы, ценностные ориентации интерпретируют как социально-детерминированную направленность на цели и средства деятельности. Жизненные планы и ценности личности студента относятся к категории «генеральных личностных ожиданий»: мотив выступает как механизм ответственности личности за свои поступки, действия, поведение, человек получает возможность когнитивно обрабатывать все потребности, побуждения. Ценности и ценностные ориентации являются элементами как когнитивной структуры личности, так и ее мотивационно-потребностной сферы.

Мотивационная сфера личности студента наиболее полно раскрывается в ситуации деятельности, где она выступает как позиция субъекта. Данный возрастной этап включает в себя: приспособление к социальным и профессиональным нормам, условиям процесса трудовой деятельности, дальнейшее развитие самоопределения в избранной профессии, самосознание правильности выбора, согласование жизненных и профессиональных целей и установок, развитие специальных способностей, эмоционально-волевых качеств, значимых черт личности профессионала.

В диссертационном исследовании О.А. Кожуровой [73; 75] были выделены детерминанты, обуславливающие профессиональное самоопределение личности студентов вузов:

1• *социальные детерминанты* – объективные условия, складывающиеся в результате развития социальных процессов: общественно-

политические; социально-экономические; культурные и социально-демографические;

2• *социально-психологические детерминанты*: социальное окружение (семья, школа, профессиональные учебные заведения), формирующее человека как до вступления в профессию, так и в течение всего периода активной трудовой деятельности, а также особенности межгруппового взаимодействия и внутригрупповые процессы (групповая сплоченность, положение субъекта в группе);

1• *индивидуально-психологические детерминанты*: психические функции человека (память, мышление, внимание и т.д.); способности (общие и специальные); особенности личности (интересы и склонности), мотивация, жизненные ценности, самосознание, личностные качества и т.д.

2Все они во многом определяют успешность профессионального самоопределения человека и выступают в комплексе, дополняя друг друга.

Изучая профессиональную направленность личности студента, И.И. Юматова [199] выделила составляющие профессионального самоопределения на разных этапах обучения в ВУЗе. Было доказано, что у студентов с разной профессиональной направленностью влияние субъективных факторов на подвижный компонент планировочной составляющей профессионального самоопределения проявляется по-разному, в зависимости от типа профессионального самоопределения, а именно:

- для *деятельностно-ориентированного типа* характерно уменьшение количества этих факторов (остается только влияние целенаправленности) в сочетании с отсутствием доверия к себе;

- для *учебно-ориентированного типа* свойственно увеличение как влияния этих факторов, так и их количества, при отсутствии доверия к себе;

- у *личностно-ориентированного типа* влияние целенаправленности, представление о себе как о сильной личности («Локус Я») сопровождается повышением доверия к себе, и, как следствие, повышением уверенности в собственных силах.

Выделенные факты могут свидетельствовать о разном характере профессионального самоопределения. В зависимости от поставленных целей задействованы разные характеристики личности, актуализированны именно те субъективные факторы, которые могут способствовать их достижению.

В результате проведенного сравнительного анализа взаимосвязи планировочной составляющей профессионального самоопределения студентов и субъективных факторов, детерминирующих этот процесс, И.И. Юматова [199] делает вывод о том, что сформированность личного профессионального плана (как подвижного компонента планировочной составляющей профессионального самоопределения студентов) связана с показателями смысложизненных ориентации личности (субъективными факторами, детерминирующими этот процесс).

Профессия выбирается в возрасте, когда большинство реальных жизненных трудностей не учитывается при принятии решения о выборе профессии. Кроме того, при расширении круга социальных ролей появляются ценности, которые могут вступать в конкуренцию с «юношескими» ценностными стереотипами.

С точки зрения жизненных смыслов рассматривает профессиональное самоопределение студентов К.А. Абульханова-Славская [1]. Утверждая, что развитие личности во многом зависит от того, какой смысл имеет профессия в жизни человека, она подчеркивает, что поступление в вуз может выступать в неоднородных качествах и иметь разные перспективы развития. Для одних это событие служит подтверждением их зрелости, самостоятельности, для других является случайным. Профессиональное самоопределение основывается на системе жизненных смыслов, которые выделяет для себя человек и которые влияют на его деятельность и жизненную ситуацию. Нарушение деятельностного и смыслового единства может привести к тотальной дисгармонии личности, неадекватной социальной и профессиональной адаптации.

Аналогичной точки зрения придерживается и И.С. Кон [77]. Анализируя студенческий возраст, он подчеркивает, что чем старше люди, тем более разветвляются их жизненные пути и с этим меняются и жизненные ориентации. Те, кто выбрал профессию не вполне продуманно, часто испытывают трудности (не справляются с учебой, испытывают разочарование в специальности, сомневаются в правильности выбора вуза). К старшим курсам число студентов, не удовлетворенных избранной специальностью, растет, что, по мнению автора, может быть связано как с уровнем преподавания в вузе, так и с обнаружением теневых сторон будущей специальности, с кризисной точкой в развитии [77]. Но поскольку первый выбор уже сделан, личность уже включена в деятельность, свобода для нового выбора и изменения профессиональных планов ограничена.

Здесь будет уместно упомянуть предпринятый Е.А. Климовым [68] анализ особенностей профессионального становления личности. Подчеркивая стадийный характер индивидуальной ситуации выбора профессии, предполагающий проектирование профессионального пути, продолжающееся несколько лет, он выделяет фазу адепта, на которой происходит освоение профессии. Этот период характеризуется своими закономерностями и кризисами развития, поскольку при многолетней подготовке профессионала (период студенчества) происходят существенные изменения самосознания, направленности личности, информированности, умелости и других сторон индивидуальности. Кроме того, известно, что переход от одной стадии профессионального становления личности к другой, как правило, сопровождается нормативным кризисом профессионального развития. Происходит перестройка смысловых структур профессионального сознания, переориентация на новые цели, коррекция и развитие социально - профессиональной позиции.

На стадии профессионального обучения, по мнению Э.Ф. Зеера [55], возникает кризис ревизии и коррекции профессионального выбора. Для него характерно разочарование в получаемой профессии, недовольство

отдельными предметами, сомнение в правильности профессионального выбора, падение интереса к учебе. Случайный выбор профессии или места учебы утяжеляет течение этого кризиса, добавляется недовольство своим социальным и профессиональным статусом. Приняв мало продуманное решение, личность не находит оптимального способа выйти из кризиса.

Следует особо отметить выделенные разными авторами особенности профессионального самоопределения на разных этапах обучения. В частности, М.А. Дмитриева [93], изучая адаптацию студентов, указывает на различия проблем, стоящих перед студентами первого, третьего и пятого курсов. Для первокурсников характерно недостаточное знание своих особенностей, у студентов третьего курса появляются сомнения в отношении предстоящей профессиональной деятельности, переживания, связанные с осознанием ответственности за выбор и профессиональный путь, для пятикурсников свойственно осознание перспектив реализации своего профессионального потенциала, самостоятельное решение профессиональных заданий.

Проанализировав мотивы профессиональных выборов студентов разных курсов, Н.А. Зимина [56] и Е.В. Каганкевич [61] утверждают, что при переходе от младших курсов к старшим снижается доля студентов, руководствующихся в своем выборе призванием, и растет доля мотивов, связанных с престижностью, перспективами роста, уровнем оплаты.

В исследованиях Н.Ю. Мельник [105] рассматривается профессиональное самоопределение студента с точки зрения уровня профессиональной идентичности. Обобщение результатов ее эмпирического исследования позволило зафиксировать определенные тенденции влияния *антиципационной компетентности* на формирование профессиональной идентичности.

Н. Ю. Мельник [106] экспериментально доказала, что высокий уровень осмысления реальности в настоящем, которое происходит при критическом осмыслении прошлого опыта и проекции в «будущее» личных

представлений, ожиданий и планов, выступающих в качестве ценностных ориентиров деятельности в «настоящем» способствует достигнутой идентичности. Преобладание будущей временной децентрации и установки на будущее позволяет прогнозировать больший спектр профессиональных характеристик в образе Я.

Средний уровень антиципационной компетентности способствует появлению в самоописаниях идентификационных перспективных характеристик, которые связаны с перспективами, пожеланиями, намерениями, мечтами, не относящимся к профессиональной сфере, влияет на появление статусов моратория профессиональной идентичности и преждевременной идентичности.

Низкий уровень антиципационной компетентности, характеризующийся отсутствием временной децентрации, слабой рефлексией отношения к своей деятельности в будущем затрудняет формирование четкого профессионального плана, решение возникающих в ходе профессионального становления проблем и повышает уровень проблемности будущего, ведет к диффузии идентичности и псевдоидентичности.

В этой связи представляют интерес выделенные Е.С. Волковым [20] основные стадии профессионального развития личности в период обучения в ВУЗе применительно к педагогической специальности. Он полагает, что первая стадия - это период эмоциональной адаптации студента в группе (доминирует ориентация на успех в общении, а ориентация на профессиональную деятельность не выражена вовсе). Вторая стадия, с точки зрения автора, заключается в познавательной адаптации студентов (доминирует ориентация на успех в учебе, а ориентация на труд учителя выражена слабо). Третья стадия представляет собой адаптацию к профессии (доминирует ориентация на успех в овладении учебными предметами, на профессию учителя).

Выделяя специфику студентов разных педагогических специальностей с дополнительной психологической специализацией, О.М. Гринева [30; 33] выдвигала следующие наиболее значимые предпосылки успешного профессионального самоопределения, которые одновременно являются его компонентами: профессиональное самосознание, мотивы, интересы, направленность, способности, потребность в профессиональном самообразовании и самовоспитание.

Е.В. Кучеренко [87], изучая профессиональное самоопределение будущих психологов, экспериментально доказал, что с переходом студентов на старшие курсы уровень соответствия их представлений о реальной и идеальной деятельности интегрируется с качественными преобразованиями в компонентах профессионального самоопределения. Исследователь установил, что на третьем курсе студенты переживают кризис, который заключается в необходимости определить конкретный вид профессиональной деятельности, который бы соответствовал имеющимся профессиональным и личностным качествам. Содержательный компонент доминирует в профессиональном самоопределении студентов, поскольку непосредственно связан с профессиональной «Я-концепцией» и направлен на интеграцию образов реального и идеального «Я». В ценностно-целевом компоненте с переходом на старшие курсы возрастает соответствие между ценностью - целью и ценностью - средством.

С точки зрения Е.М. Борисовой [12], под влиянием целей и условий труда складывается профессиональный тип личности с характерной для него манерой деятельности, общения и поведения, интересами, установками и традициями. При этом профессиональное становление следует рассматривать как «врастание» человека в профессию, когда с одной стороны профессиональные интересы начинают проникать во все сферы жизнедеятельности, а с другой стороны происходит развитие и стабилизация профессиональной мотивации.

Е.В. Каганкевич [61] изучала студенческий возраст с точки зрения формирования творческого мышления. Творческое мышление студентов на начальном этапе профессионального обучения характеризуется высокой вариативностью показателей беглости и гибкости, а также склонностью к стандартным ответам. У большей части респондентов экстенсивный компонент творческого мышления преобладает над интенсивным – качественной продуктивностью: нестандартностью подходов к проблеме, новизной и успешностью решения задач.

Исследование зависимости между уровнем развития творческого мышления и успешностью в учебе показало, что зависимость между академической успеваемостью и уровнем развития творческого мышления существует, но не носит прямолинейного характера. Он утверждал, что студент, имеющий высокий уровень развития творческого мышления, будет успешно осваивать программу обучения, демонстрируя положительную динамику по сравнению со своими школьными результатами. Однако это не означает, что все хорошо успевающие студенты имеют высокий уровень развития творческого мышления.

Анализ взаимосвязей творческого мышления с информационным и мотивационным компонентами профессионального самоопределения показал, что высокому уровню сформированности информационного компонента чаще соответствует средний уровень творческого потенциала личности и сбалансированность проявления всех его составляющих, высокому уровню сформированности мотивационного компонента – высокий уровень творческого мышления. Низкому уровню творческого мышления соответствует низкий уровень сформированности информационного компонента профессионального самоопределения.

Успешность обучения в вузе, с точки зрения А.Б. Карпачёвой [64], является показателем уровня сформированности самосознания, самопонимания. Студенчество является сензитивным периодом для развития

самопонимания. Результаты ее исследования позволили выделить три группы на основе уровня развития самопонимания.

В первую группу вошли молодые люди, у которых отмечается поверхностное понимание себя. Для них свойственно эмоциональное отношение к себе. Они определяют себя категориями: «нравлюсь» себе или «не нравлюсь».

Во вторую группу вошли молодые люди, которые без выраженного эмоционального отношения к себе фиксировали свои личностные характеристики, носящие обобщенный характер. Отсутствует критичность в описаниях самого себя. У этих студентов отмечается рациональность во всем. Это даже находит отражение в психологических защитах.

Третью группу составили испытуемые, которые пытались осмыслить себя через установление гомеостаза между когнитивными и эмоциональными составляющими самопонимания. Проявляя адекватный уровень критичности к себе, молодые люди определяют себя субъектами своего будущего, стремятся переосмыслить свое отношение в точках профессионального становления и развития в процессе обучения в вузе.

Таким образом, основным критерием успешности обучения студентов в ВУЗе, является академическая успеваемость студентов, что дает возможность определять уровень результативности этого процесса. Успешность характеризуется непосредственно результатом деятельности.

Можно констатировать, что профессиональное самоопределение не прекращается с поступлением в ВУЗ, осуществляется на протяжении всего периода обучения и характеризуется рядом личностных особенностей: уровнем сформированности самосознания и самопонимания, прогностических способностей, антиципационной компетентности, развития творческих способностей и т.д.

Так, специфика профессионального самоопределения на этапе профессионального обучения, его сложность и неоднозначность определяется, на наш взгляд, его двойственным характером. Причем, эта

двойственность относится как к возрастным характеристикам, так и индивидуальным.

С одной стороны, на этом этапе можно выделить два возрастных периода - юность и раннюю взрослость и переход с одного на другой сопровождается кризисом юности.

С другой стороны, этап профессионального обучения включает как профессионализацию личности, адаптацию к профессиональной деятельности, так и профессиональный выбор. Не определившись окончательно относительно области профессиональной деятельности, студент, тем не менее, вынужден уже в ней совершенствоваться. Отсутствие уверенности в правильности выбора снижает эффективность профессионального обучения. Кроме того, специфическими особенностями данного периода являются определенная профессиональная незрелость молодежи, ломка школьных стереотипов учения и новая социокультурная среда.

Кроме того, профессиональное самоопределение студентов проходит разные этапы, характеризующиеся разными целями. По мере знакомства с профессией на первый план выходит осознание смысла будущей профессиональной деятельности, к завершению обучения главной задачей опять становится профессиональный выбор, но уже на качественно новом уровне, с учетом гораздо более полной информированности как о профессиональной деятельности, так и о себе, как о профессионале.

Констатация этих особенностей профессионального самоопределения студенчества убедительно свидетельствует о необходимости специально организованной психолого-педагогической поддержки в рассматриваемый период. Один из главных специалистов в области профессионального самоопределения, Н.С. Пряжников [129], утверждает, что в современных условиях на первый план выступает не столько определенная готовность к выбранной профессии, сколько прогноз ее этической и смысловой приемлемости для оптанта. Он подчеркивает необходимость формирования

готовности осуществлять профессиональный выбор, способности к осознанному и самостоятельному планированию, корректированию и реализации перспектив своего развития. Сущность предлагаемой помощи заключается в поиске личностно-значимого смысла в выбираемой деятельности.

Уровни мотивации обучения в вузе студентов первого и пятого курса, согласно исследованиям Р.И. Цветковой [186], имеют существенные различия. Так у испытуемых первого курса преобладает пассивный уровень мотивации обучения в вузе, тенденция к регрессии занимает второе место, на третьем месте находится высокий уровень мотивации обучения студентов. На пятом курсе у студентов преобладает потенциальный уровень мотивации, а на втором месте - уровень высокой мотивации. Высокий уровень мотивации обучения, к сожалению, все еще остается редко встречающимся, тогда как это, несомненно, является одним из главных условий формирования личности профессионала.

Можно констатировать, что анализ психологических исследований, посвященных специфике профессионального самоопределения студентов показал, что [44; 54; 104; 108; 112; 113; 121; 126; 128; 148; 154; 126; 168; 173; 177; 180; 191; 194; 195; 198; 205; 208; 209; 210; 217]:

- профессиональное самоопределение студентов представляет собой относительно самостоятельный этап профессионального самоопределения личности;
- отличительной особенностью данного этапа является противоречивое сочетание готовности и способности к профессиональному самоопределению с одной стороны, и неуверенности в своей способности сделать правильный выбор - с другой;
- наличие кризисов профессионального развития усложняет процесс профессионального самоопределения студентов;
- профессиональное самоопределение во время обучения проходит несколько периодов, каждый из которых характеризуется своими целями:

начальный - обоснованием уже сделанного профессионального выбора, переломный - поиском смысла будущей профессиональной деятельности и завершающий - планированием своей профессиональной карьеры.

Таким образом, в теоретико-экспериментальных исследованиях были выявлены психологические особенности студенческого возраста, его специфика и кризисы. К сожалению, согласно полученным данным, исследователи не уделяли должного внимания изучению эмоциональных компонентов профессионального развития, что и обусловило выбор темы и необходимость рассмотрения роли эмоциональной направленности личности в процессе профессионального самоопределения студентов, что и будет представлено в следующем подразделе.

1.3. Роль эмоциональной направленности личности в процессе профессионального самоопределения студентов.

Теме направленности личности, её содержанию и структуре посвящено немало научных исследований в отечественной и зарубежной психологии. При этом однозначного толкования данного феномена не существует, что, вероятно, обусловлено разносторонностью подходов к пониманию сущности личности в целом (как субъекта жизни, деятельности или отношений).

В зарубежной психологии с направленностью личности сопоставимы такие понятия, как внутренний потенциал (диспозиции), скрытые энергии, определяющие жизнь ценности (У. Штерн [192]), динамические тенденции как бессознательные влечения (З. Фрейд [182]), интроверсия и экстраверсия (К. Юнг [200]), жизненные цели (А. Адлер [2]), «проприативные стремления», «собственные стремления» (*propriate strivings*) (Г. Олпорт [115]), самоактуализация (А. Маслоу [213] и К. Роджерс [137;138]), социальные типы характера (Э. Фромм [184]), «*Afforderungscharakter*» («побудитель», «побудительность», «характер требования») (К. Левин [89]), жизненно важное чувство верности (Э. Эриксон [197]).

Отечественная психология сводит направленность личности к мотивам (Л.И. Божович [11], А.В. Петровский [125] и С.Л. Рубинштейн [142]), установкам (Д.Н. Узнадзе [176]), ценностям (М.Е. Каневская [62]), системе целевых программ личности (Б.И. Додонов [36]), активности (К.А. Абульханова-Славская [1]), системе отношений и моральных свойств личности (И.Д. Егорычева [53], А.Г. Ковалев [72], Б.Ф. Ломов [96], В. Н. Мясищев [111], К.К. Платонов [127], Д.И. Фельдштейн [178]), позиции (Г.М. Андреева [4], М.Ш. Магомед-Эминов [99], В.А. Ядов [202]).

Общим моментом большинства концепций является то, что направленность, как и сама личность, рассматривается в большинстве случаев как явление социальное, охватывающее «надприродное, историческое в человеке» (Л.С. Выготский [23]). Многообразие позиций учёных показывает, что направленность личности представляет собой детерминанту происходящего в жизни человека и намечает линию его поведения, деятельности и внутренней активности, чем фактически связывает его настоящее с будущим. Направленность личности в большей степени выражается в наиболее устойчивых и доминирующих мотивах личности, её потребностях, жизненных целях и способностях, которые создают ориентир движения личности в системе общественных отношений.

Направление такого движения личности, по мнению Д.И. Фельдштейна [178] и И.Д. Егорычевой [53], определяется системой отношений субъекта к окружающему миру, а именно: позитивным или негативным отношением к себе и отношением к другим. На основе возможных сочетаний отношений к себе и к другим Д.И. Фельдштейн [178] и И.Д. Егорычева [53] выделяют четыре типа направленности личности – гуманистический, эгоистический, социоцентрический и негативистический. Акцентуации направленности личности – альтруистическая, индивидуалистическая, эгоцентрическая, мизантропическая, самоуничижительная и конформистская – представляют собой подтипы

направленности личности, в которых внутри одной направленности отношение к себе или отношение к другим выражено в большей или меньшей степени.

Так, Б.Г. Ананьев [3] говорит о направленности как общем центре духовного развития личности, включающем ценностные ориентации, жизненную направленность, мотивацию поведения, систему отношений, взаимопроникновение смысла и значения, динамику установки, нравственную позицию личности.

Н.Д. Левитов [90] определяет направленность как составную часть характера. По мнению Н. В. Кузьминой направленность — это «обобщенное отношение личности или устойчиво доминирующий мотив» [83]; А.В. Петровский [125] рассматривает направленность как совокупность устойчивых доминирующих мотивов, ориентирующих деятельность личности и относительно независимых от наличных ситуаций. По мнению Б.Ф. Ломова [97] направленность выступает как системообразующее свойство личности, определяющее ее психический склад.

К.К. Платонов говорил о направленности как о проблеме отношений личности к ценностям. «Направленность отвечает на вопрос, как объективные ценности приобретают для индивида личностный смысл, становятся внутренним достоянием личности», - писал К. К. Платонов [127, С. 192].

Именно в направленности, согласно взглядам К.К. Платонова [127], отражаются наиболее существенные отношения личности к действительности, к самому себе. В процессе становления личности эти отношения приобретают форму ценностных ориентаций, являющихся ядром психологической структуры личности. В ценностных ориентациях проявляется способность индивида к субъективации объективного. В них выявляются миропонимание, нравственные принципы, притязания, ожидания, идейные убеждения, то есть то, что составляет содержание жизненной направленности личности [127, С. 199].

Направленность непосредственно связана с мотивами и мотивацией личности. Как пишет Е.П. Ильин [59], направленность личности является сложным мотивационным образованием. Однако понимание направленности личности только как совокупности мотивационных образований раскрывает только одну сторону ее сущности. Другая сторона заключается в том, что мотивы определяют направление поведения и деятельности человека, ориентируют его, определяют тенденции поведения и действий.

Направленность представляет собой «устойчиво доминирующую систему мотивов», она связана с доминирующими потребностями и интересами личности.

Этому подходу соответствует позиция Н.Л. Карповой [66]. Исследуя феномен «мотивационной включенности», автор оценивает ее как ядро интрагенной активности и выделяет различные уровни активности. Экспериментально обосновано, что формирование мотивационной включенности на разных этапах деятельности имеет специфические отличия и специфические психологические механизмы.

Из этого следует, что направленность является основным компонентом высшего, социально-обусловленного уровня личностных свойств. Хотя термин был введен в психологию В. Штерном [193], благодаря работам С.Л. Рубинштейна [143], понятие «направленность личности» стало применяться в психологии для характеристики основных интересов, потребностей, склонностей, устремлений человека.

Таким образом, опираясь на системный подход Б. Ф. Ломова [98] и учитывая исследования И. Д. Егорычевой [53] и Д. И. Фельдштейна [178], мы рассматриваем направленность личности как системообразующее свойство личности, задающее вектор её мотивационно-смысловых отношений «индивид – общество», то есть как свойство, которое формируется в процессе развития личности в системе общественных отношений. Направленность как системное свойство личности не просто обусловлено отношениями «индивид-общество», но и само такие отношения определяет, а

если точнее, то их качество и то, «как именно личность участвует в тех или иных социальных процессах» (Б.Ф. Ломов [98]).

По мнению Л.С. Выготского [23], Е.А. Климова [70], Б.Ф. Ломова [98], С.Л. Рубинштейна [142], процесс функционирования личности в системе общественных отношений предполагает возникновение у человека определённого качества устойчивых эмоциональных переживаний в ответ на содержание таких отношений. Потребность в переживаниях, возникающих в связи с этими отношениями и становящихся ценными для личности, составляет основу эмоциональной направленности личности (Б.И. Додонов [37]). В представлении Б.И. Додонова [37], эмоциональная направленность личности (ЭНЛ) как социализированная и индивидуализированная программа содержательных переживаний человека предопределяет выбор предметной сферы деятельности, в которую включен человек.

Б.И. Додонов [38] впервые в отечественной психологической школе рассматривал личность с точки зрения эмоциональной направленности: «... первоначально чисто функциональная потребность человека в эмоциональном насыщении, преобразуясь в стремление субъекта к определенным переживаниям своих отношений к действительности, становится одним из важных факторов, определяющих направленность его личности» [39, С. 146].

Направленность личности, с точки зрения Б.И. Додонова [39], имеет две стороны: морально-мировоззренческую и эмоциональную. Выделяя эти две стороны проблемы, следует, однако, помнить, что они расчленяются лишь в абстракции, а реально направленность личности есть единое сложное образование психической сферы человека, обуславливающее не реактивное, а активное поведение индивидуума, внутреннее единство и последовательность его целей, преодолевающее случайности жизненных ситуаций.

Характеризуя эмоции в феноменологическом плане, Б.И. Додонов [40] выделил такие их признаки:

1) представленность эмоций в сознании в форме непосредственных переживаний;

2) двойственный, психофизиологический характер этих явлений; с одной стороны - аффективное волнение, с другой - его органические проявления;

3) ярко выраженная субъективная окраска эмоций, присущее им качество особой «интимности».

Эмоция «заинтересованно», «пристрастно» оценивает действительность и доводит свою оценку до сведения организма на языке переживаний.

Главной особенностью эмоциональной деятельности человека является то, что она не только «производит» «аффективные волнения», как форму оценки факта, но и включает свои «продукты» в новый цикл оцениваний, что создает своеобразие и многогранность эмоциональных процессов у человека.

В своей функции «оценивания» эмоции включены в мотивацию нашего поведения, но сами по себе мотивами не являются, как и не определяют единолично принятия решения о развертывании той или иной деятельности. Наряду с функцией оценок некоторые эмоции обладают и другой функцией: они выступают и в качестве положительных самостоятельных ценностей средствами (Б.И. Додонов называл их «служебными ценностями», «ценностями средства, а не цели» [37, С. 29]).

Важным постулатом концепции Б.И. Додонова [38] является невозможность удовлетворения потребности в эмоциональном насыщении вне деятельности, то есть к данным эмоциональным переживания субъект постоянно возвращается.

Другая важная черта эмоциональных переживаний - неоднородность и противоречивость ее проявления. Эмоции, выполняя свое назначение оценки действительности с точки зрения ее способности удовлетворить те или иные нужды человека или помешать их удовлетворению, неизбежно делятся на два

полярные класса: приятные и неприятные, переживаемые как «наслаждение» и как «страдание». Именно благодаря этой полярности эмоциональные оценки способны выполнять свою ориентировочную функцию.

Объекты, вызывающие приятные (положительные) эмоции как бы притягивают субъекта к себе; объекты, вызывающие неприятные (отрицательные) эмоции - отталкивают его. Играя различную сигнальную (психологическую) роль, положительные и отрицательные эмоции оказываются в разном соотношении с физиологической потребностью в систематическом функционировании «производящих» их «эмоциональных аппаратов» [38].

Таким образом, у субъекта формируется особое, психологически обусловленное «тяготение» к определенным эмоциональным переживаниям, которые характеризуются следующими особенностями [38]:

1. человек испытывает нужду не просто в любом случайном «наборе» эмоций, а только в таком, который образует ту или иную полюбившуюся ему «эмоциональную мелодию», обладающую иерархической структурой и единством составляющих ее элементов.

2. каждая из таких «эмоциональных мелодий» записана в эмоциональной памяти человека и как бы заранее запрограммирована «для исполнения»; она возникает не случайно, но в результате преднамеренного воссоздания соответствующей эмоциогенной ситуации;

3. эмоциональные образы эмоциональной направленности личности тесно связаны с определенными зрительными, слуховыми и кинестетическими анализаторами человека;

4. удовлетворение потребности в эмоциональном насыщении у личности закрепляется специальными способами и формами, которые носят индивидуальный характер.

Таким образом, на интуитивном уровне эмоциональная направленность личности «подсказывает» личности её потребности и пути реализации внутреннего диссонанса, дискомфорта. Поэтому, в результате структурного

анализа профессионального самоопределения, эмоциональная направленность личности выступает стержнем «внутренней мотивации» субъекта. Оптимальные результаты в профессиональной деятельности достигаются благодаря эмоциональным переживаниям, насыщаемым в профессии.

Б.И. Додонов [38] показал, что процесс преобразования эмоциональных переживаний в эмоциональную направленность непосредственно связан с деятельностной активностью личности. Первоначально возникая в процессе определенной деятельности, позитивные эмоциональные переживания отражают образ успешности, результативности деятельности. Это обуславливает стремление к их повторным проявлениям при последующих актах деятельности, к которой человек уже стремится не только ради достижения значимых результатов, но и для возобновления собственно процесса деятельности, доставляющего ему эмоциональное удовлетворение. В этом аспекте эмоциональная направленность может рассматриваться в качестве закрепившейся психологической установки личности на переживания как специфическую ценность. Она становится относительно самостоятельной потребностью в определенных эмоциональных переживаниях, которые приобрели для человека субъектную значимость [38].

Б.И. Додонов [38] создал «эмоциональную классификацию» деятельностей, что позволяет определить круг наиболее подходящих профессий для людей с разными типами структуры эмоциональной направленности и исследовать вопрос о том, какой вид деятельности удовлетворяет эмоциональные потребности человека. Тип эмоциональной направленности личности, основан на авторской концепции и включает в себя интерпретацию десяти таких типов [38]:

- ⇒ альтруистический – в основе потребность в содействии, помощи;
- ⇒ коммуникативный – базируется на потребности в общении, сочувствующем собеседнике;
- ⇒ глорический – потребность самоутверждения, славы, почета;

- ⇒ практический – ценностные переживания, связанные с реализацией деятельности, которая нужна субъекту сама по себе;
- ⇒ пугнический – опирается на потребность в преодолении опасности, на интерес к борьбе;
- ⇒ романтический – стремление ко всему необычному, таинственному;
- ⇒ гностический – стремление понять, разрешить сложную проблему;
- ⇒ эстетический – тяга к произведениям искусства, стремление к эстетической гармонии с миром, к переживанию чувства прекрасного;
- ⇒ гедонистический – выражение потребности в телесном и душевном комфорте;
- ⇒ акзигитивный (приобретение) – тяга к накоплению, коллекционированию вещей.

Таким образом, понятие эмоциональной направленности личности в научной литературе рассматривается в двух аспектах: во-первых, она есть сторона направленности личности и может рассматриваться как её проекция на эмоциональную сферу субъекта, то есть, эмоциональная направленность на определенные переживания, которые отражают личностные потребности и мотивы субъекта - альтруистические, коммуникативные, познавательные, эстетические и т.д.; во-вторых, эмоциональная направленность может рассматриваться в качестве закрепившейся психологической установки человека на переживания как специфической ценности, а также относительно самостоятельной потребности в определенных эмоциональных переживаниях в выборе и реализации себя в конкретной профессиональной деятельности.

Б.И. Додоновым [38] подчеркивается, что в структуре эмоциональной направленности личности человека проявляются несколько ее типов при доминировании отдельных. Такое доминирование не предполагает подавления, вытеснения всех остальных, здесь в большей мере имеет место феномен «проникновения», структурного «господства» основного побуждения личности перед всеми другими побуждениями, пусть даже

другие влечения человека не столь уж заметно уступают по силе доминирующему влечению.

В исследованиях Л.Б. Волынской [21], Б.И. Додонова [38], О.Н. Доценко [45], И.Г. Палова [119], Е.И. Семененко [150], Н.Ю. Спиридонова [163], С.П. Тищенко [172] и Н.Е. Яблонски [201] поднимается вопрос мотивирования деятельности структурно-содержательными особенностями эмоциональной направленности личности.

В данных исследования ведущую роль отводится не одному конкретному типу эмоциональной направленности личности, а целому комплексу, которые носят следующие названия: у О.Н. Доценко [46] это гуманистический и гармонизирующий компоненты, у Е.И. Семененко [150] – профили ЭНЛ в зависимости от степени выраженности каждого типа ЭНЛ при оценке себя и при оценке товарищами, у Н.Е. Яблонски [201]– гуманистический, познавательно-эстетический и самоутверждающий симптомокомплекс. Каждая такая цепочка типов ЭНЛ имеет чёткую последовательность и определённую степень выраженности. Именно такой профиль ЭНЛ может быть показателем удовлетворённости в профессиональной или учебно-профессиональной деятельности.

По убеждению Б.И. Додонова [38], знание типа и общей структуры эмоциональной направленности конкретных лиц (профиля ЭНЛ) в сопоставлении с эмоциональным содержанием различных видов деятельности поможет подобрать человеку ряд наиболее соответствующих его направленности профессиональных занятий, что может быть использовано для дальнейшей разработки научных основ профориентации и профконсультации.

Согласно диссертационному исследованию Н.Ю. Спиридоновой [163] «Связь направленности личности с выбором профессии в юношеском возрасте» было доказана корреляционная связь между структурно-содержательными особенностями профиля эмоциональной направленности личности и предметным содержанием предпочитаемых специальностей и

профессиональных сфер юношей и девушек. Российская ученая акцентирует внимание на том, что определенному типу ЭНЛ соответствуют конкретная профессиональные направленности личности, в основу которой легла классификация профессий Е.А. Климова [70].

Е.А. Климов [70] выделяет пять основных систем отношений субъектов жизни и деятельности с миром: «человек - природа», «человек - техника», «человек - человек», «человек – знакомая система» и «человек – художественный образ». Комбинация пяти базовых систем создают более сложные объекты, отражающие реалии взаимодействия человека с Миром, например «человек – техника - природа», «человек – техника - человек», «человек – техника – знакомая система» и т.д. Эти сложные объекты соответствуют сегодняшним реалиям и формируют комплекс требований к человеку труда, его профильной компетентности, умениям и навыкам.

Исходя из научных исследований Е.А. Климова [45], Н. Ю. Спиридонова [163; 164; 165; 166] сделала следующие выводы:

1) профиль эмоциональной направленности личности, обуславливающий выбор специальностей типа «человек – живая природа», представлен альтруистической, гностической, акизитивной, эстетической ЭНЛ, где доминирующим типом выступает альтруистическая ЭНЛ, предполагающая особую ценность переживаний, возникающих на основе потребности в содействии, помощи, покровительстве другим людям. Такого рода переживания у юношей и девушек подкрепляются в равной мере переживаниями, возникающими в связи с какими-то открытиями, и переживаниями, связанными с коллекционированием (в случае с типом «человек – живая природа» это может быть сбор ценной информации о растительных и животных организмах) и сопровождаются получением наслаждения от красоты чего-либо или кого-либо;

2) профиль эмоциональной направленности личности, обуславливающий выбор специальностей типа «человек – человек», составляют альтруистическая, гностическая, эстетическая, практическая и

акзигитивная эмоциональная направленность личности. Это означает, что вокруг переживаний в содействии, помощи, покровительстве другим людям и переживаний радости от получения новой информации группируются переживания в наслаждении красотой, подкреплённые получением удовлетворения от деятельности и в деятельности, а также приятным чувством при обозрении своих накоплений;

3) профиль эмоциональной направленности личности, обуславливающий выбор специальностей типа «человек – знаковая система», включает в себя гностическую, альтруистическую, акзигитивную эмоциональную направленность личности. То есть, возникновение у человека естественных и «ценных» переживаний от интеллектуальных чувств, подкреплённых в равной мере потребностями помогать другим людям и коллекционировать (в данном случае коллекционирование можно рассматривать как стремление к упорядочиванию, точному и чёткому отбору) предполагает выбор специальностей, связанных с текстами, цифрами, формулами и таблицами, с чертежами, картами, схемами, звуковыми сигналами;

4) профиль эмоциональной направленности личности, обуславливающий выбор специальностей типа «человек – художественный образ», представлен гностической, эстетической, коммуникативной и альтруистической эмоциональной направленностью личности. Это означает следующее: для выбора специальностей, объектную систему которых составляют явления и факты художественного отображения действительности, желательно, чтобы у человека возникали эстетические переживания одновременно с потребностью в «когнитивной гармонии», которые были бы подкреплены переживаниями на основе потребности в общении, стремлением к эмоциональной близости и желанием приносить людям добро;

5) профиль эмоциональной направленности личности, обуславливающий выбор специальностей типа «человек – техника и неживая

природа», представлен только гностической ЭНЛ. То есть, переживания, проявляющиеся в чувстве удивления или недоумения, в чувстве догадки, близости решения, в радости открытия истины, могут быть основой для выбора специальностей с неживыми, техническими объектами труда. Кроме того, можно считать, что сама по себе гностическая ЭНЛ, не подкреплённая никакими другими типами ЭНЛ, является предрасполагающим фактором выбора специальностей типа «человек – техника и неживая природа».

Таким образом, Н.Ю. Спиридонова [163] подтвердила гипотезу о том, что в индивидуальной ситуации выбора будущей профессии предметная сфера профессиональных предпочтений юношей и девушек обусловлена особенностями структурно-содержательных характеристик эмоциональной направленности личности. Набор типов эмоциональной направленности личности для каждой группы трудовой деятельности индивидуален.

Вместе с тем, данная проблема требует разработки и на уровне получения высшего образования, чему и посвящена данная диссертация.

Изучалась также роль эмоциональной направленности личности в профессиональной деятельности.

В исследовании О.Н. Доценко [45] понятие эмоциональной направленности рассматривается как проекция общей направленности личности, в которой отражаются ценностные ориентации, и как самостоятельная ценность. Автор показывает, что уровень выгорания субъектов социэкономических профессий связан с выраженностью типов эмоциональной направленности личности. Лица с низким уровнем выгорания обладают преимущественно высоко выраженными компонентами «гуманистического» и «гармонизирующего» типов эмоциональной направленности, а лицам с высоким уровнем выгорания соответствует профиль, характеризующийся низкой выраженностью названных типов эмоциональной направленности.

Также Н.Э. Яблонски [163] вводит такое понятие как «позитивная эмоциональная направленность личности». Психические состояния,

свойственные для «позитивной направленности личности», образуют позитивный эмоциональный симптомокомплекс, который включает:

- высокие и хорошие показатели нервно-психической устойчивости;
- сниженный уровень тревожности и депрессивности с тенденцией к большему снижению и уравновешенности при субъектной включенности в активную и личностно значимую деятельность;
- устойчивое позитивное настроение и высокую активность как функциональные состояния;
- несвойственность для субъекта ощущения одиночества.

Н.Е. Яблонски [163] выделяет три вида эмоциональных переживаний, имеющих высокую ценность для личности с позитивной эмоциональной направленностью: гуманистический, познавательно-эстетический и самоутверждающий. Определены их компоненты: альтруистический, коммуникативный, практический типы эмоциональной направленности в гуманистическом компоненте; гностический и эстетический типы ЭН в познавательно-эстетическом компоненте; гедонистический и глорический типы в самоутверждающем компоненте.

Н.Е. Яблонски [163] установлено, что для личности, обладающей позитивной эмоциональной направленностью, типичны субъектно-ориентированные конструктивные копинг-ресурсы, выполняющие преимущественно функцию управления эмоциональными реакциями на проблему в сочетании с когнитивными усилиями, направленными на решение проблемы.

В карьерной мотивации лиц, по экспериментальным исследованиям Н.Е. Яблонски [163], обладающих позитивной эмоциональной направленностью, преобладают ориентации на «Профессиональную компетентность» и «Менеджмент». Эти виды карьерных ориентаций имеют детерминационную связь с гуманистическим и самоутверждающим компонентами эмоциональной направленности и их типологическими

составляющими (коммуникативная, практическая, гедонистическая, глорическая эмоциональная направленность).

Карьерные ориентации по типам: «Стабильность места работы» и «Интеграция стилей жизни» можно также отнести к личностным предикторам позитивной эмоциональной направленности личности. Их ресурсный смысл состоит в формировании положительной эмоциональной модальности отношения к профессиональной деятельности, мотивации высокой личностной активности и успеха; высокой ответственности и целеустремленности; предсказуемости успешности профессионального и личностного развития, социального оптимизма; стремления к сбалансированности всех сторон жизни.

Социальная адаптивность личности, обладающей позитивной эмоциональной направленностью, является сложным образованием, обладающем выраженными признаками системного свойства.

Среди них:

- наличие системообразующего ядра, каковым выступает совокупность комплекса психологических свойств социальной адаптивности в виде креативности, конформности и лабильности личности, непосредственно взаимосвязанных со средне-высоким уровнем саморегуляции и механизмом программирования и качеством гибкости в его структуре;

- структурное взаимодействие личностно-психологических свойств разных интегрирующихся уровней: от базовых копинг-ресурсов и типов эмоциональной направленности личности до свойств субъектной детерминации в виде отдельных механизмов саморегуляции и карьерных ориентаций;

- развитие и взаимодетерминация выделенных свойств на этапах жизненного пути личности.

Н.Е. Яблоски [163] доказано, что значимые личностно-психологические качества, выступающие ресурсом позитивной эмоциональной направленности, могут проходить более успешное

становление при целенаправленном психологическом воздействии. Формировались следующие психологические качества: гармоничный профиль социальной адаптации средне-высокого уровня; усиление значимости компонентов планирования и оценивания результатов как механизмов саморегуляции; активизация копинг-стратегий «Планирование решений проблемы», «Самоконтроль» и «Принятие ответственности»; гуманистический компонент эмоциональной направленности; равновесность психических состояний сниженной тревожности, депрессивности, а также функциональных состояний самочувствия, настроения; отсутствие ощущения одиночества.

Опираясь на проанализированные подходы, мы рассматриваем направленность как психическое образование высшей подструктуры личности, в котором отражаются наиболее существенные отношения личности к действительности, к самой себе.

В свою очередь эмоциональная направленность - отражение общей направленности, проецируемой на профессиональные ценности, эмоционально оцениваемые внутренние и внешние отношения личности. Ее тип может рассматриваться как интегральный психологический показатель успешности профессионального самоопределения личности на всех этапах профессионального пути (см. рис. 1.2).

Таким образом, по результатам теоретического анализа можно сделать вывод о том, что роль эмоций в профессиональной жизни человека велика: они являются внутренними механизмами формирования и развития субъекта в конкретной профессиональной деятельности.

В современных исследованиях выше перечисленных ученых выявлена взаимосвязь между ЭНЛ и успехом в конкретной профессиональной деятельности на разных этапах профессионального становления: профиль ЭНЛ понижает уровень выгорания субъектов социномических профессий, повышает уровень профессиональной компетентности, структурное взаимодействие личностно-психологических свойств разных

интегрирующихся уровней, формирует базовые копинг-ресурсы до свойств субъектной детерминации в виде отдельных механизмов саморегуляции и карьерных ориентаций.



Рис. 1.2. Роль эмоциональной направленности личности в процессе профессионального самоопределения

Поэтому, необходимо учитывать эмоциональные детерминанты успешного профессионального пути в виде индивидуальной картины ценностных ненасыщаемых эмоциональных переживаний, таких как:

гностической, коммуникативной, альтруистической и др. компонентов эмоциональной направленности личности.

Выводы к первому разделу:

Подытоживая результаты анализа теоретических подходов к проблеме эмоциональной направленности личности в процессе профессионального самоопределения личности в период студенчества, можно сделать следующие выводы:

1. Профессиональное самоопределение - это эмоционально окрашенное отношение личности к своему месту в мире профессий. На профессиональное самоопределение личности влияют социально-экономические условия, межличностные отношения в профессиональном коллективе, профессиональное развитие, возрастные и профессиональные кризисы. Ведущее значение в профессиональном самоопределении принадлежит самой личности, ее активности, ответственности за свое становление.
2. Анализ и систематизация существующих определений профессионального самоопределения позволяет нам предложить собственное понимание сущности этого процесса: *профессиональное самоопределение – это интегративный динамический процесс, обусловленный социальными и социально-психологическими детерминантами, включающий развитие самооценки индивидуально-психологических возможностей, формирование целей, мотивов, ценностей профессиональной деятельности в ходе осуществления профессионального выбора и освоения личностью профессиональных ролей.*
3. Структура профессионального самоопределения включает в себя эмоциональный, когнитивный и поведенческий компоненты. Сложность профессионального самоопределения обуславливается действием

социально-экономических, социально-психологических, собственно-психологических, субъектно-личностных, индивидуально-личностных и индивидно-демографических факторов.

4. Профессиональное самоопределение личности является интегративным процессом, способствующим объединению таких структурных компонентов личностной сферы человека как эмоциональная, мировоззренческая и профессиональная направленность личности.
5. Профессиональное самоопределение на этапе обучения в вузе имеет специфические отличия, связанные как с возрастными характеристиками, так и с содержанием данного этапа профессионального развития. Оно, в свою очередь, представляет многоступенчатый процесс, проходящий несколько стадий: начальную, переломную и завершающую. Каждая из этих стадий сопровождается изменением структуры ценностно-нравственной, планировочной, эмоциональной и информационной составляющих.
6. Эмоциональная направленность личности - отражение общей направленности, проецируемой на профессиональные ценности, эмоционально оцениваемые внутренние и внешние отношения личности. Ее тип может рассматриваться как интегральный психологический показатель успешности профессионального самоопределения личности на всех этапах профессионального пути. Из терминологии следует, что эмоциональная направленность рассматривается в двух аспектах:
 - направленность личности как её проекция на эмоциональную сферу человека;
 - как закрепившаяся психологическая установка человека на ценностные переживания, которая является относительно самостоятельной потребностью индивида.
7. Эмоциональная направленность личности рассматривает не весь спектр эмоциональных переживаний, а только те из них, к которым субъект чаще всего испытывает потребность, и которые придают непосредственную

ценность его деятельности. Знание типа и общей структуры эмоциональной направленности личности (профиля) в сопоставлении с содержанием различных видов деятельности способствует подбору субъекту ряда наиболее соответствующих его направленности профессионального вида деятельности.

Определение теоретических подходов к проблеме эмоциональной направленности личности в процессе профессионального самоопределения позволило нам провести экспериментальное изучение особенностей эмоциональной направленности студентов в процессе их профессионального самоопределения, результаты которого представлены во втором разделе данного диссертационного исследования.

Материалы первого раздела отражены в следующих публикациях автора:

1. Гришина А.В. Эмоциональная направленность личности в структуре профессионального самоопределения в период ранней взрослости / А.В. Гришина // Весник СевДТУ. Вип. 90: зб. наук. пр. / Редкол.: А.А. Слободянюк (відп. ред.) та ін.: Севастоп. нац. техн. ун-т. – Севастополь: Вид-во СевНТУ, 2008. – С. 146 – 149.
2. Гришина А.В., Косцова М.В. Профессиональное и личностное самоопределение: психологический аспект / А.В. Гришина, М.В. Косцова // Весник СевДТУ. Вип. 90: зб. наук. пр. / Редкол.: А.А. Слободянюк (відп. ред.) та ін.: Севастоп. нац. техн. ун-т. – Севастополь: Вид-во СевНТУ, 2008. – С. 142 – 145.
3. Гришина А.В., Косцова М.В. Специфика человекоцентрированного подхода в процессе профессионального самоопределения студентов учебного заведения / А.В. Гришина, М.В. Косцова // Тезисы докладов XI Международного Форума по человекоцентрированному подходу. - Москва, Ершово, 2010. – С. 170 – 173.

4. Гришина А.В. Роль эмоциональной направленности личности в процессе профессионального самоопределения: теоретический аспект / Анастасия Викторовна Гришина // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія № 12. Психологічні науки: Зб. наукових праць. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2011. - № 35 (59). – С. 37 - 42.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Во втором разделе диссертационного исследования представлены характеристики методов и психодиагностических методик, которые были применены для изучения особенностей эмоциональной направленности личности в процессе профессионального самоопределения студентов технических специальностей высшей школы; выявлены особенности формирования отдельных компонентов профессионального самоопределения студентов технических ВУЗов, а также уровней развития и динамики в процессе обучения; определены критерии, показатели и типы эмоциональной направленности личности студентов и изучена взаимосвязь между уровнем профессионального самоопределения студентов вуза и степенью выраженности эмоциональной направленности личности как ценностно-содержательной характеристики развития профессиональных интенций будущего специалиста.

2.1. Методические подходы к экспериментальному исследованию эмоциональной направленности личности в процессе

профессионального самоопределения будущих инженеров

В работах украинских и зарубежных ученых феномен профессионального самоопределения личности рассматривается в качестве многоуровневой структурной системы, составляющие которой находятся в тесной взаимосвязи. Эти компоненты асинхронны в своем развитии, поэтому не существует единой психодиагностической системы для выявления специфики профессионального самоопределения студентов.

Общетеоретические представления о профессиональном самоопределении как многоступенчатом многокомпонентном процессе нахождения смыслов выполняемой деятельности и занимающим длительный период - от предварительного выбора до становления профессионала – и, включающим ценностно-смысловой, информационный, планировочный и эмоциональные компоненты (Е. А. Климов [69], А. К. Маркова [101], Н. С. Пряжников [129] и др.), позволило нам обратиться к анализу профессионального самоопределения студентов и конкретизировать гипотезы исследования.

Мы исходим из того, что профессиональное самоопределение представляет собой сложный, многокомпонентный процесс, развитие которого происходит в результате изменения соотношения его основных составляющих. Поскольку в ряде работ (В.А. Бодров [8], А.В. Карпов [65], А.К. Маркова [101] и др.) было показано, что профессиональное самоопределение в период обучения в вузе является самостоятельным этапом этого процесса, мы сочли возможным сосредоточить цель нашего исследования на изучении структуры и динамики профессионального самоопределения студентов технического профиля на разных этапах обучения в вузе, а также изучить влияние эмоциональной направленности личности на процесс профессионализации.

Методологической основой изучения проблемы эмоциональной направленности личности являются деятельностный и структурный подходы в изучении личности.

Психологическое исследование на этапе аналитико-констатирующего эксперимента направлено на выявление особенностей профессионального самоопределения студентов высшей школы, а также влияния на этот процесс эмоциональной направленности личности в процессе профессиональной подготовки.

Согласно теоретическому анализу, мы выделяем следующие структурные компоненты профессионального самоопределения личности [15]:

1. Профессиональная направленность личности, которая включает в себя:

- мотивы профессиональной деятельности (по Т. И. Ильину) [59];
- профессиональная направленность: «человек - природа», «человек - техника» «человек - человек», «человек - знак» и «человек - художественный образ» (по Е. А. Климову) [70];
- силу (уровень) направленности, проявляющейся в степени выраженности стремления к овладению профессией и работе по ней (по Т.Д. Дубовицкой) [50];

2. Ценностные ориентации личности по М. Рокичу [218].

3. Образа «Я - профессионала»: «инфантильное представление о себе как профессионале», «идеализированный жизненный успех» и «Я – профессионал, как источник познания себя» [167];

4. Внешняя оценка профессиональной пригодности (с помощью оценки преподавателями по профильным и общеобразовательным предметам).

Особенности эмоциональной направленности личности по теории Б.И. Додонова [40] рассматриваются с точки зрения ценностно-содержательных характеристик профессионального развития субъекта.

В нашем исследовании в процессе выявления особенностей профессионального самоопределения студентов технического вуза: профессиональной направленности (мотивы, ценности, способности, образ «Я»), а также специфики развития эмоциональной направленности личности, мы выходили из положения о том, что выбранные диагностические методы должны соответствовать следующим принципам:

- комплексности;
- системности;
- максимальной точности измерения уровня развития исследуемых феноменов;
- учета специфики профессиональной подготовки в техническом вузе;
- возможности групповой диагностики;
- максимальной скорости и легкости интерпретации результатов.

На этапе констатирующего и контрольных срезов формирующего экспериментов использовались следующие психодиагностические методики:

- для выявления уровня профессиональной направленности - анкета Т.Д. Дубовицкой [50];
- для исследования особенностей мотивов обучения в ВУЗе у студентов - опросник Т.И. Ильиной [59];
- для изучения профессиональных склонностей - опросник профессиональной готовности Е.А. Климова «ДДО» в модификации Л.Н. Кабардовой [114];
- средний балл по гуманитарным и профильным дисциплинам;
- для выявления особенностей формирования ценностных ориентаций была использована методика М. Рокича [218];
- уровень профессионального самоопределения оценивался с помощью проективной методики «Символ жизненного успеха» Е.Б. Старовойтенко [167];

- для выявления выраженности типов ЭНЛ студентов была использована «Методика исследования эмоциональной направленности личности» (анкета Б.И. Додонова в модификации Е.Р. Гореловой) [160].

Констатирующий эксперимент проводился в течение 2010-2011 гг. и включал в себя следующие этапы, каждый из которых имел конкретную цель, задачи и методический инструментарий.

Первый этап исследования – подготовительный: определение проблемы, формулирование цели, задач и гипотезы констатирующего эксперимента; подбор пакета психодиагностического инструментария, разработка процедуры исследования эмоциональной направленности личности в процессе профессионального самоопределения студентов технических специальностей.

Второй этап исследования был направлен на экспериментальное изучение психологических особенностей эмоциональной направленности личности в процессе профессионального самоопределения студентов вуза, а также на выявление критериев, показателей и уровней развития компонентов профессионального самоопределения и их сравнение с показателями уровня ЭНЛ студентов технического профиля.

Результаты каждой методики анализировались с помощью методов математической статистики, в частности, был использован непараметрический критерий Манна-Уитни для выявления значимых различий у студентов различных курсов подготовки (I, III и V курса).

Главная цель *третьего этапа* - обобщение результатов констатирующего этапа эксперимента с помощью методов математической статистики (программное обеспечение - STATISTICA 6.0) [157].

Таким образом, основная цель состояла в выявлении роли ЭНЛ студентов в процессе их профессионального самоопределения на этапе обучения в высшей школе.

Эксперимент проходил на базе Севастопольского Национального Университете Ядерной Энергии и Промышленности. В эксперименте

участвовало 450 респондентов. Студенты являются представителями следующих институтов: «Атомная энергетика», «Электротехника и энергосбережение», «Ядерно-химических технологий», «Экологической и информационной безопасности» и «Нанотехнологий, информационно-измерительных и специализированных компьютерных систем».

В эмпирическом исследовании принимали участие студенты I, III и V курсов (по 150 человек от каждого курса). Выбор студентов I, III и V курсов обусловлен следующими факторами. Это, во-первых, соотносится с методом поперечных срезов (В.Н. Дружинин [48]), который позволяет данные, полученные в ходе исследования на вышеописанных выборках, описать как динамику трансформации профессионального развития будущих специалистов. Во-вторых, как показывает опыт, профессиональная подготовка студентов на различных курсах имеет свои особенности: первый курс в большей степени решает задачи приобщения недавнего абитуриента к студенческим формам коллективистской жизни. Для студентов третьего курса - это начало профессионального самоопределения (так называемой специализации), укрепление интереса к научной работе как отражение дальнейшего развития и углубления их профессиональных интересов. Нередко на втором и третьем курсах возникает вопрос о правильности выбора вуза, специальности, профессии.

Пятый же курс для студентов является перспективой скорого окончания вуза и переходом от учебы к самостоятельной профессиональной деятельности. Эта проблема переходит в сугубо практическую плоскость: они должны решать, где конкретно, и в каком виде могут быть востребованы уже имеющиеся у них знания и специальные умения, а также станет ли занятие определенной предметной областью их будущей работой. Следовательно, пятый год обучения в вузе является заключительным периодом в профессиональном самоопределении студентов как будущих специалистов.

Для выявления особенностей профессионального самоопределения и ЭНЛ студентов технических специальностей, проводились констатирующие срезы, используя следующий психодиагностический инструментарий у студентов начальных, третьих и заключительных курсов.

С целью изучения профессиональных склонностей был использован опросник профессиональной готовности (ОПГ) Л.Н. Кабардовой [114] (Приложение А). В основу данного опросника положен принцип самооценки студентами своих возможностей в реализации определенных умений (учебных, творческих, трудовых, социальных и т.д.), своего реального отношения к деятельности и своего предпочтения (нежелания) реализации деятельности в своей будущей профессии. Все описанные в опроснике виды деятельности, занятия и ситуации, которые предъявляются человеку в процессе труда или учебы, соотносятся с наиболее типичными представителями профессий по пяти профессиональным сферам: «Человек – Знак», «Человек – Техника», «Человек – Природа», «Человек – Художественный образ», «Человек – Человек».

Для уточнения данных по профессиональным склонностям была использована экспертная оценка преподавателей вуза по профильным и гуманитарным дисциплинам.

Для диагностики уровня профессиональной направленности использовалась методика Т.Д. Дубовицкой: тест-опросник для определения уровня профессиональной направленности студентов [50] (Приложение А).

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

Высокие показатели по тесту свидетельствуют о том, что студент стремится к овладению избранной профессией, получаемая им профессия нравится ему; он хочет в будущем работать и дальше совершенствоваться по данной профессии; в свободное время занимается делами, имеющими

отношение к будущей профессии; имеет круг знакомых - специалистов в области избранной профессии; считает свою профессию делом своей жизни.

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

Также в структуре профессиональной направленности личности мы исследовали мотивы обучения в ВУЗе и профессиональные склонности по методике Т.И. Ильиной [59].

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

Преобладание мотивов по первым двум шкалам («приобретение знаний» и «овладение профессией») - свидетельствует о наличии внутренних мотивов обучения в высшем заведении и об адекватном выборе студентом профессии и удовлетворенности ею.

С целью выявления специфики формирования ценностных ориентаций будущих специалистов, была использована методика М. Рокича «Ценностные ориентации» [218], которая представляет собой тест, направленный на изучение ценностно-мотивационной сферы человека. Система ценностных ориентаций определяет содержательную сторону

направленности личности и составляет основу ее отношений к окружающему миру, к другим людям, к себе самой, основу мировоззрения и ядро мотивации жизненной активности, основу жизненной концепции и «философии жизни».

Разработанная М. Рокичем [218] методика основана на прямом ранжировании списка ценностей, среди которых автор различает два класса ценностей:

- терминальные - убеждения в том, что конечная цель индивидуального существования стоит того, чтобы к ней стремиться. Стимульный материал представлен набором из 18 ценностей;

- инструментальные - убеждения в том, что какой-то образ действий или свойство личности является предпочтительным в любой ситуации.

Для выявления особенностей динамики формирования ценностных интенций нами использовалась шкала терминальных ценностей, то есть ценностей – целей.

При анализе полученных ранжировок ценностей, исследователь обращает внимание на их группировку испытуемым в содержательные блоки по разным основаниям. Так, например, можно выделить «конкретные» и «абстрактные» ценности, ценности профессиональной самореализации личной жизни и т.д.

Если не удастся выявить ни одной закономерности, можно предположить несформированность у респондента системы ценностей или неискренность ответов в ходе обследования.

Достоинством методики является универсальность, удобство и экономичность в проведении обследования и обработке результатов, гибкость - возможность варьировать как стимульный материал (списки ценностей), так и инструкции.

С целью выявления профессиональных ожиданий нами использовалась проективная методика «Символ жизненного успеха», разработанная авторским коллективом под руководством Е.Б. Старовойтенко [167].

Эта методика используется как самостоятельный метод в целях профориентации и профконсультирования. Она позволяет создать активную рефлексивную ситуацию, способствующую передаче через рисунок основных Я - проекций, обобщению, концептуализации своего будущего, своих жизненных и профессиональных ожиданий.

Перед юношами и девушками ставилась задача представить себя в будущем и нарисовать в произвольной форме свой символ жизненного успеха. Для этого применяются: лист белой бумаги (формат А-4), ручка, карандаш, ластик. Не исключается возможность использование цветных карандашей (по желанию респондентов). Время на рисование не ограничивается. Если такое задание вызывало затруднения, то респонденту предлагалось дать короткое словесное описание этого символа.

Основываясь на работах О.Ф. Потемкиной и Е.С. Романовой [140], Т. Хоментаскаса [185], авторами методики была разработана специальная схема анализа и интерпретации данных, которая включает разные показатели и критерии оценки рисунков.

Показатели:

1. формальные характеристики рисунка: размер, расположение на листе, нажим, штриховка, наличие или отсутствие деталей, характер линий, использование пространства, пропорции, аккуратность изображения, динамичность рисунка;

2. представленные символы, их содержание, психологический смысл (качественный анализ, опираясь на работы О. Ф. Потемкиной Е. С. Романовой [140], Т. В. Снегиревой [161], Г. К. Хоментаскаса [185]);

3. выделение типов представленности профессиональной жизни для личности и количественный подсчет их наполняемости.

Все респонденты относятся к выделенным типам символической репрезентации профессиональной жизни для личности: 1) «Я - профессионал» как источник познания для себя; 2) идеализированный жизненный успех; 3) инфантильное представление о себе как профессионале.

Все выделенные типы – наиболее сильно отличающиеся между собой характеристики изображенных символов.

Опишем выделенные типы. Для типа «Я - профессионал» как источник познания себя» свойственно изображение абстрактных символов – стихия, море, солнце, звезда, молния, буквенное обозначение и т.п. Это, как правило, метафорическое изображение, передающее сложное смысловое содержание, представленное в виде какого-либо сложного образа (например, изображение звездного неба, падающей звезды на ладони у человека, восходящее солнце с широко распространяющимися лучами, человек на фоне восходящего солнца и несущей в своих руках звезду).

Образ «Я - профессионал» представлен для студентов данного типа определенными символами, которые имеют следующий психологический смысл: стремление к росту, прогрессу, стремление к Я-целостности, подчеркивание интеллектуальности и мудрости, подчинение своего бессознательного сознанию. В тоже время присутствует стремление к лидерству и потребность в покровительстве, опеке, ярко выражена креативность. В рисунках данного типа проступают основные жизнеотношения личности, которые представлены в самосознании студентов в виде таких Я-составляющих как: «Я - мое дело», «Я - другие», «Я - Я», «Я – мои чувства», «Я – моя активность», при этом «Я» студента активно включается в эти жизнеотношения, подчеркивается практическое и творческое их проживание и преобразование.

В целом в рисунке отражен положительный эмоциональный тон отношения к профессиональной жизни. Однако в некоторых символических изображениях отмечается противоречивость, недостаточная осознанность «Я как профессионала» для себя и, одновременно, потребность в покровительстве, авторитетном «учителе».

Студенты, отнесенные нами к типу «Идеализация жизненного успеха», изображали, как правило, сюжетную картинку с набором сложных образов, передающие атмосферу непосредственного выражения ощущений,

впечатлений, чувств: растения, животные, тени, пейзажи с присутствием людей. Иногда встречались абстрактные, схематические изображения, отличающиеся лаконизмом построения: геометрические фигуры, стакан, чашка, колодец, гора и т.д.

В таких символах четко присутствует романтизм настроения респондентов: творчество, активность, сознательность противопоставляются, соединяются в образе студента с отсутствием практического «включения» «Я» студента в реальную профессиональную жизнь. В картине фиксируется многообразие жизнеотношений (семья, общение, профессиональная деятельность, интересы, идеалы и т.д.). Однако символ «Я» изображается чаще всего отдельно, «вне» общего сюжета, либо отсутствует совсем, либо частично, размыто, прозрачно. Хотя общий тонус изображения можно назвать оптимистично – положительным, однако в символике поступают такие Я – проекции профессиональной жизни для студента, как: противоречивость, непонятность профессиональной жизни для «Я», ее романтичность, в тоже время сложность, недостижимость для «Я - настоящего».

Типу «Инфантильного представления о себе как профессионале» свойственно изображение своего «автопортрета» часто с явно приукрашенными деталями: рамочки, присутствие цветного фона, декора в виде цветов, деревьев и пр. Это, как правило, рисунок «куклы», у которой четко прорисованы все детали.

Наряду с такими рисунками, где было хорошо прорисовано лицо «куклы», встречается изображение без лица, зато со множеством других деталей: тщательно нарисована одежда, прическа, аксессуары, окружение. Психологический смысл таких изображений – демонстративность, бессознательность, скрытность, инфантильность по отношению к профессиональной жизни респондента. Круг изображаемых достаточно ограничен: семья – работа – досуг. Вместе с тем в образах присутствует эксплицитно – имплицитно представлены Я – противоречия: активность /

пассивность в жизни, открытость / скрытость для других, романтичность / практичность в жизнеотношениях, агрессивность / незащищенность своего «Я», самолюбование / самоотрицание и пр. В целом ощущается инфантильно-безразличное самоотношение в профессиональной жизни.

В результате анализа данных по методике «Символ жизненного успеха» можно констатировать, что в образной форме рисунков выражаются не только осознаваемые ожидания от жизни, которые были предусмотрены темой, но и те ожидания, которые не осознаются личностью. Содержание, которое не осознается субъектом, является трансцендентным по отношению к теме рисунка. Таким содержанием могут быть: значимость изображения для субъекта, «защитные» установки, проявления противоречий личности, Я - проекции по отношению к изображаемой теме.

Таким образом, возможность объективирования жизненных и профессиональных ожиданий в форме проективного рисунка, образа, символа в значительной степени облегчается высоким уровнем развития профессиональной рефлексии и опытом ее применения субъектом.

С целью изучения типов эмоциональной направленности личности студентов технического вуза была использована «Методика исследования эмоциональной направленности личности» (анкета Б.И. Додонова в модификации Е.Р. Гореловой [160]).

С помощью данной методике можно изучить эмоциональную направленность личности, выявить доминирующие эмоциональные составляющие.

Респондентам предлагается опросник из 50 суждений, характеризующих эмоциональные переживания личности. Необходимо было сделать выбор ответа в соответствии со шкалой:

- «Безусловно, да» - а;
- «Пожалуй, да» - в;
- «Пожалуй, нет» - с;
- «Безусловно, нет» - d.

Подсчет количества баллов в каждой строке и ранжирование результатов позволяет выделить преобладающие эмоции личности - эмоциональную направленность. Возможное максимальное значение по шкалам - (+ 10 баллов), минимальное - (-10 баллов).

Б.И. Додонов [37] выделил десять основных типов эмоциональной направленности личности:

1. Альтруистические эмоции. Высокие результаты по первой шкале говорят в том, что у испытуемого ярко выражена потребность отдавать, делиться, содействовать, помогать. Направленность на других проявляется у него ярко. Низкие результаты говорят о направленности на себя, потребности брать, получать. Высокие результаты - больше 5, низкие - меньше -5. Результаты близкие к 0 говорят о том, что у респондента обе названные потребности выражены в равной степени, нет жесткой установки.

2. Коммуникативные эмоции. Высокие результаты по этой шкале говорят о ярко выраженной потребности в общении. Низкие результаты говорят о том, что более выражена потребность в уединении.

3. Глорические эмоции. Высокие результаты говорят о том, что испытуемый имеет ярко выраженную потребность в славе, переживании успеха на виду у других людей, в известности. Низкий результат говорит о желании быть незаметным.

4. Праксические эмоции. Высокий результат говорит о потребности активно действовать, достигать поставленной цели, добиваться желаемых результатов. Низкие баллы говорят о пассивном отношении к деятельности. Иногда это проявляется в склонности больше размышлять, чем действовать, иногда — в ярко выраженной потребности в расслаблении.

5. Пугнические эмоции. Эти эмоции связаны с потребностью рисковать, преодолевать опасности. При высоких баллах эта потребность выражается у респондента ярко, при низких — ярко выражена потребность в безопасности и, формирующаяся на основе этой потребности, осторожность.

6. Романтические эмоции. При высоких баллах у испытуемого ярко выражено стремление к необычному, таинственному. При низких — наоборот: проявляется тенденция к полезным вещам, на основе которой формируется прагматизм, как черта характера.

7. Гностические эмоции - эмоции, связанные с потребностью в получении знаний о новом, неизвестном. При ярко выраженной потребности (высокие баллы) испытуемый получает удовольствие от процесса получения знаний. При низких баллах эта потребность недостаточно развита.

8. Эстетические эмоции. При высоких баллах — потребность в восприятии прекрасного выражается ярко. Воспринимая прекрасное, респондент переживает сильные чувства, которые в современной практической психологии называются ресурсными. При низких баллах — эта потребность не развита.

9. Гедонистические эмоции - эмоции, связанные с удовлетворением потребности в телесном и душевном комфорте. При высоких баллах эта потребность выражена ярко. Комфортные условия для такого человека являются очень важными, а достижение комфорта является мощным мотивом деятельности. В психотерапии есть соответствующий термин: гедонистическая установка. При низких баллах можно говорить об аскетической установке личности.

10. Акизитивные эмоции - это эмоции, возникающие при наличии потребности в накоплении (коллекционировании) вещей, выходящей за пределы практической нужды в них. При высоких баллах потребность в коллекционировании хорошо выражена. При низких - такая потребность не проявляется.

Таким образом, данный психодиагностический инструментарий позволил системно изучить проблему эмоциональной направленности личности студента в процессе их профессионального самоопределения (на примере технических специальностей) - и определить взаимосвязь между данными психологическими феноменами.

Для выявления психологических закономерной развития эмоциональной направленности личности в процессе профессионального самоопределения были использованы методы статистической обработки данных с помощью программного обеспечения STATISTICA 6.0, в частности: непараметрический критерий Манна-Уитни, факторный анализ, ранговая корреляция Спирмена и критерий Вилкоксона.

Результаты констатирующего этапа исследования представлены в последующих подразделах данной работы.

2.2. Уровни профессионального самоопределения студентов высшей технической школы

2.2.1. Выявление профессиональных склонностей студентов технического профиля

Профессиональные склонности ориентированы на желаемую сферу деятельности, непрерывно связаны с содержательными сторонами личности, ее мотивами и установками.

Согласно результатам опросника профессиональной готовности Л. Н. Кабардовой [114], были выявлены не только ведущие склонности к определенной профессиональной деятельности, но и эмоциональное отношение и желание работать в данной профессиональной сфере.

Различия у студентов по методике «Опросник профессиональной готовности» Л. Н. Кабардовой [114] по показателю – «Оценка своих умений» у студентов представлены на рис. 2.1.

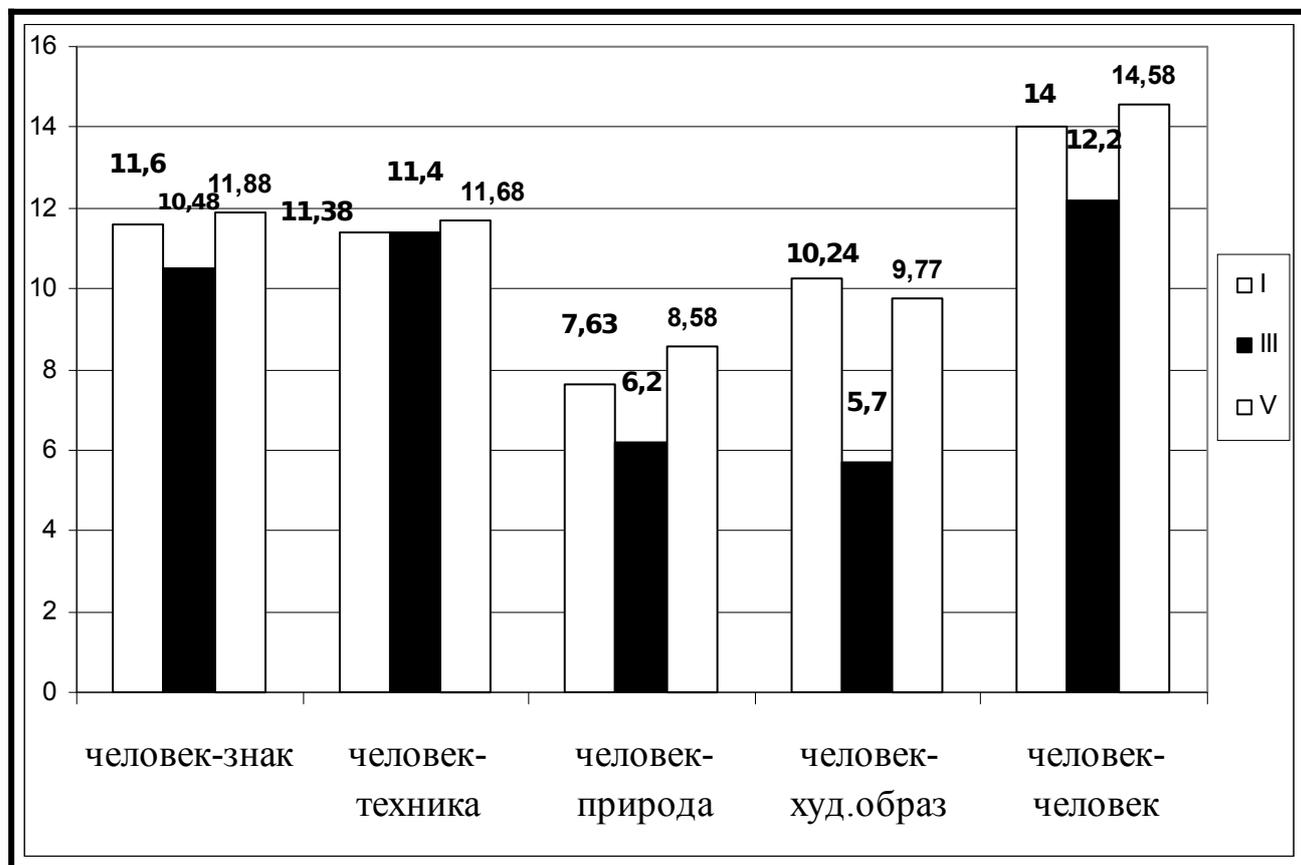


Рис. 2.1. Средние арифметические значения групп респондентов I, III и V курсов по показателю «Оценка своих умений»

Как свидетельствуют полученные результаты, студенты технических специальностей наиболее высоким считают уровень своих умений в таких сферах деятельности, как «Человек - Человек», «Человек - Техника» и «Человек - Знак». Наименее выбираемой сферой профессиональной деятельности для студентов технического направления подготовки является сфера «Человек - Природа». Из этого следует, что для студентов, обучающихся в высшем техническом учебном заведении, свойственна направленность не только на техническую сферу деятельности, но и на область, которая определяется межличностными взаимоотношениями в будущей профессии: руководитель, консультант, главный инженер и т.д.

Сфера «Человек - художественный образ» - часто выбираемая категория респондентами. Это свидетельствует о широком спектре интересов, стремлении к творческой реализации в профессии.

Наиболее интересным оказались результаты оценивания студентами своего эмоционального отношения к той или иной сфере профессиональной деятельности как важном аспекте нашего диссертационного исследования. Ведь именно наличие эмоционального позитивного отношения является внутренним механизмом формирования устойчивой профессиональной направленности личности студента (Рис. 2.2).

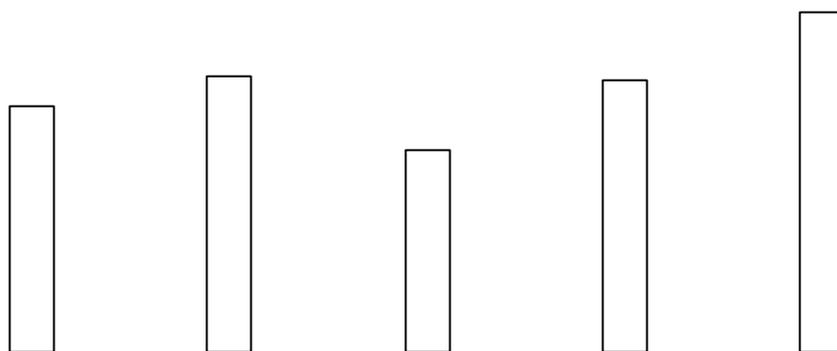


Рис. 2.2. Средние арифметические значения групп респондентов I, III, и V курсов по показателю «Оценка своего эмоционального отношения»

Как видим, оценка эмоционального отношения к профессиональной деятельности студентов технических специальностей практически идентична оценке своих умений в различных профессиональных сферах. Но существует отличие: наряду с устойчивым позитивным эмоциональным отношением к сфере «Человек - Человек» у респондентов была выявлена положительная динамика профессиональных склонностей в сфере «Человек- техника» и «Человек - знак». Мы объясняем это тем, что большинству студентов, избравших технические специальности, свойственна направленность на конкретный результат своего обучения.

Третий показатель методики «Опросник профессиональной готовности» имеет прикладной аспект, так как таким образом исследуется, насколько студенты планируют связать свою дальнейшую трудовую жизнь с приобретаемой специальностью в вузе (см. рис. 2.3).

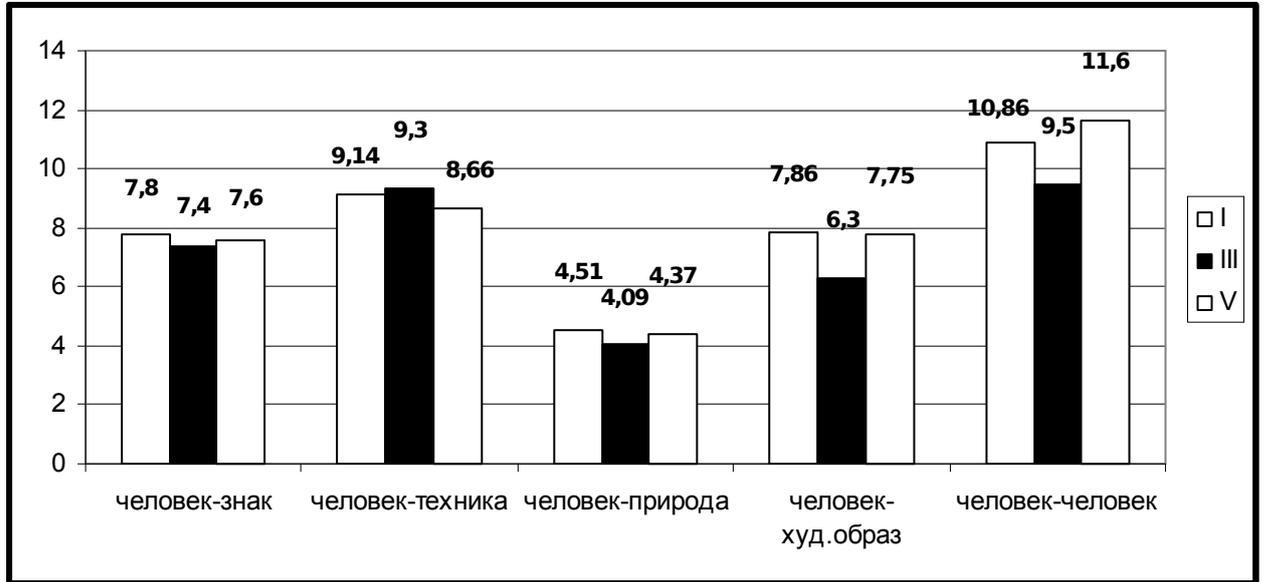


Рис. 2.3. Средне арифметические значения групп респондентов I, III и V курсов по показателю «Профессиональные предпочтения»

Данные свидетельствуют, что наиболее предпочитаемые студентами I, III и V курсов технического ВУЗа сферы - «Человек - Человек», «Человек - Техника», «Человек - Знак» и «Человек - Художественный образ». Профиль «Человек - Природа» наименее выбираемый респондентами всех курсов, так как данная склонность не является доминирующей в реализации профессиональных ожиданий студентов технического профиля.

С целью выявления достоверных различий по показателю профессиональных предпочтений у студентов I, III и V курсов технического профиля был использован непараметрический критерий Манна-Уитни [156] (см. табл. 2.1).

Таблица 2.1

Результаты статистической обработки показателей методики

Л.Н. Кабардовой студентов I и III курсов

N=300

Переменные	Сумма рангов		Значение критерия		Уровень значимости
	I курс	III курс	U	Z	
«Человек - знак» (умения)	20746,00	15032,00	8129,000	1,03185	0,302150
«Человек - знак» (отношение)	20339,00	15439,00	8536,000	0,38175	0,702647
«Человек - знак» (проф. предпочтение)	20229,00	15549,00	8646,000	0,20605	0,836753
«Человек - техника» (умения)	19775,00	16003,00	8450,000	-0,51912	0,603680
«Человек - техника» (отношение)	19381,50	16396,50	8056,500	-1,14766	0,251119
«Человек - техника» (проф. предпочтение)	19600,00	16178,00	8275,000	-0,79865	0,424501
«Человек - природа» (умения)	21291,50	14486,50	7583,500	1,90317	0,057027
«Человек - природа» (отношение)	20810,00	14968,00	8065,000	1,13408	0,256770
«Человек - природа» (проф. предпочтение)	20161,00	15617,00	8714,000	0,09743	0,922382
«Человек – худ. образ» (умения)	22385,00	13393,00	6490,000	3,64982	0,000263
«Человек - худ. образ» (отношение)	22143,50	13634,50	6731,500	3,26407	0,001099
«Человек - худ. образ» (проф. предпочтение)	21537,00	14241,00	7338,000	2,29531	0,021722
«Человек – человек» (умения)	21706,50	14071,50	7168,500	2,56605	0,010291
«Человек - человек» (отношение)	21458,50	14319,50	7416,500	2,16992	0,030020
«Человек - человек» (проф. предпочтение)	20962,50	14548,50	7762,500	1,50672	0,131893

* полужирным шрифтом выделены значимые различия между группами респондентов

Статистическая обработка данных по методике «Опросник профессиональной готовности» Л. Н. Кабардовой [114] с помощью критерия Манна-Уитни показала значимые различия (при $p < 0,05$) между студентами I и III курсов технических специальностей по следующим показателям: оценка студентами своих умений в сферах «Человек - природа», «Человек – художественный образ» - различия по трем критериям: профессиональных предпочтений, умений и эмоционального отношения; а также в сфере «Человек - человек», в том числе по критерию эмоционального отношения.

Согласно полученным результатам можно констатировать, что у студентов III курса менее выражены профессиональные предпочтения и склонности, чем у студентов первого курса. Мы связываем это с психологическими особенностями обучения в период третьего года обучения. Именно этот период считается переломным в овладении профессией: у студентов появляются сомнения, связанные с правильностью профессионального пути, конкретизацией планов и их реализации и как следствие – снижение мотивации, повышение уровня тревожности. Поэтому считается вполне обоснованным проводить дополнительные психологические тренинги и занятия по профессиональной идентификации именно на третьем курсе обучения как гармонизирующего фактора формирования профессиональной идентичности будущего специалиста.

Также динамика профессиональных предпочтений изучалась между студентами III и V курсов (см. таблицу 2.2).

Как видим, между студентами III и V курсов значимые различия прослеживаются по следующим сферам профессиональной готовности, согласно критерию Манна-Уитни (при $p < 0,05$): «человек - природа», «человек – художественный образ», «человек – человек».

Значимых различий по профессиональным склонностям в качестве потребности в выполнении конкретной профессиональной деятельности не выявлено, возможно, из-за того, что в процессе получения высшего технического образования профессиональные склонности не развиваются целенаправленно.

Таблица 2.2

Результаты статистической обработки показателей по методике

Л.Н. Кабардовой студентов III и V курсов

N=300

Переменные	Сумма рангов		Значение критерия		Уровень значимости
	III курс	V курс	U	Z	
«Человек - знак»	14638,00	21408,00	7735,000	-1,74555	0,080898

Переменные	Сумма рангов		Значение критерия		Уровень значимости
	III курс	V курс	U	Z	
(умения)					
«Человек - знак» (отношение)	15421,50	20624,50	8518,500	-0,50055	0,616694
«Человек - знак» (проф. предпочтение)	15896,50	20149,50	8673,500	0,25425	0,799308
«Человек - техника» (умения)	15888,00	20158,00	8682,000	0,24074	0,809759
«Человек - техника» (отношение)	15819,50	20226,50	8750,500	0,13189	0,895072
«Человек - техника» (проф. предпочтение)	16607,50	19438,50	7962,500	1,38405	0,166353
«Человек - природа» (умения)	13410,50	22635,50	6507,500	-3,69609	0,000219
«Человек - природа» (отношение)	13431,00	22615,00	6528,000	-3,66352	0,000249
«Человек - природа» (проф. предпочтение)	15708,50	20337,50	8805,500	-0,04449	0,964512
«Человек – худ. образ» (умения)	13936,50	22109,50	7033,500	-2,86026	0,004236
«Человек - худ. образ» (отношение)	13304,00	22742,00	6401,000	-3,86532	0,000111
«Человек - худ. образ» (проф. предпочтение)	14450,50	21595,50	7547,500	-2,04350	0,041011
«Человек – человек» (умения)	13199,00	22847,00	6296,000	-4,03217	0,000055
«Человек - человек» (отношение)	12757,00	23289,00	5854,000	-4,73453	0,000002
«Человек - человек» (проф. предпочтение)	13562,50	22215,50	6776,500	-3,16811	0,001536

* полужирным шрифтом выделены значимые различия между группами респондентов

Психологические различия профессиональной готовности можно также проследить между студентами I и V курсов (см. табл. 2.3).

Таблица 2.3

Различия профессиональной готовности между студентами I и V курсов

N=300

Переменные	Сумма рангов		Значение критерия		Уровень значимости
	I курс	III курс	U	Z	
«Человек - знак»	21938,00	23513,00	10613,00	-0,94305	0,345664

Переменные	Сумма рангов		Значение критерия		Уровень значимости
	I курс	III курс	U	Z	
(умения)					
«Человек - знак» (отношение)	22520,00	22931,00	11195,00	-0,17219	0,863293
«Человек - знак» (проф. предпочтение)	23079,00	22372,00	10896,00	0,56821	0,569895
«Человек - техника» (умения)	22423,00	23028,00	11098,00	-0,30066	0,763674
«Человек - техника» (отношение)	21812,50	23638,50	10487,50	-1,10927	0,267321
«Человек - техника» (проф. предпочтение)	23105,50	22345,50	10869,50	0,60331	0,546306
«Человек - природа» (умения)	21215,00	24236,00	9890,00	-1,90066	0,057355
«Человек - природа» (отношение)	20867,00	24584,00	9542,00	-2,36159	0,018203
«Человек - природа» (проф. предпочтение)	22651,50	22799,50	11323,50	0,00199	0,998415
«Человек – худ. образ» (умения)	23307,00	22144,00	10668,00	0,87020	0,384198
«Человек - худ. образ» (отношение)	22020,50	23430,50	10695,50	-0,83377	0,404414
«Человек - худ. образ» (проф. предпочтение)	22776,50	22674,50	11198,50	0,16755	0,866939
«Человек – человек» (умения)	21397,50	24053,50	10072,50	-1,65894	0,097138
«Человек - человек» (отношение)	20572,50	24878,50	9247,50	-2,75166	0,005933
«Человек - человек» (проф. предпочтение)	21440,00	24011,00	10115,00	-1,60265	0,109022

* полужирным шрифтом выделены значимые различия между группами респондентов

Таким образом, исследуя динамику профессиональных предпочтений студентов технических специальностей на различных этапах подготовки с помощью методики «Опросник профессиональной готовности», в основе которого положен принцип самооценки студентами своих возможностей в реализации определенных умений (учебных, творческих, трудовых,

социальных и т.д.), своего реального отношения к деятельности и своего предпочтения реализации деятельности в своей будущей профессии, была выявлена следующая психологическая картина.

Согласно проведенному анализу с помощью методов математической статистики, можно резюмировать, что значимые различия выявлены только в сферах «Человек - человек», «Человек-природа» и «Человек – художественный образ». Данную ситуацию можно интерпретировать по-разному: с одной стороны данная особенность доказывает то, что у студентов уже существуют соответствующие склонности при выборе специальности, с другой стороны, профессиональные предпочтения у студентов технического направления подготовки целенаправленно не развиваются в процессе обучения, что ведет к демотивации студентов на этапе профессиональной подготовки.

Также важным условием выбора профессии выступают социальные и социально-экономические детерминанты этого процесса в современной Украине, а именно: трудности трудоустройства молодого специалиста по технической специальности, низкая заработная плата, и, как следствие, разочарование в избранной профессии и профессиональном развитии.

2.2.2. Изучение видов профессиональной мотивации студентов технических специальностей

Важным структурным компонентом профессионального самоопределения студентов технического направления являются профессиональные мотивы к обучению в ВУЗе.

Наличие внутренней мотивации мы исследовали, как указывалось ранее, с помощью методики Т. И. Ильиной «Мотивация обучения в вузе» [59]. Преобладание мотивов по первым двум шкалам: «Приобретение знаний» (стремление к приобретению знаний, любознательность); «Овладение профессией» (стремление овладеть профессиональными знаниями и сформировать профессионально важные качества)» свидетельствует об адекватном выборе студентом профессии и удовлетворенности ею (см. рис. 2.4).

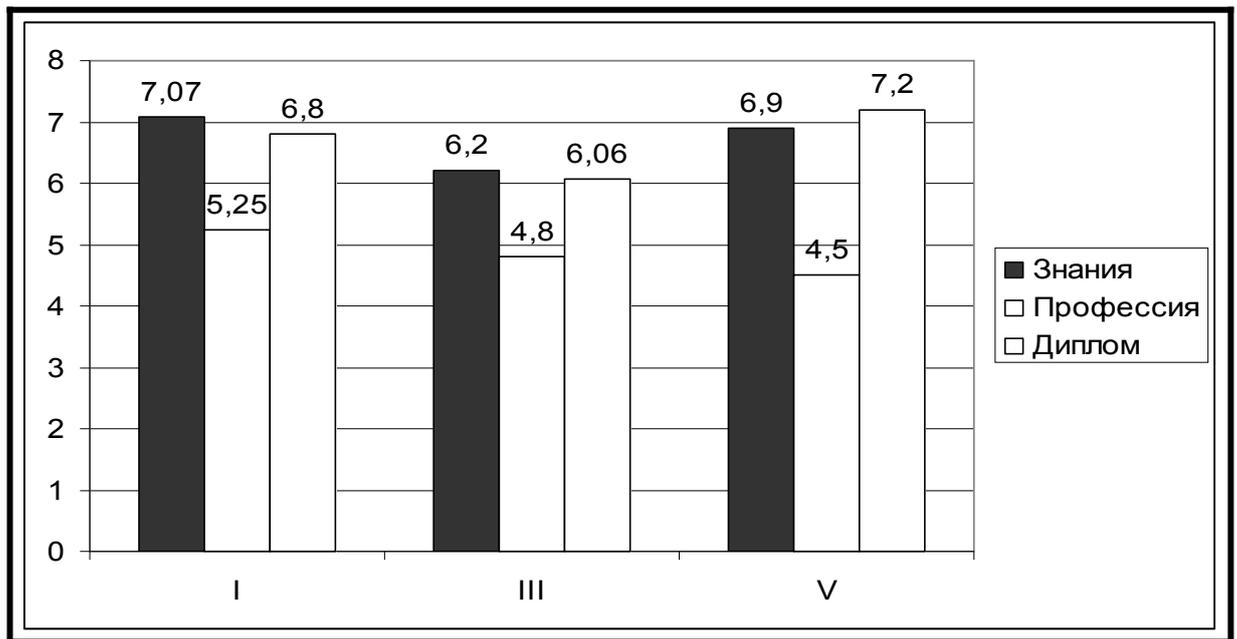


Рис. 2.4. Средние арифметические показатели по методике Т.И. Ильиной «Мотивации обучения в вузе» студентов I, III и V курсов технических специальностей

Как свидетельствуют данные рис. 2.4, доминирующей мотивацией для студентов всех курсов является приобретение знаний и получение диплома.

Мотивация «Овладение профессией», которая выражена наименее, постепенно снижается и к пятому курсу обучения данные мотивы находятся в большом отрыве от первых двух групп. Возможно, психологическими причинами данного явления является разочарование студентов в приобретаемой специальности, разрыв между знаниями и умениями, сомнения в реализации себя в роли инженера, а также проблемы дальнейшего трудоустройства. В данном случае необходимо, на наш взгляд,

проводить консультации (как групповые, так и индивидуальные) по повышению уровня осознания себя в профессии, видения будущих перспектив и самореализации в выбранной профессии.

Динамику развития мотивации студентов технических специальностей мы исследовали с помощью непараметрического критерия Манна-Уитни (см. табл. 2.4).

Обобщенные результаты по методике Т.И. Ильиной [59] показывают, что мотивация в процессе получения высшего технического образования имеет следующую динамику развития: внешняя мотивации у студентов к пятому курсу возрастает, а внутренняя - мотивы получения знаний и профессии - уменьшается.

Таблица 2.4

Разница показателей мотивации обучения студентов

I – III, III – V, I - V курсов

N=450

Мотивы обучения студентов:	Сумма рангов		Значение критерия		Уровень значимости
	I курс	III курс	U	Z	
Получение знаний	22310,00	12670,00	7417,000	1,398836	0,161872
Получение профессии	22740,50	13037,50	7681,500	1,244687	0,213256
Получение диплома	22798,00	12980,00	7624,000	1,338303	0,180807
	III курс	V курс			
Получение знаний	12338,50	19287,50	7085,500	-0,90894	0,363386
Получение профессии	13968,50	16907,50	6322,500	2,05681	0,039713
Получение диплома	11484,50	19143,50	6128,500	-2,32548	0,020053
	I курс	V курс			
Получение знаний	25540,50	22975,50	11800,50	0,33893	0,734666
Получение профессии	28466,50	19428,50	8843,50	3,88691	0,000102
Получение диплома	24549,00	23037,00	11019,00	-1,01178	0,311652

* полужирным шрифтом выделены значимые различия между группами респондентов

Данные показатели свидетельствуют о недостаточном развитии мотивационного компонента в диаде «Я - профессия» у студентов технических специальностей на всех изучаемых курсах технического вуза,

что свидетельствует о необходимости психологического сопровождения студентов в процессе получения высшего профессионального образования.

2.2.3. Содержание профессиональных ценностей студентов – инженеров

Важной составляющей профессионального самоопределения личности является профессиональные ценности студентов. В основе жизненной позиции личности студентов лежат ценности, осознание своей системы ценностей, жизненного пути и перспективы.

Профессиональная подготовка в вузе не ограничивается передачей знаний и формированием профессиональных навыков. Она имеет тесную связь с профессиональной ориентацией личности, в том числе с конструированием иерархии системы ценностей, характерными для представителей той или иной профессии.

Человеческие ценности по М. Рокичу [218] характеризуются следующими основными признаками:

- 1) общее число ценностей, являющихся достоянием человека, сравнительно невелико;
- 2) все люди обладают одними и теми же ценностями, хотя и в разной степени;
- 3) ценности организованы в системы;
- 4) истоки человеческих ценностей прослеживаются в культуре, обществе и его институтах социализации;
- 5) влияние ценностей прослеживается практически во всех социальных феноменах, заслуживающих изучения.

Как указывалось ранее, М. Рокич [218] различает два класса ценностей: терминальные и инструментальные. Терминальные ценности он определяет как убеждения в том, что какая-то конечная цель индивидуального существования с личной и общественной точек зрения заслуживает того,

чтобы к ней стремиться; инструментальные ценности - как убеждения в том, что определенный образ действий (например, честность, рационализм) с личной и общественной точек зрения является предпочтительным в любых ситуациях.

Для диагностики индивидуальных иерархий ценностей М. Рокич [218] разработал ставший весьма популярным метод прямого ранжирования ценностей, сгруппированных в два списка - терминальных и инструментальных ценностей.

Последовательное сопоставление выделенных структур терминальных ценностей у студентов разных курсов обучения позволило выявить то общее, что проявляется во всех группах испытуемых, в зависимости от этапа обучения. Во-первых, это доминирование ценностей личного характера. Как мы уже отмечали, их преобладание является следствием перестройки системы ценностей, происходящей в нашей стране в результате глобальных политических и социально-экономических изменений. Большинство авторов, изучавших данную проблему, подчеркивают переход от приоритетов коллективных ценностей к приоритету ценностей индивидуальной, личной направленности. Во-вторых, отмечено совпадение как наиболее, так и наименее важных терминальных ценностей (см. рис. 2.5).

Как видно из рис. 2.5, независимо от этапа обучения наиболее важными для респондентов являются такие личные ценности, как «Здоровье» и «Любовь». На первом курсе в тройку лидеров входит такая ценность как «верные друзья», так как именно в начале обучения важно чувствовать внимание и принятие группы, а также поиск референтных отношений.

На третьем курсе важным становятся поиск партнера, стремление создать семью, что реализуется в ценности «Счастливая семейная жизнь».

На выпускном курсе на первый план выходит ценность «Материально обеспеченная жизнь», как прогнозирование и идеализация построения успешной профессиональной карьеры (престижная высокооплачиваемая работа, материальные ценности, комфортные условия жизни и т.д.).

К наименее значимым студенты относят следующие терминальные ценности: «Счастье других людей», «Красота природы и искусства (переживание прекрасного в природе и в искусстве)» и «Творчество (возможность творческой деятельности)».

Что же касается ценности «Интересная работа», то, согласно полученным данным, она находится на VIII месте на всех курсах, что свидетельствует о необходимости усилия психолого-педагогического воздействия на формирование данной ценностной ориентации как системообразующей в процессе профессиональной подготовки.

Если сравнивать с исследованием Л.В. Долинской и Н.П. Максимчук [42], посвященном исследованию особенностей формирования ценностных ориентаций будущих учителей, то можно увидеть совпадение ценностных ориентаций как для будущих педагогов, так и для будущих инженеров.

Н.П. Максимчук [42] выделяет шесть групп ценностных ориентаций, направленных на разные формы получения высшего образования, такие как: статус (престиж, карьера и признание), самовыражение в работе, материальное благополучие, индивидуальное самосовершенствование и альтруистическая направленность профессиональной деятельности.

Если сравнивать с ценностными приоритетами учителей, то на I курсе обучения будущих педагогов детерминируют ценности общения на разных уровнях проявления (коммуникации досугового характера, интимно-личностное общение и т.д.). Такие показатели идентичны с ценностными приоритетами будущих инженеров. Они также выбирают ценностные ориентации «Верные друзья» по М. Рокичу. На выпускном курсе основные ценностные ориентиры будущих учителей направлены на удовлетворение познавательной потребности и в незначительной степени на овладение специальностью. Как и у выпускников технического профиля, все акценты процесса профессионализации рассматриваются через призму трудоустройства, поиска престижной работы и материальных благ.

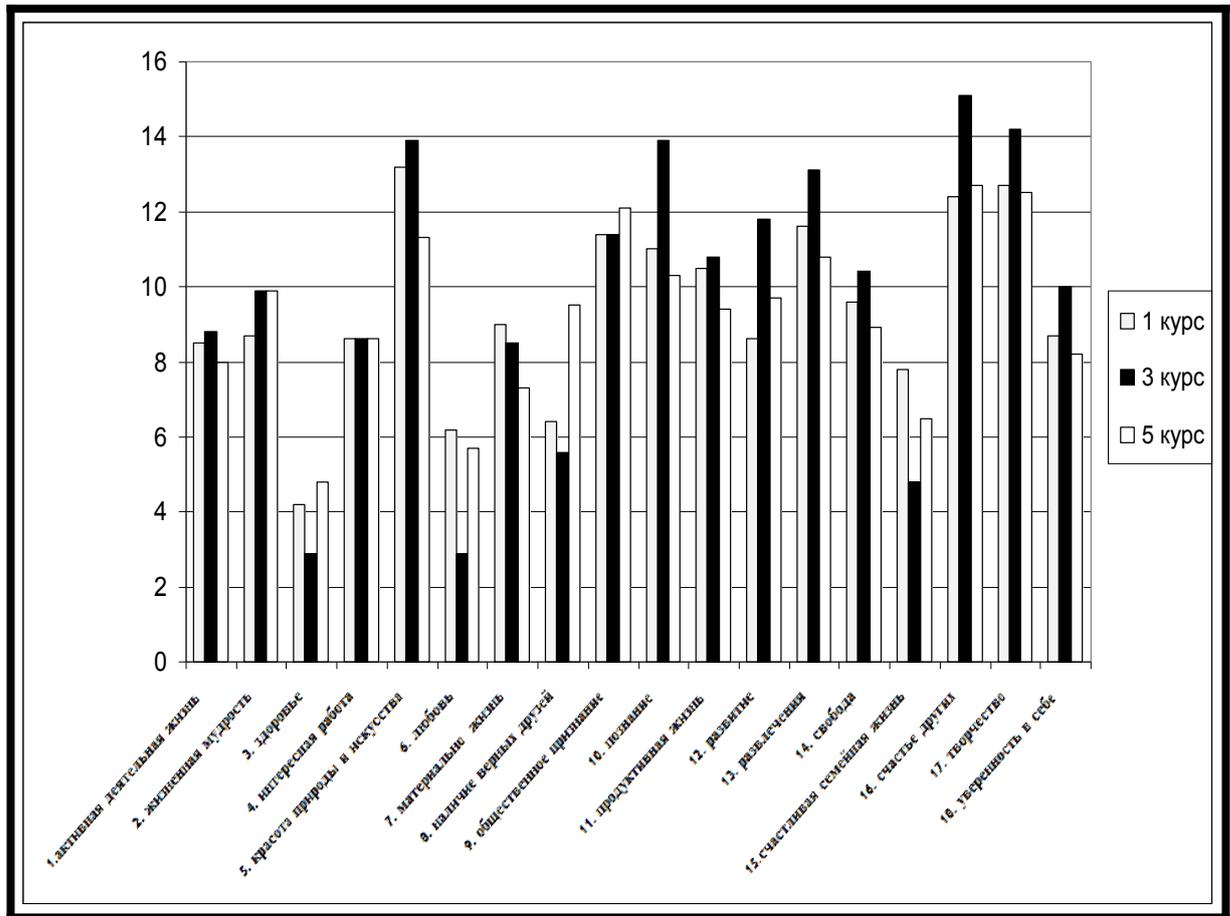


Рис.2.5. Средние значения терминальных ценностей студентов по группам I, III и V курсов

Сравнительный анализ показал, что ценностные ориентации дифференцированы согласно требованиям профессии. Так, в педагогических ВУЗах большое значение уделяется ценностям самовыражения, творчества, а также альтруистическим ценностям, тогда как в технических вузах данным ценностным категориям не уделяется особого внимания. Из этого можно сделать вывод о том, что ценностные ориентации детерминируют процесс профессиональной подготовки и влияют на формирование профессиональной направленности будущего специалиста в той или иной области профессионализации.

Для выявления значимых различий у студентов технических специальностей по методике М. Рокича обработка результатов проводилось с помощью критерия Манна-Уитни (см. таблицу 2.5).

Таблица 2.5

**Различия в ценностных ориентациях личности по методике М. Рокича
студентов I и III курсов (критерий Манна-Уитни)**

N=300

Переменные	Сумма рангов		Значение критерия		Уровень значимости
	I курс	V курс	U	Z	
1. Активная деятельная жизнь	780,5000	597,5000	315,5000	-0,26856	0,788267
2. Жизненная мудрость	767,5000	610,5000	302,5000	-0,50935	0,610513
3. Здоровье	880,5000	497,5000	244,5000	1,58360	0,113294
4. Интересная работа	802,5000	575,5000	322,5000	0,13891	0,889520
5. Красота природы и искусства	823,5000	554,5000	301,5000	0,52787	0,597594
6. Любовь	977,5000	400,5000	147,5000	3,38021	0,000725
7. Материально обеспеченная жизнь	843,0000	535,0000	282,0000	0,88904	0,373988
8. Наличие хороших и верных друзей	827,0000	551,0000	298,0000	0,59269	0,553390
9. Общественное признание	802,5000	575,5000	322,5000	0,13891	0,889520
10.Познание	682,0000	696,0000	217,0000	-2,09295	0,036361
11.Продуктивная жизнь	813,0000	565,0000	312,0000	0,33339	0,738842
12.Развитие	813,0000	565,0000	312,0000	0,33339	0,738842
13.Развлечения	681,5000	696,5000	216,5000	-2,10221	0,035542
14.Свобода	760,5000	617,5000	295,5000	-0,63900	0,522829
15.Счастливая семейная жизнь	769,0000	609,0000	304,0000	-0,48156	0,630119
16.Счастье других	935,5000	442,5000	189,5000	2,60230	0,009264
17.Творчество	694,5000	683,5000	229,5000	-1,86143	0,062693
18.Уверенность в себе	743,0000	635,0000	278,0000	-0,96313	0,335490

* полужирным шрифтом выделены значимые различия между группами респондентов

Можно констатировать значимые различия в следующих ценностных ориентациях студентов I и III курсов будущих инженеров (при $p < 0,05$): «Любовь (духовная и физическая близость с любимым человеком)», «Познание (возможность расширения своего образования, кругозора, общей культуры, интеллектуальное развитие)», «Развлечения (приятное, необременительное времяпрепровождение, отсутствие обязанностей)» и «Счастье других (благополучие, развитие и совершенствование других людей, всего народа, человечества в целом)». Данные показатели в целом свидетельствуют о трансформации личностных идеалов, путей развития и самосовершенствования. Н.П. Максимчук [42] называет это явление «интернализацией» и являющейся результатом взаимодействия учебно-воспитательного процесса, проходящего в два этапа: социальная ориентация, выражающейся во влиянии других, и психологическая ориентация (структурные компоненты формирования ценностных ориентаций, где личность выступает в качестве активного субъекта деятельности).

Значимых различий по шкале «ценности - цели» М. Рокича для I и V курсов выявлено не было. Мы предполагаем, что процесс формирования ценностей индивидуален и динамика его формирования связана с психологической зрелостью личности самого студента.

Для III и V курсов технического ВУЗа для ценностей «Любовь» и «Познание» были выявлены существенные различия, что свидетельствует о личностном самоопределении личности в период студенчества.

Таким образом, особенности профессионального самоопределения в период студенчества оказывают влияние на формирование личности, в том числе, на развитие ценностных ориентаций и наоборот. Их развитие в процессе обучения в вузе проявляется в профессиональных приоритетах и жизненных перспективах будущего специалиста.

2.2.4. Исследование уровня развития профессиональной направленности личности студентов технических вузов

Направленность личности в современной психологии понимается в качестве системообразующего основания личности [28; 47; 50; 57; 92; 93; 94; 107; 123; 152; 190]. Общие представления о направленности личности находят свое конкретное отражение в понимании феномена профессиональной направленности, которая представлена системой мотивов, которые побуждают человека к выполнению профессиональных задач, а также задач профессионального развития.

Уровень профессиональной направленности личности как компонента профессионального самоопределения у студентов был изучен с помощью методики Т.Д. Дубовицкой [50]: теста - опросника для определения уровня профессиональной направленности студентов.

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

Уровень профессиональной направленности у студентов технических специальностей из возможных 18 баллов - 12,5 (I курс), 12,6 (III курс) и 11,6 (V курс), что свидетельствует о среднем уровне профессиональной направленности студентов технических специальностей (см. рис. 2.6).

Средние показатели по тесту свидетельствуют о том, что у студентов технических специальностей профессиональная направленность представлена, но сила выраженности профессиональных стремлений требует дополнительного развития у студентов на всех этапах обучения в высшей школе.

Обеспокоенность вызывает факт ее снижения до окончания учебы в университете, что согласуется с данными, приведенными ранее, и объясняется, на наш взгляд, теми же социальными и экономическими факторами: отсутствие работы для молодых специалистов, отсутствие

работы как таковой по полученной специальности, нежелание работать на низкооплачиваемой работе и т.д.

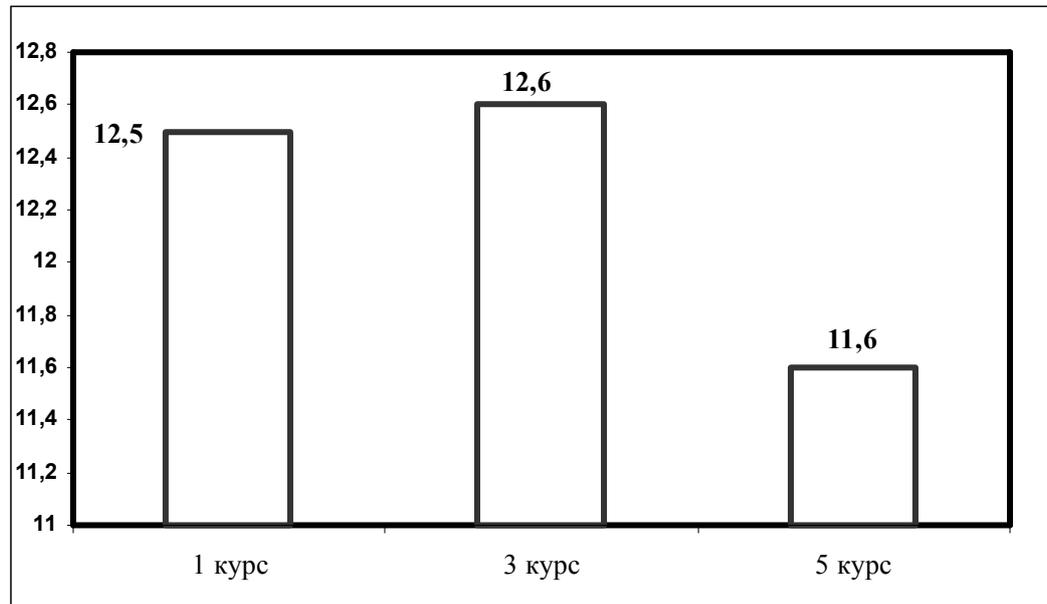


Рис. 2.6. Средние арифметические показатели по методике Т.Д. Дубовицкой «Исследования уровня профессиональной направленности студентов технических специальностей» для I, III и V курсов технических специальностей

Для выявления различий уровня профессиональной направленности студентов I, III и V курсов мы использовали непараметрический критерий Манна-Уитни (см. таблицу 2.6).

Статистическая обработка данных показала, что значимых достоверных различий между студентами всех курсов не выявлено. Данный факт свидетельствует о том, что формирование профессиональной направленности личности студентов технических специальностей в процессе обучения в ВУЗе не уделяется достаточного внимания. Что ведет за собой следующие негативные последствия: низкая мотивация обучения, несформированность профессиональных ценностей, отсутствие плана профессионального развития и т.д.

Считается, что приоритетами технического образования являются профильные предметы, такие как «Безопасность информации», «Атомная энергетика», «Метрология», «Электрическое оборудование» и т.д.

Таблица 2.6

**Значимые различия уровней профессиональной направленности
студентов I, III и V курсов**

N=450

Переменные	Сумма рангов		Значение критерия		Уровень значимости
	I курс	III курс	U	Z	
Уровень профессиональной направленности	18857,50	7707,50	5361,500	0,318134	0,750385
	III курс	V курс			
Уровень профессиональной направленности	7291,00	15500,00	4915,000	0,03577	0,971465
	I курс	V курс			
Уровень профессиональной направленности	25246,00	22032,00	11447,00	0,38379	0,701139

Такой дисциплине «Психология» отведено всего 72 часа, из которых только 28 – аудиторных, причем предмет – по выбору студента.

Результаты проективной методики «Символ жизненного успеха» (см. рис. 2.7) позволят нам выявить уровень представлений о себе как будущем профессионале.

Согласно полученным данным, инфантильное представление о себе как профессионале имеет следующую динамику у студентов технических специальностей: на I курсе – 21,5 % рисунков, на III - 32,5 %, на V – 17,8%. Из рис. 2.7 видно, что наиболее несформированные профессиональные представления у студентов III курса. И.И. Юматова [199] пришла к выводу, что коренной перелом профессионального обучения приходится на середину обучения (стадия ценностно-нравственного перелома).

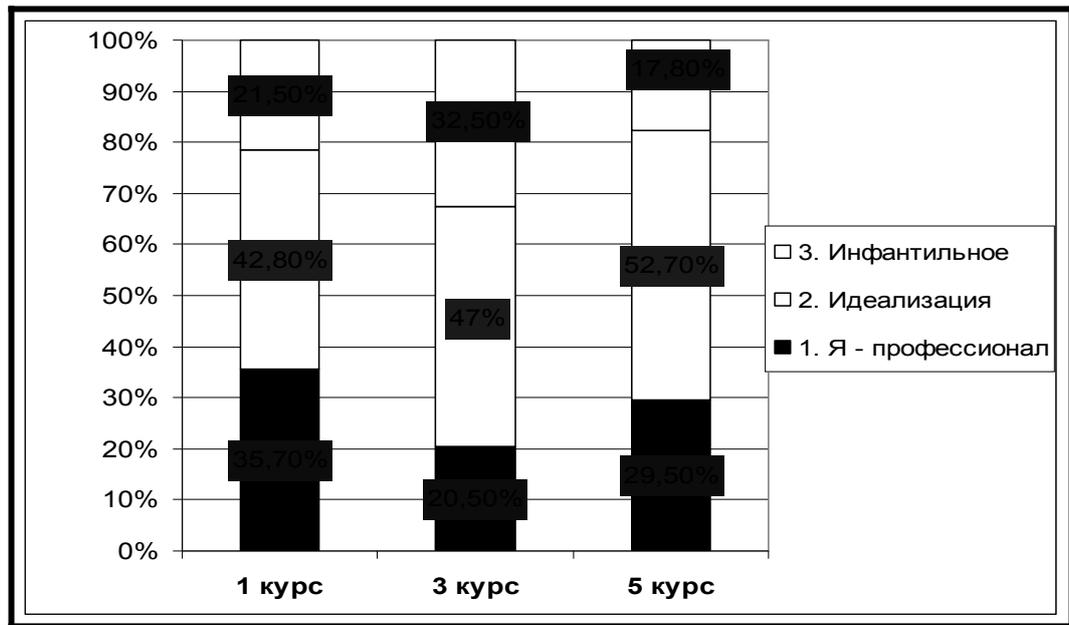


Рис. 2.7. Процентное соотношение показателей по методике «Символ жизненного успеха» среди студентов технических специальностей для I, III и V курсов технических специальностей

В данный период развивается противоречие между личностным и профессиональным самоопределением. И поэтому именно в этот период студенты особенно нуждаются в психолого-педагогической поддержке и помощи. Данные психологические трудности профессионального развития прослеживаются и в рисунках (у более 33 % респондентов были представлены инфантильное представление своего профессионального будущего).

Рисунки инфантильного типа о себе как профессионале изображали, как правило, сюжетную линию с большим количеством деталей. В первую очередь – это рисунок семьи на природе, дома (более 80 % респондентов). Такие рисунки полны романтизма, непосредственных эмоций и желаний. Но совершенно отсутствует образ студента, включенность в процесс профессионального развития, часто можно увидеть рисунки без лица. Понимание себя в качестве студента не выходит за рамки безразличного самоотношения к профессиональной жизни (см. рис. 2.8).

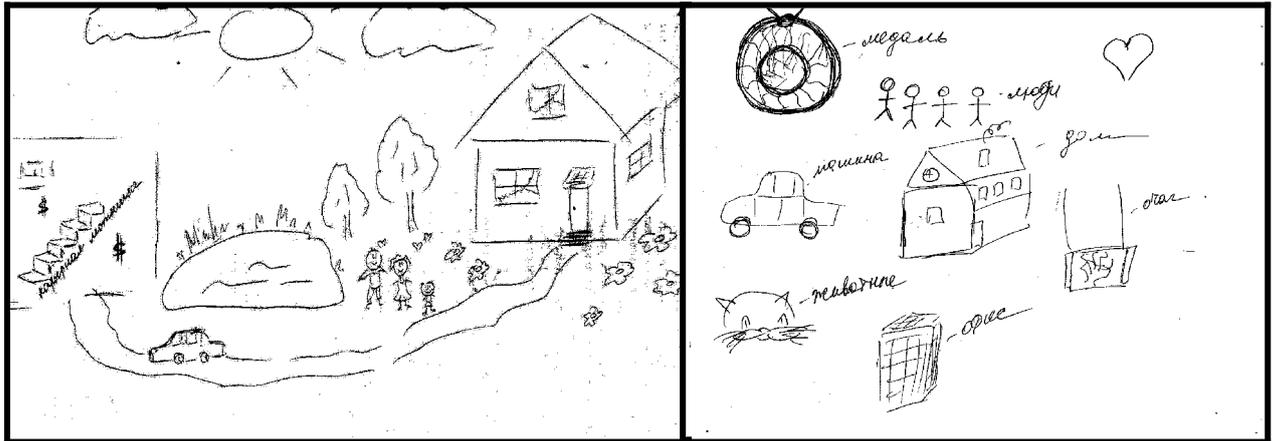


Рис. 2.8. Инфантильные представления студентов о себе как профессионале

Выявление внутренних ожиданий, проекций и установок в реализации себя в выбранной профессии показывает, что профессиональные установки формируются вне зависимости от курса обучения («идеализация себя в профессии» представлена у 42,8% первокурсников; 47% - на третьем курсе и в 52,7 % случаев у респондентов выпускного курса). Данный тип встречается наиболее часто. Идеализация себя в профессии является нормальным для студентов явлением, ведь благодаря перфекционистским чувствам и ожиданиям студенты реализуют свои желания и стремления с одной стороны.

С другой стороны, возникают внутренние противоречие между реальными возможностями и идеальным иллюзорным миром. Такие рисунки полны романтизма, идеализма, активности, ярких эмоциональных переживаний и чувств. Очень часто изображаются сюжетные картинки с набором сложных образов, иногда встречаются абстрактные рисунки, схематические представления (у 25 % респондентов). Идеализация себя проявляется в проекции своего профессионального пути: в первую очередь это материальное благополучие (на 75 % рисунках были изображены денежные купюры). Поэтому в рисунках чувствуется определенное противоречие между реальным и идеальным /ирреальным миром. У респондентов данного типа существует такая установка «Сегодня я еще студент, а завтра я буду богатым и знаменитым». Отсутствие адекватной самооценки своих возможностей ведет к внутренним противоречиям и

отсутствию психологической включенности студентов в процесс профессиональной подготовки. Более того, это мешает студентам найти конструктивные подходы в реализации своих способностей и желаний (Рис. 2.9).



Рис. 2.9. Идеализированный тип профессиональных установок

Только 35,7% респондентов отнесены к типу «Я - профессионал» как источник познания себя на I курсе, 20,5% респондентов на III курсе, 29,5 % респондентов на V курсе. Данным рисункам свойственны изображения абстрактных символов, метафорические образы: стихии, значки, буквенные образы. Образ «Я-профессионала» представлен такими характеристиками как: стремлением к росту, прогрессу, направленностью на процесс и творческую самореализацию.

Видно, что представители данного типа строят свою профессиональную карьеру согласно следующим моделям: «Я – мое дело», «Я – мои чувства» и «Я – моя активность», при этом субъект активно включен в эти отношения. Из табл. 2.7 можно проследить, что типы рисунков не связаны с годом обучения в вузе. Это еще раз свидетельствует о том, что процесс профессионального самоопределения на этапе студенчества характеризуется асинхронностью развития и индивидуализацией - преобладанием индивидуальных различий над возрастными (см. рис.2.10).

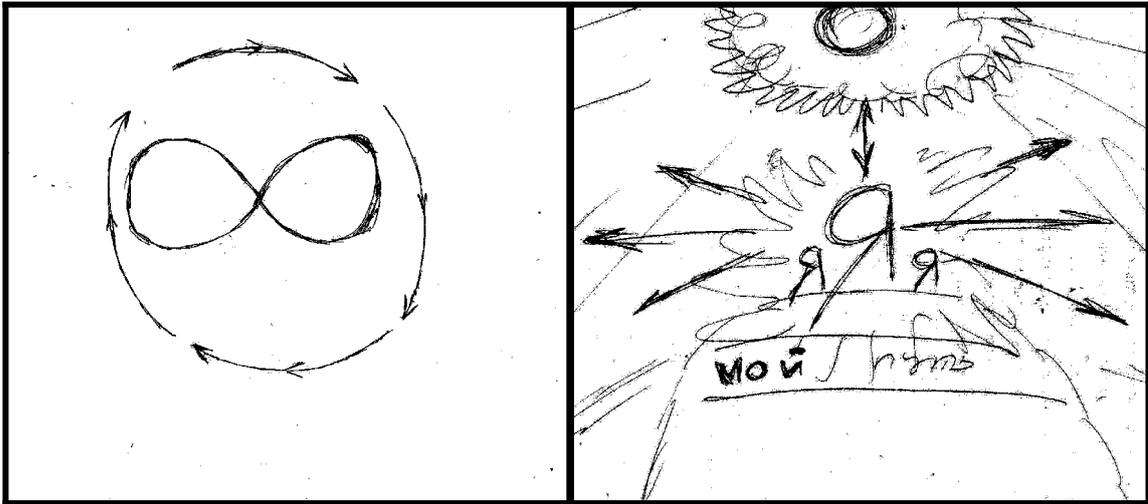


Рис. 2.10. Образы рисунков «Я – профессионал как источник познания себя»

Таким образом, можно констатировать, что «идеализация» и «инфантилизация» себя в профессии характерна студентам на всех этапах обучения в вузе. Это свидетельствует о несформированности четкой позиции по отношению к профессии, неструктурированности профессиональных целей и низком соотношении с реальными возможностями развития себя в конкретной профессии.

Значительная часть студентов всех курсов (21,5 % I курса, 32,5 % – III курса и 17,8 % V курса технического вуза), представила рисунки, которые были отнесены к идеализирующему типу. Этот факт еще раз свидетельствует о демотивации или внешней мотивации студентов в процессе обучения в вузе, которые проявляются в переоценке своих возможностей, нежелании планировать свое будущее, реально оценивать свои способности в профессии, в неумение прогнозировать свой профессиональный путь.

2.2.5. Характеристика уровней развития и динамики профессионального самоопределения студентов в процессе обучения в техническом вузе

Выявленные различия в сформированности компонентов профессионального самоопределения студентов технических ВУЗов

позволили нам разделить испытуемых на три группы: с низким, средним и высоким уровнями по каждому компоненту, а затем и обобщенно.

Напомним, что в качестве структурных компонентов профессионального самоопределения мы выделяем: уровень профессиональной направленности; мотивы обучения в вузе; профессиональные склонности; ценностные ориентации; представления о себе как профессионале; экспертные оценки по профильным и общеобразовательным предметам, а также образ «Я - профессионал».

Для выявления уровней компонентов профессионального самоопределения (низкий, средний и высокий), мы сгруппировали шкалы выше представленных методик (см. Приложение Б). Исходя из выше представленных структурных компонентов профессионального самоопределения студентов, получающих высшее инженерное образование, можно увидеть психологическую динамику развития профессионального самоопределения студентов вуза (см. рис. 2.10 и Приложение В).

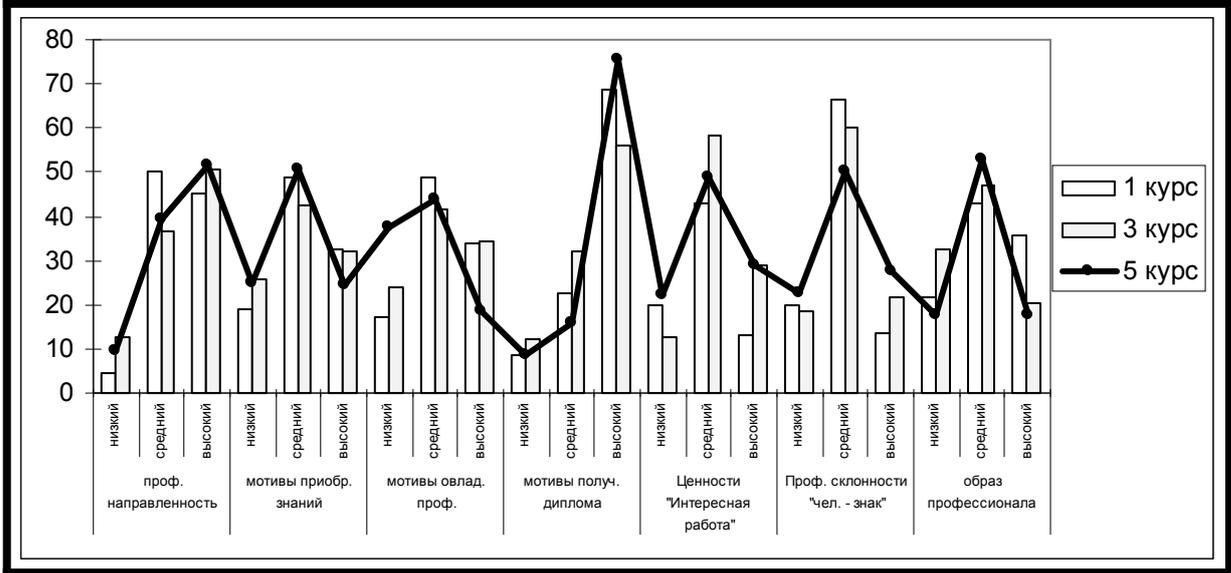


Рис. 2.11. Динамика развития компонентов профессионального самоопределения студентов технического ВУЗа в процессе профессиональной подготовки

Таким образом, согласно полученным данным, можно констатировать следующие психологические особенности динамики компонентов профессионального самоопределения студентов технических

специальностей:

1. Уровень профессиональной направленности достигает к выпускному курсу до 51,4 % от общего числа респондентов, то есть профессиональная направленность формируется только у половины студентов пятого курсу. Данный факт свидетельствует о необходимости проведения целенаправленной работы по формированию профессиональной направленности личности будущего специалиста.

2. Мотивы обучения в ВУЗе представлены следующей психологической картиной:

- мотив *«Приобретение знаний»*: на всех курсах обучения в высшей школе доминируют средние показатели данной мотивации (I курс – 48,6%; III – 42,4% и на V курсе – 50,6%).

- мотив *«Овладение профессией»* характеризуется следующими психологическими особенностями: средние показатели наиболее репрезентативны на всех курсах. Но, что характерно, мотивы овладения навыками профессиональной деятельности наиболее представлены на первом курсе (48,6% респондентов). Это еще раз доказывает, что в процессе обучения в вузе не создано достаточных психологических условий по развитию внутренней мотивации будущих специалистов студентов высшей школы.

- самой высокой мотивацией среди студентов вуза является мотивация *«Получение диплома»*, которая к V курсу обучения достигает 75,4 % респондентов. Из этого следует, что в процессе обучения формируются прагматические мотивы (получение диплома) и являются теми внешними условиями, которые в целом негативно влияют на целостный процесс профессионального самоопределения личности.

3. Профессиональные склонности *«Человек – знак»* выражены следующим образом: наиболее выражены средние показатели по всем шкалам для представителей всех изучаемых курсов (*«Оценка своих умений»*; *«Оценка своего эмоционального отношения»* и *«Оценка своих*

профессиональных предпочтений»). Только к окончанию курса выпускники уже менее уверены в своих профессиональных предпочтениях (50,6% респондентов показывают низкие показатели по данному критерию). Данный факт может свидетельствовать о недостаточном развитии склонностей в процессе профильного обучения. Если рассмотреть склонности «Человек - техника», то по «Оценке своих умений» самые низкие показатели на пятом курсе (48% респондентов), тогда как эмоциональная зрелость в профессии в большинстве случаев (до 40,6%) представлена на пятом курсе. То есть существует внутриличностный конфликт между осознанием своих умений и эмоциональной оценкой своего профессионального пути. Данный конфликт прослеживается в профессиональных предпочтениях: к выпускному курсу – самые низкие показатели – 42,6% по шкале профессиональных предпочтений. В профессиональных склонностях «Человек - человек» к пятому курсу представлены наиболее позитивные характеристики с точки зрения самооценивания (до 56% выпускников высоко оценивают свои умения).

4. Экспертные оценки по гуманитарным предметам доказывают их высокую значимость в процессе профессионализации.
5. Экспертные оценки по профильным дисциплинам свидетельствуют, что 44% респондентов технического вуза имеют высший бал, что свидетельствует о формировании операциональной стороны профессионального самоопределения студентов.
6. Ценностная ориентация «Интересная работа», согласно ее иерархии, в большинстве случаев представлена в диапазоне от 7 – 12 места, поэтому можно констатировать, что формированию ценностных ориентаций в процессе профессиональной подготовки не уделяется достаточно внимания.
7. С помощью методики «Символ жизненного успеха» было выявлено, что на всех курсах обучения превалирует «Идеализированный жизненный

успех», который мешает реалистично посмотреть на свое будущее в построении карьеры.

Это свидетельствует о том, что в процессе обучения в ВУЗе конструктивные цели и пути их реализации в будущей профессии формируются недостаточно. В большинстве случаев видение себя в будущей профессии у студентов технических ВУЗов носит романтический характер.

Согласно полученным данным, можно распределить студентов по трем уровням профессионального самоопределения – высокий, средний и низкий.

Высокий уровень профессионального самоопределения студентов технических специальностей характеризуется следующими показателями: высокий уровень профессиональной направленности; высокие показатели по мотивам «Приобретение знаний», «Овладение профессией» и «Получение диплома»; высокие показатели по оценке своих профессиональных умений, эмоционального отношения и предпочтений сформированных профессиональных склонностей; высокие экспертные оценки по гуманитарным и профильным дисциплинам; сформированная иерархия ценностей, в которой ценность «Интересная работа» занимает ведущую роль; сформирован образ «Я – профессионала».

Средний уровень профессионального самоопределения студентов технических специальностей характеризуется следующими показателями: средний уровень профессиональной направленности; средние показатели по мотивам «Приобретение знаний», «Овладение профессией» и «Получение диплома»; средние показатели по оценке своих профессиональных умений, эмоционального отношения и предпочтений сформированных профессиональных склонностей; средние экспертные оценки по гуманитарным и профильным дисциплинам; недостаточно сформирована иерархия ценностей, в которой ценность «Интересная работа» занимает второстепенную роль; сформирован идеальный и романтический образ «Я – профессионала».

Низкий уровень профессионального самоопределения студентов

технических специальностей характеризуется следующими показателями: низкий уровень профессиональной направленности; низкий показатель по мотивам «Приобретение знаний», «Овладение профессией» и «Получение диплома»; низкие показатели по оценке своих профессиональных умений, эмоционального отношения и предпочтений сформированных профессиональных склонностей; низкие экспертные оценки по гуманитарным и профильным дисциплинам; не сформирована иерархия ценностей, в котором ценность «Интересная работа» занимает одну из последних позиций; сформирован инфантильный образ «Я – профессионала».

Исходя из выше изложенного материала представляем количественное распределение уровней профессионального самоопределения будущих инженеров (см. Таблица 2.7).

Таблица 2.7

Количественное распределение будущих инженеров по уровням профессионального самоопределения

N=450

Уровень профессионального самоопределения студентов технических специальностей	Количество студентов на I курсе		Количество студентов на III курсе		Количество студентов на V курсе	
	Абсолютное кол-во	%	Абсолютное кол-во	%	Абсолютное кол-во	%
Высокий	26	17,33	28	18,66	42	28,00
Средний	75	50,00	71	47,34	67	44,67
Низкий	49	32,67	51	34,00	41	27,33

Как видно из таблицы 2.7, наиболее высокий уровень профессионального самоопределения выявлен на V курсе технического ВУЗа (28% респондентов). Также можно увидеть незначительную динамику между

показателями I и III курсов технического ВУЗа (разница составила всего 1,33 %). Данный факт свидетельствует о том, что в технических высших учебных заведениях недостаточного внимания уделяется формированию профессионального самоопределению будущего специалиста. Следует отметить, что самый низкий уровень формирования профессионального самоопределения представлен на третьем курсе обучения (34% респондентов). В целом, показатели распределения уровней в процессе обучения практически не претерпевают изменений, что свидетельствует о необходимости целенаправленной работы по формированию компонентов профессионального самоопределения.

Считаем, что наиболее целесообразно проводить данную работу на третьем курсе высшей школы, одновременно с предметной профессионализацией.

2.3. Критерии, показатели и типы эмоциональной направленности личности студентов технических специальностей

Направленность личности задаёт основной вектор развития личности в целом и профессионального становления в частности. В связи с этим, наиболее успешной, на наш взгляд, представляется концепция эмоциональной направленности личности, разработанная Б.И. Додоновым [40], ибо эмоциональная направленность личности выступает в качестве индикатора ценностных ориентаций субъекта, его интенций. Соответствие эмоциональной направленности личности требованиям профессии дает ему возможность реализовать в деятельности свои ценностные эмоциональные переживания (эмоции выступают, согласно теории Б.И. Додонова [40],) в виде «служебных ценностей».

В современных исследованиях О.Н. Доценко [45], В.В. Семенов [151], Н.Ю. Спиридоновой [163] и Н.Е. Яблонски [201] поднимается вопрос мотивирования деятельности структурно-содержательными особенностями

эмоциональной направленности личности в различной профессиональной деятельности. В данном процессе ведущая роль отводится не одному конкретному типу эмоциональной направленности личности, а целому комплексу механизмов эмоциональной самореализации субъекта.

Так, например, Н.Ю. Спиридонова [163] практически доказала, что в индивидуальной ситуации выбора будущей профессии предметная сфера профессиональных предпочтений юношей и девушек обусловлена особенностями структурно-содержательных характеристик эмоциональной направленности личности.

О.Н. Доценко [45] раскрыла влияние гуманистического и гармонизирующего компонентов в профиле типов эмоциональной направленности врачей и учителей на уровень их профессионального выгорания.

И.А. Курапова [85] выявила взаимосвязь между эмоциональным выгоранием педагогов и их нравственно-ценностной сферой.

Н.Е. Яблонски [201] подтвердила предположение о том, что позитивная эмоциональная направленность в значительной мере формируется в процессе субъектно-личностного становления индивидуума, в том числе и в профессиональной сфере.

Согласно полученным экспериментальным исследованиям, каждая цепочка типов ЭНЛ имеет чёткую последовательность и определённую степень выраженности. Такой профиль ЭНЛ может быть показателем удовлетворённости / неудовлетворённости в учебно-профессиональной и профессиональной деятельности.

Таким образом, целью следующего этапа нашей работы была диагностика эмоциональной направленности личности студента в процессе обучения в высшей школе (на примере технических специальностей).

Для выявления выраженности типов ЭНЛ студентов была использована «Методика исследования эмоциональной направленности личности» (анкета Б.И. Додонова в модификации Е.Р. Гореловой) [160].

Анализируя среднее арифметическое значения эмоциональной направленности личности (рис. 2.12), мы выделили три группы.

Первая группа типов эмоциональной направленности личности - группа наиболее выраженных типов ЭНЛ - включает практическую (среднее значение для I курса - 5,8, III курса - 6, V - 5,9), коммуникативную (I - 5,8, III курса - 5, V - 5,5) и романтическую (I - 5,1, III - 5,2, V - 5,2) ЭНЛ.

Во вторую группу (менее выраженные типы ЭНЛ) попали гедонистическая (I - 4,3, III - 3,4, V - 3,6), альтруистическая (I - 4,2, III - 4,7, V - 4,4), гностическая (I - 3,8, III - 3,9, V - 4,6) и пугническая (I - 3,8, III - 4,1) ЭНЛ.

Третья группа (выраженные незначительно типы ЭНЛ) представлена эстетической (I - 3,3, III - 3,1, V - 3,4), глорической (I - 3,2, III - 3,3, V - 3,3), акизитивной (I - 0,2, III - 0,1, V - 0,2) и пугнической (для V курса - 3,1) ЭНЛ.

Из этого следует, что на всех этапах обучения в техническом ВУЗе лидирующими типами ЭНЛ являются:

- **практическая ЭНЛ** («желание добиться успеха в работе»; «чувство напряжения»; «увлеченность, захваченность работой»; «любование результатами своего труда, его продуктами»; «приятная усталость» и «приятное удовлетворение, что дело сделано, что день прошел не зря»);

- **коммуникативная ЭНЛ** («желание общаться, делиться переживаниями, найти им отклик»; «чувство симпатии, расположения»; «чувство уважения к кому-либо»; «чувство признательности, благодарности»; «чувство обожания кого-либо»; «желание заслужить одобрение от близких и уважения людей») и

- **романтическая ЭНЛ** («стремление к необычному»; «манящее чувство дали»; «чувство особой значимости происходящего»; «чувство зловеще-таинственного»).

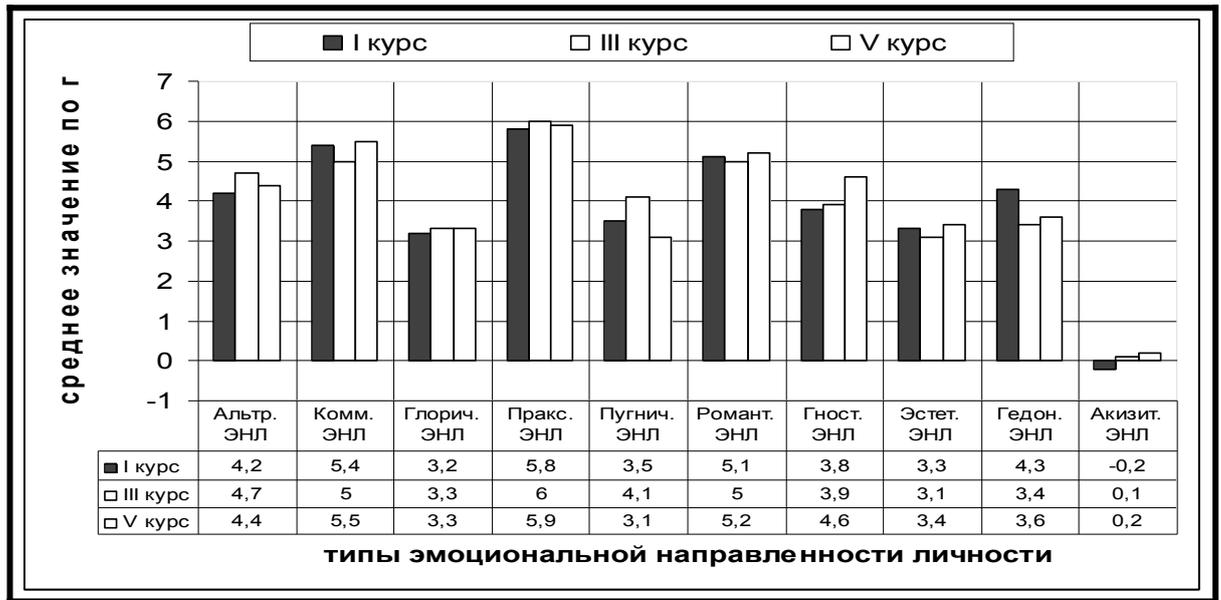


Рис. 2.12. Уровень выраженности средних значений эмоциональной направленности личности студентов I, III и V курсов студентов технических специальностей

Таким образом, в процессе профессионального обучения студенты технического профиля подготовки реализуют следующие ценностные эмоциональные переживания на этапе студенчества:

1. потребность в профессиональной успешной деятельности и применении знаний на практике;
2. потребность в коммуникации (профессиональной, межличностной и референтной);
3. романтизация жизни, ее идеализация.

Из выше представленных результатов видно, что формирование значимых ценностно-содержательных эмоциональных переживаний тесно связан со спецификой обучения в вузе. ЭНЛ задает основной вектор развития личности в целом и профессионального становления в частности. В первую очередь – это внутренняя потребность формирования практических умений и навыков (то, что зачастую очень редко реализуется в процессе обучения); во вторую очередь – это желание студентов построить конструктивную коммуникацию как на уровне профессионального, так и на уровне интимно-

личностного взаимодействия. И в третьих, то, что характеризует этап студенчества с психологической точки зрения – идеализация себя в будущей профессиональной деятельности.

С целью выявления достоверных различий типов ЭНЛ в процессе обучения в вузе применится непараметрический критерий Манна-Уитни (табл. 2.8).

В результате установлено, что уровень выраженности эмоциональной направленности личности респондентов I и V курсов будущих инженеров имеет статистические достоверные значимые различия (при $p < 0,05$) для *гностического и гедонистического* типов ЭНЛ.

Было выявлено, что в процессе обучения в высшей школе происходят личностные изменения студентов в сфере развития интеллектуальных, гностических эмоций, вместе с тем гедонистические потребности (эмоции, связанные с удовлетворением телесного и душевного комфорта) с каждым годом обучения становятся менее выраженными.

Таблица 2.8

Различия в типах ЭНЛ студентов I и V курсов (критерий Манна-Уитни)

N=300

Переменные Типы ЭНЛ	Сумма рангов		Значение критерия		Уровень значимости
	I курс	V курс	U	Z	
Альтруистическая	34935,50	31494,50	16020,50	-0,46876	0,639241
Коммуникативная	35429,50	31000,50	16465,50	0,02446	0,980485
Глорическая	35651,00	30779,00	16244,00	0,24561	0,805982
Праксическая	35590,00	30840,00	16305,00	0,18471	0,853458
Пугническая	36457,00	29973,00	15438,00	1,05035	0,293565
Романтическая	35081,50	31348,50	16166,50	-0,32299	0,746703
Гностическая	33112,00	33318,00	14197,00	-0,28941	0,022062
Эстетическая	35634,00	30796,00	16261,00	0,22864	0,819149
Гедонистическая	37534,50	28895,50	14360,50	2,12616	0,033497
Акзигитивная	35393,50	31036,50	16478,50	- 0,01148	0,990839

Рассмотрим показатели типов ЭНЛ для респондентов III и V курсов (Табл. 2.9).

По результатам анализа критерия Манна-Уитни достоверных различий между студентами I и III курсами выявлено не было. Мы это связываем с тем, что в процессе обучения в вузе не уделяется большого внимания проблеме развития эмоциональной зрелости студентов, формирования будущего специалиста как личности.

Статистическая обработка данных с помощью критерия Манна-Уитни показала значимые различия между студентами III и V курсов по пугнической ЭНЛ (при $p < 0,05$). Действительно, желание острых ощущений, опасность, спортивная злость, эмоциональное напряжение, мобилизация физических и умственных способностей - все эти переживания свойственны юношам и девушкам и ярко проявляются в студенческие годы.

Однако, к окончанию высшей школы пугнические эмоции перестают быть ведущими в обучении, скорее наоборот – интерес к борьбе, потребности к преодолению опасности трансформируются в потребность познания.

Таким образом, согласно полученным данным, можно сделать следующие выводы:

- приоритетным типом ЭНЛ для студентов технических специальностей является практическая ЭНЛ, что свидетельствует о важности «практических чувств», вызываемыми деятельностью, изменением ее в ходе обучения, успешностью / неуспешностью, трудностями ее осуществления и завершения;

- коммуникативная ЭНЛ студентов высшей школы выступает как важный компонент личностного и профессионального самоопределения: коммуникация выступает как интегративная характеристика реализации субъекта как в профессиональной деятельности, так и в межличностном общении;

- романтический тип ЭНЛ студентов ВУЗа детерминирует весь процесс обучения. Одна из причин данного явления – это идеализация, романтизация картины мира, своего будущего и профессионального пути, и представляется

нам как типичное эмоциональное состояние, присущее данному возрастному этапу;

- уровень выраженности эмоциональной направленности личности студентов имеет значимые различия на разных этапах обучения. Респонденты I и V курсов имеет статистически достоверные значимые различия (при $p < 0,05$) для гностического и гедонистического типов ЭНЛ. Согласно полученным данным в процессе обучения в высшей школе происходят личностные изменения студентов в сфере развития интеллектуальных, гностических эмоций, тогда как гедонистические потребности (эмоции, связанные с удовлетворением телесного и душевного комфорта) с каждым годом обучения становятся менее выражены.

Таблица 2.9

Различия в типах ЭНЛ студентов III и V курсов (критерий Манна-Уитни)

N=300

Переменные Типы ЭНЛ	Сумма рангов		Значение критерия		Уровень значимости
	III курс	V курс	U	Z	
Альтруистическая	13816,00	22499,00	7964,000	0,73290	0,463626
Коммуникативная	13065,50	23249,50	8115,500	-0,48670	0,626473
Глорическая	13575,00	22740,00	8205,000	0,34126	0,732910
Практическая	13955,50	22359,50	7824,500	0,95959	0,337268
Пугническая	14681,00	21634,00	7099,000	2,13857	0,032478
Романтическая	13103,50	23211,50	8153,500	-0,42495	0,670876
Гностическая	12460,50	23854,50	7510,500	-1,46986	0,141610
Эстетическая	13172,50	23142,50	8222,500	-0,31282	0,754418
Гедонистическая	13501,00	22814,00	8279,000	0,22101	0,825089
Акзигитивная	3764,50	22550,50	8015,500	0,64921	0,516209

Статистическая обработка данных по критерию Манна-Уитни показала психологические значимые различия между студентами III и V курсами по пугнической ЭНЛ, которая рассматривается как условие развития устойчивой «внутренней позиции» (Л.И. Божович [11], Л.С. Выготский [23], Д.И. Фельдштейн [178]) молодого человека / девушки к формированию

убеждений, мотивационно-смысловых отношений личности в сфере «индивид - общество».

Таким образом, в процессе обучения в вузе происходит асинхронное развитие всех типов эмоциональной направленности личности студентов технических специальностей. Наиболее выраженными типами эмоциональной направленности личности у современных юношей и девушек являются коммуникативный, практический и романтический. Отсюда следует вывод о необходимости развития эмоциональных переживаний личности будущего профессионала, как ценностно-содержательных характеристик профессиональных предпочтений в период обучения в высшей школе.

Б.И. Додонов [35] подчеркивал, что в структуре эмоциональной направленности личности человека проявляется несколько типов ЭНЛ при доминировании отдельных. Такое доминирование не предполагает подавление, вытеснение всех остальных, здесь в большей мере имеет место феномен «проникновения», структурного «господства» основного побуждения личности перед всеми другими побуждениями, пусть даже другие влечения человека не столь уж заметно уступают по силе доминирующего влечения.

В исследованиях Л.Б. Волынской [21], О.Н. Доценко [45], И.А. Кураповой [86], Е.И. Семененко [150], Н.Ю. Спиридонова [163] и Н.Е. Яблонски [201] поднимается вопрос мотивирования деятельности структурно-содержательными особенностями эмоциональной направленности личности. В данном процессе ведущая роль отводится не одному конкретному типу эмоциональной направленности личности, а целому комплексу: у О.Н. Доценко [45] – это гуманистический и гармонизирующий компоненты, у Н. Е. Яблонски [201] – гуманистический, познавательно-эстетический и самоутверждающий симптомокомплекс, у Е.И. Семененко [150] – профили эмоциональной направленности в зависимости от степени выраженности каждого типа при оценки себя и при

оценке товарищами. Каждая цепочка типов ЭНЛ имеет четкую последовательность и определенную степень выраженности, и именно такой профиль ЭНЛ может быть показателем удовлетворенности в будущей профессиональной и учебно-профессиональной деятельности.

Анализ показателей с помощью факторного анализа позволил нам выделить структуру ЭНЛ студентов технических специальностей (см. Таблицу 2.10). По убеждению Б.И. Додонова [35], знание типа и общей структуры эмоциональной направленности – профиля ЭНЛ – в сопоставлении с эмоциональным содержанием различных видов деятельности (в частности – профильное обучение в техническом ВУЗе), поможет подобрать субъекту ряд наиболее соответствующих его направленности профессий.

Метод факторного анализа подтвердил выделение 4 совокупности структурных компонентов эмоциональной направленности личности студентов технических специальностей.

В содержательном плане гностическая и эстетическая направленности характеризуют стремление к познанию, к преодолению противоречий, а также чувство красоты и возвышенного – объединяют «*познавательные*» ценностные переживания.

Альтруистическая, коммуникативная направленности характеризуют стремление оказать помощь, выразить сочувствие, стремление к эмоциональной близости с другими людьми.

Практическая ЭН, являясь отражением удовлетворенности и успешности профессиональной деятельности, а также желанием добиться успеха в работе, также носит гуманистический характер. Эти типы ЭНЛ в совокупности и взаимосвязи мы назвали «*гуманистическим*» компонентом ЭНЛ.

Глорическая направленность проявляется в потребности самоутверждения и славы и находит свое отражение в желании студента удовлетворения потребности в телесном и душевном комфорте, то есть

реализует так называемые «гедонистические» эмоции. Эти типы ЭНЛ в совокупности мы назвали «*идеалистическим*» компонентом ЭНЛ студента технического профиля.

Жажда острых ощущений, чувство спортивного азарта и спортивная злость реализуется в пугнической ЭНЛ. Данный тип ЭНЛ был выбран как отдельный фактор, название которого соответствует данному типу ЭНЛ – «пугнический» компонент ЭНЛ студента высшей школы.

Таблица 2.10

Результаты факторного анализа выраженности переменных у студентов

технического вуза

Факторные распределения Основные компоненты (Нагрузка>0,700000)				
Переменные ЭНЛ	Factor 1	Factor 2	Factor 3	Factor 4
Альтруистическая	0,213254	<u>0,765345</u>	-0,120450	0,166158
Коммуникативная	-0,002608	<u>0,843823</u>	0,281223	-0,006850
Глорическая	-0,204769	0,274444	<u>0,707924</u>	0,353438
Праксическая	0,330704	<u>0,740091</u>	-0,101843	0,061974
Пугническая	0,022865	0,208764	0,168587	<u>0,738761</u>
Романтическая	0,690498	0,305865	0,056798	0,249302
Гностическая	<u>0,811868</u>	0,103317	0,105607	0,010842
Эстетическая	<u>0,816125</u>	0,121553	-0,149663	0,101652
Гедонистическая	0,147385	-0,146877	<u>0,833370</u>	-0,176490
Акзигитивная	0,268083	-0,070581	-0,184822	0,657464
Уровень	2,092871	2,109984	1,398988	1,238193
Уровень	0,209287	0,210998	0,139899	0,123819

N=450

Факторно - аналитическая модель ЭНЛ студентов технических специальностей представлена на рис. 2.13.

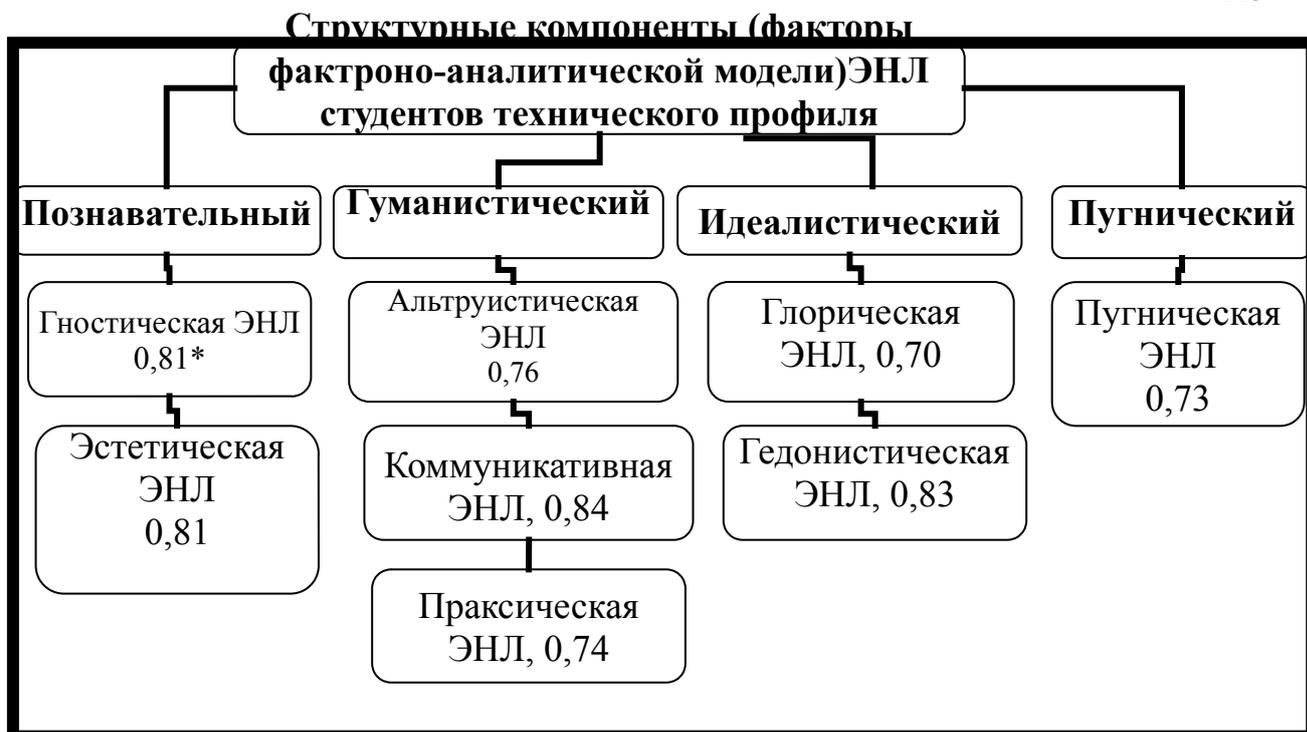


Рис. 2.13. Структурно-компонентная модель ЭНЛ студентов технических специальностей

*) проведены значения собственных весов выделенных факторов

Таким образом, можно сделать вывод о том, что для студентов технических специальностей характерно сочетание «познавательного», «гуманистического», «идеалистического» и «пугнического» компонентов эмоциональной направленности.

Данную структуру можно рассматривать в качестве основополагающей в формировании эмоционального профиля студента технического ВУЗа и разработки программы формирующего эксперимента.

2.4. Взаимосвязь эмоциональной направленности личности и профессионального самоопределения студентов технических специальностей

Для выявления наличия взаимосвязи между эмоциональной направленностью личности и профессиональным самоопределением студента в рамках выдвигаемой гипотезы диссертационного исследования (предполагалось, что уровень эмоциональной направленности личности, как показатель значимых ценностно-содержательных характеристик субъекта,

влияет на процесс профессионального самоопределения студентов ВУЗа) нами был проведен математический анализ с помощью ранговой корреляции Спирмена (см. Табл. 2.11).

Рассмотрим полученные показатели по выдвинутым нами компонентам ЭНЛ: «*познавательный*» компонент, куда вошли гностическая и эстетическая ЭНЛ; «*гуманистический*» компонент: альтруистическая, коммуникативная и практическая ЭНЛ; «*идеалистический*» компонент: глорическая и гедонистическая ЭНЛ а также «*пугнический*» компонент с одноименным типом ЭНЛ.

Полностью результаты корреляционного анализа представлены в приложении Г.

Таблица 2.11

Результаты статистической обработки эмпирической данных с помощью ранговой корреляции Спирмена для «познавательного» компонента ЭНЛ

N=450

Переменные	Переменные	r	t (N-2)	Уровень значимости p-level
«Человек - техника» (оценка умения)	Гностическая ЭНЛ	0,280456	3,00820	0,003283
«Человек - техника» (эмоциональное отношение)	Гностическая ЭНЛ	0,275100	2,94600	0,003958
Ценность «Наличие хороших и верных друзей»	Гностическая ЭНЛ	0,189835	1,99067	0,49091

Таким образом, можно констатировать, что «*познавательный*» компонент ЭНЛ студентов связан с типом профессий - «Человек - техника», предметной областью которых выступают естественные и искусственные

языки, условные знаки, символы, формулы, что, на наш взгляд, является следствием достаточно сформированных профессиональных интересов.

Была выявлена взаимосвязь между гностической ЭНЛ и ценностями – целями - «Наличие хороших и верных друзей», что еще раз доказывает влияние эмоциональных конструкторов на формирование ценностных ориентаций в процессе профессионального обучения, а также становление когнитивных компонентов в процессе межличностного общения.

Рассмотрим наличие взаимосвязи между «гуманистическим» компонентом ЭНЛ и структурными составляющими профессионального самоопределения студентов технических специальностей (табл. 2.12).

Для «гуманистического» компонента ЭНЛ установлены достоверные связи только для типа профессий «Человек - знак». Для данных типов эмоциональной направленности личности характерны все виды мотивов: приобретений знаний, овладение профессией и получение диплома. Ценностные ориентации направлены не только на создание счастливой семьи, но и формирование ценности принятия и уважения других людей, что формирует внутренние условия для реализации респондентов в сфере «помогающих» профессий.

Таблица 2.12

Результаты статистической обработки эмпирической данных с помощью ранговой корреляции Спирмена для «гуманистического» компонента ЭНЛ

N=450

Переменные	Переменные	r	t (N-2)	Уровень значимости p-level
«Человек - знак» (оценка умения)	Альтруистическая ЭНЛ	0,164967	1,72203	0,087980
«Человек - знак» (оценка умения)	Практическая ЭНЛ	0,350900	3,85806	0,000197
«Человек - знак» (эм. отношение)	Альтруистическая ЭНЛ	0,244845	2,59884	0,010686

Продолжение табл. 2.12

«Человек - знак» (эмоциональное отношение)	Практическая ЭНЛ	0,334085	3,64929	0,000410
Мотивация «Приобретение знаний»	Альтруистическая ЭНЛ	0,263341	2,81046	0,005893
Мотивация «Приобретение знаний»	Коммуникативная ЭНЛ	0,258926	2,75993	0,006813
Мотивация «Приобретение знаний»	Практическая ЭНЛ	0,225302	2,38084	0,019058
Мотивация «Овладение профессией»	Альтруистическая ЭНЛ	0,231212	2,44677	0,016058
Мотивация «Овладение профессией»	Коммуникативная ЭНЛ	0,238624	2,52987	0,012881
Мотивация «Овладение профессией»	Практическая ЭНЛ	0,245554	2,60798	0,010421
Мотивация «Получение диплома»	Коммуникативная ЭНЛ	0,254539	2,70989	0,007851
Ценность «Наличие хороших и верных друзей»	Коммуникативная ЭНЛ	0,194944	2,04633	0,043199
Ценность «Общественное признание»	Альтруистическая ЭНЛ	- 0,202815	-2,13243	0,35281
Ценность «Продуктивная жизнь»	Коммуникативная ЭНЛ	0,204756	2,15372	0,033528
Ценность «Счастливая семейная жизнь»	Альтруистическая ЭНЛ	0,244258	2,59334	0,010847

Продолжение табл. 2.12				
Ценность «Счастливая семейная жизнь»	Практическая ЭНЛ	0,231578	2,45087	0,015887
Ценность «Счастье других»	Альтруистическая ЭНЛ	0,185712	1,94587	0,054318
Ценность «Счастье других»	Коммуникативная ЭНЛ	0,213955	2,25502	0,026187
Ценность «Счастье других»	Практическая ЭНЛ	0,195206	2,04919	0,042914

Рассмотрим показатели по «идеалистическому» компоненту ЭНЛ для студентов инженерных специальностей (см. таблицу 2.13).

«Идеалистический» компонент ЭНЛ представлен следующими группами профессий: «Человек - знак» и «Человек - техника». Из таблицы 2.14 видно, что для данного типа не было выделено отдельного вида мотивации к профессиональной деятельности, что формирует неадекватное понимание себя как субъекта деятельности, способствует развитию перфекционизма как невротического свойства личности в построение будущей карьеры.

Таблица 2.13

Результаты статистической обработки эмпирических данных с помощью ранговой корреляции Спирмена для «идеалистического» компонента ЭНЛ

N=450

Переменные	Переменные	r	t (N-2)	Уровень значимости и p-level
«Человек - знак» (эмоц. отношение)	Гедонистическая ЭНЛ	-0,263504	-2,81234	0,005862

Продолжение табл. 2.13				
«Человек - техника» (оценка умения)	Глорическая ЭНЛ	0,239671	2,54165	0,012480
Ценность «Любовь»	Гедонистическая ЭНЛ	0,199779	2,09916	0,038177
Ценность «Наличие хороших и верных друзей»	Гедонистическая ЭНЛ	0,234469	2,48323	0,014587
Ценность «Общественное признание»	Глорическая ЭНЛ	0,228104	2,41207	0,017580
Ценность «Свобода»	Гедонистическая ЭНЛ	-0,186298	-1,95223	0,053548

Количественные результаты взаимосвязи «пугнического» компонента ЭНЛ с профессиональным самоопределением отображены в табл. 2.14.

Для данного компонента ЭНЛ свойственна связь с таким типом профессий как «Человек - техника». Значимость данных профессиональных сфер для представителей пугнической ЭНЛ логична: именно в этих профессиях молодые люди и девушки хотят испытывать чувство борьбы, преодоление опасности, чувство сильнейшего волевого и эмоционального напряжения (по Б.И. Додонову [40]).

Таблица 2.14

Результаты статистической обработки эмпирических данных с помощью ранговой корреляции Спирмена для «пугнического» компонента ЭНЛ

Переменные	Переменные	r	t (N-2)	Уровень значимости
«Человек - техника» (оценка умения)	Пугническая ЭНЛ	0,255411	2,71983	0,007634
Мотивация «Приобр. знаний»	Пугническая ЭНЛ	0,199471	2,09580	0,038481

Данные результаты можно рассматривать как стремление студентов к реализации эмоциональных переживаний в профессиональной деятельности, отражающие их ценностные ориентации. Профессия инженера, по нашему мнению, может являться именно таким полем деятельности, источником спектра познавательного, гуманистического, идеалистического и пугнического характера. Данные компоненты ЭНЛ создают эмоциональный профиль личности студента инженерной направленности. Типы ЭНЛ детерминируют весь процесс профессионального обучения студентов ВУЗа. Поэтому необходимо развивать данные компоненты как интегративные характеристики формирования профессионально успешной личности будущего инженера.

Выявленные корреляции между структурными компонентами профессионального самоопределения студента высшей технической школы и типами эмоциональной направленностью личности являются основополагающими и подтверждают гипотезу исследования в том, что эмоциональная направленность студента, как значимая ценностно-содержательная характеристика субъекта, влияет на процесс профессионального самоопределения студентов ВУЗа и детерминирует его.

Выводы ко второй главе.

1. Профессиональное самоопределение студентов технических специальностей характеризуется следующими особенностями:

1.1. Профессиональные склонности, наиболее предпочитаемые студентами I, III и V курсов технического ВУЗа являются: сфера «Человек - человек», «Человек - техника», «Человек - знак» и «Человек – художественный образ». Данную психологическую ситуацию можно интерпретировать по-разному: с одной стороны данная особенность доказывает то, что у студентов уже существуют соответствующие склонности при выборе специальности, с другой стороны профессиональные

предпочтения у студентов технического направления подготовки не развиваются достаточно, что ведет к демотивации студентов в процессе специализации.

1.2. Доминирующая мотивация для студентов всех курсов – это мотивы приобретения знаний и получение диплома. Студентам характерна как внутренняя мотивация, то есть направленность на процесс получения высшего образования, так и внешняя: направленность на результат обучения - получение диплома. Мотивация «Овладение профессией» постепенно к выпускному курсу снижается, что объясняется разочарованием студентов в приобретаемой специальности, разрыве между знаниями и умениями, сомнением в реализации себя в роли инженера.

1.3. Наиболее важными для респондентов являются личные ценности, такие как «Здоровье» и «Любовь». На первом курсе в тройку лидеров входит такая ценность как «Верные друзья», так как именно в начале обучения важно чувствовать внимание и принятие группы, поиск референтных отношений. На третьем курсе важной ценностной ориентацией становятся поиск партнера, то есть стремление создать семью, реализуемой в ценности - «Счастливая семейная жизнь». На пятом курсе на первый план выходит ценность «Материально обеспеченная жизнь», как прогнозирование и идеализация в построении успешной карьеры.

1.4. Для студентов всех курсов характерен преимущественно средний (с тенденцией снижения) уровень профессиональной направленности студентов. Сила выраженности профессиональных стремлений недостаточна и требует дополнительного развития у студентов на всех этапах обучения в техническом ВУЗе. Профессиональные ожидания не претерпевают особых изменений в процессе всего обучения. Только на I курсе более трети респондентов определены в тип «Я - профессионал» как источник познания себя. Это еще раз свидетельствует о том, что процесс профессионального самоопределения на этапе студенчества характеризуется превалированием индивидуальных особенностей профессионального развития. Можно

констатировать, что «идеализация» себя в профессии характерна на всех этапах обучения в ВУЗе. Это доказывает о несформированности четкой позиции по отношению к профессии, неструктурированности профессиональных целей и несоотнесении «Я - образа» с реальными возможностями. Выраженность инфантильного типа моделирования жизненного успеха свидетельствует о демотивации или внешней мотивации студентов в процессе обучения в ВУЗе, которые проявляются в нежелании учиться, планировать свое будущее, видеть себя в профессии и рассчитывать на себя как источника жизненного успеха.

2. Количественные и качественные различия в развитии компонентов профессионального самоопределения позволяют выделить высокий, средний и низкий уровни его сформированности у студентов технических специальностей и отследить динамику в процессе профессиональной подготовки. Наиболее высокий уровень профессионального самоопределения прослеживается в конце обучения, однако его достигают меньше трети студентов. Данный факт свидетельствует о том, что в вузе недостаточное внимания уделяется психолого-педагогическим условиям формирования профессионального самоопределения будущего специалиста.

3. Эмоциональная направленность личности выступает в качестве индикатора ценностных ориентаций субъекта, его интенций. Соответствие эмоциональной направленности личности требованиям профессии дает ему возможность реализовать в деятельности свои ценностные ненасыщаемые эмоциональные переживания. Приоритетным типом эмоциональной направленности личности для студентов технических специальностей является: практический, коммуникативный и романтический тип эмоциональности.

4. В процессе обучения в высшей школе происходят личностные изменения студентов в сфере развития интеллектуальных, гностических эмоций, тогда как гедонистические потребности (эмоции, связанные с удовлетворением телесного и душевного комфорта) с каждым годом

обучения становятся менее выражены. Различия между студентами III и V курсами по пугнической ЭНЛ говорит о том, что желание острых ощущений, опасность, спортивная злость - все эти переживания свойственны юношам и девушкам и является особенностью данного возрастного периода. По окончании высшей школы пугнические эмоции перестают быть ведущими в обучении, а интерес к борьбе, потребность в преодолении опасностей трансформируются в потребность познания.

5. Авторская структура эмоциональной направленности личности студентов технического профиля обучения включает познавательный, гуманистический, идеалистический и пугнический компоненты. Данные компоненты создают эмоциональный профиль личности студента инженерной направленности. Выше представленные типы детерминируют весь процесс профессионального обучения студентов ВУЗа, что обуславливает необходимость развития данных компонентов как интегративных характеристик формирования профессионально успешной личности будущего инженера.

6. Выявленная взаимосвязь между структурными компонентами профессионального самоопределения студента высшей технической школы и типами эмоциональной направленности личности подтверждает гипотезу исследования о том, что эмоциональная направленность студента как значимая ценностно-содержательная характеристика субъекта влияет на процесс профессионального самоопределения студентов ВУЗа и детерминирует его, а, следовательно, развитие ЭНЛ студента будет способствовать повышению уровня профессионального самоопределения.

Обоснование и проверка этого предположения и является целью формирующего эксперимента, который представлен в следующей главе.

Материалы второй главы отражены в следующих публикациях автора:

1. Гришина А.В. Диагностика уровня эмоциональной направленности личности (ЭНЛ) студентов в процессе обучения в вузе (на примере студентов технических специальностей) / А.В. Гришина // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький Державний Педагогічний Університет імені Григорія Сковороди»: Збірник наукових праць. Переяслав-Хмельницький, 2012. – Вип. 25. – С.291-295.
2. Гришина А.В. Уровень развития профессиональной направленности студентов технических специальностей / А.В. Гришина // Сучасні проблеми гуманітарної науки і практики: філософський, психологічний та соціальний виміри: Зб. наук. праць / За заг. ред. д. психол. н, проф. Н.Є. Завацької. – Луганськ: Вид-во Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля, 2012. - С. 189 – 191.
3. Гришина А.В. Роль эмоциональной направленности личности в процессе профессионального самоопределения студентов вуза (на примере технических специальностей) / А.В. Гришина // Актуальні проблеми практичної психології. Збірник наукових праць. – Херсон, ПП Вишемирський В.С., 2012. - С. 124 – 130.
4. Гришина А.В., Косцова М.В. Динамика мотивации обучения в вузе студентов технических специальностей / А.В. Гришина, М.В. Косцова // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія № 12. Психологічні науки: Зб. Наукових праць. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2012. - № 37 (61). – С. 274-277.
5. Гришина А. В. Психологічні особливості розвитку ціннісних орієнтацій майбутніх інженерів / А. В. Гришина // Збірник наукових праць звітної наукової конференції викладачів університету за 2011 рік. – Київ, НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. – С. 106-108.
6. Гришина А. В. Динамика профессионального самоопределения студентов в процессе обучения в техническом вузе / А. В. Гришина // Украина на

интеллектуальной карте мира: материалы докладов студенческой научно-практической конференции СНО при кафедре гуманитарных дисциплин / под. общ. ред. В.В. Дмитриевой. – Севастополь, СНУЯЭиП, 2013. – С. 154-162.

7. Гришина А. В. Типы профессиональных ожиданий студентов технических специальностей / А. В. Гришина // Материалы межвузовского семинара «Опыт внедрения педагогических технологий в преподавании социально-гуманитарных дисциплин в техническом вузе» / Составитель: И.В. Рыбак. – Севастополь: СНУЯЭиП, 2013. – С. 46 – 51.

ГЛАВА 3

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

В разделе представлено теоретико – методологическое обоснование формирующего эксперимента. Разработаны основные критерии, принципы, технологии и техники программы развития эмоциональной направленности студентов в процессе профессионального самоопределения «Мой профессиональный путь». Представлены качественные и количественные результаты формирующего эксперимента, анализируются отличия между контрольной и экспериментальной группой до и после развивающей программы с помощью статистических методов обработки данных (критерия Манна - Уитни и критерия Вилкоксона).

3.1. Теоретическое обоснование программы развития эмоциональной направленности личности в процессе профессионального самоопределения студентов технических специальностей.

Проблеме успешного профессионального самоопределения личности на этапе получения высшего образования уделялось внимание в работах украинских и зарубежных исследователей [5; 31; 41; 51; 71; 74; 76; 79; 109; 110; 146], в том числе инженерного образования [95; 102]. Специфика получения технического образования лежит в плоскости «человек-знак», «человек - человек», «человек - техника», основу которой составляет символическое мышление при восприятии действительности. На этапе констатирующего эксперимента нами доказано, что в процессе профессионального самоопределения очень важны эмоциональные детерминанты, выражающиеся в эмоциональной направленности личности.

Поэтому была разработана авторская программа развития эмоциональной направленности личности студентов технических специальностей «Мой профессиональный путь» как условия успешного профессионального самоопределения личности.

Анализ психологических исследований свидетельствует о том, что важная роль в оптимизации профессионального самоопределения студентов отводится активным методам обучения. Теоретическая основа для решения данной задачи разработана следующими украинскими и зарубежными исследователями: И.В. Вачков [16], О.М. Гринева [32], Л.В. Долинская [43], Т.Д. Дубовицкая [49], Л.А. Петровская [124], В.Г. Пузиков [134], Е.В. Кучеренко [150], Н. С. Пряжников [129], Н. В. Самоукина [147], В.А. Семиченко [153; 154; 155], К. Фопель [179], Т. С. Яценко [204].

Следует отметить, что изучением проблемы эмоциональной направленности личности в процессе профессионального развития занимались такие ученые современности как О.Н. Доценко [45], И.А. Курпатова [86], Н.Ю. Спиридонова [163] и Н.Е. Яблонски [201] и рассматривали ЭНЛ как детерминанту формирования удовлетворенности/неудовлетворенности профессионального пути и способов развития данного личностного компонента. Однако, применительно к студентам технического профиля проблема не изучалась.

Поэтому, разработанная нами программа развития ЭНЛ, носит инновационный характер и обращает внимание на проблему профессионального становления с точки зрения развития эмоций субъекта.

Нами широко использовались, доказавшие свою эффективность, интерактивные методы обучения: презентации, семинары, деловые и ролевые игры, бизнес-тренинги, кейсы, дискуссии в малых группах, моделирование и выполнение проектов, обучение действием и т. д.

Американский психотерапевт К. Роджерс [139] сформулировал психологические особенности субъекта, выступающие предпосылками успешного обучения:

- люди от природы обладают большим потенциалом к обучению;
- обучение эффективно, когда его предмет актуален для человека и когда личности человека (его «Я») ничто не угрожает;
- в обучение вовлекается вся личность, что в результате вызывает изменения в самоорганизации и самовосприятии;
- большая часть обучения достигается действием, при сохранении открытости опыту;
- самокритика и самооценка способствуют творчеству, повышению независимости и уверенности в себе.

Проведенные в США в 1980-х годах исследования (National Training Laboratories in Bethel, Maine) позволили обобщить данные относительно эффективности (средний процент усвоения знаний) различных методов обучения взрослых [22].

Эти результаты представлены на схеме «Пирамида обучения» (рис. 3.1.) Они подтверждают древнюю мудрость, сформулированную в китайской пословице: «Скажи мне, и я забуду. Покажи мне, и я запомню. Позволь мне сделать, и это станет моим навсегда».

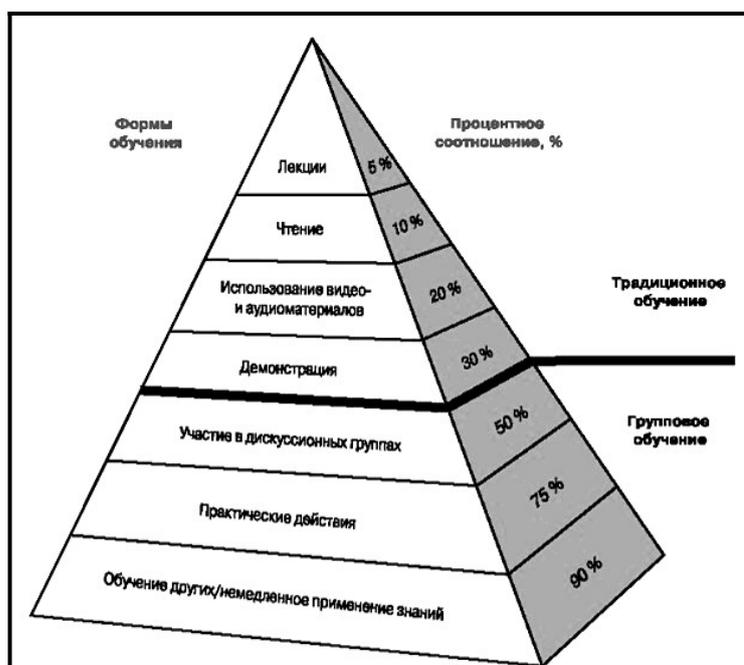


Рис. 3.1. Пирамида обучения, предложенная Дэвидом А. Колбом [22]

Важно выделить характерные черты современного образования, понять, чем оно отличается от традиционного обучения. Исследователи описали целый ряд принципиальных отличий [22]:

1. Научение в отличие от изучения. Традиционная система обучения сосредоточено на передаче ученику набора знаний, тогда как неформальное образование ориентировано на раскрытие перед слушателем дополнительных практических возможностей в результате освоения новых умений и навыков.

2. Анализ общего «свода знаний» в отличие от изучения особенностей конкретных ситуаций и задач. Традиционная система обучения дает учащемуся средства для упорядочивания уже существующих фактов, освоения ранее созданных методов, она скорее обращена в прошлое. А неформальное образование ориентировано на решение актуальных практических проблем, достижение конкретных результатов «здесь и сейчас», освоение новых методов, то есть ориентировано в основном на будущее.

3. Главенствующая роль содержания обучения («чему учить?») в отличие от ведущей роли процесса обучения («как учить?»). В традиционном обучении основную роль играет лекционная форма подачи материала, при которой ученик пассивно воспринимает информацию, в неформальном образовании применяется активные методы обучения, человек принимает участие в получении новых знаний, формировании новых умений и навыков (реализуется принцип «То, как мы учим и есть то, чему мы учим»).

4. Поиск правильного ответа в отличие от поиска приемлемого результата. В реальной жизни нет раздела «Ответы», как в школьном задачнике, и «правильным» зачастую оказывается ответ, позволивший решить проблему. Если для традиционной системы обучения типична плоскость «правильно - неправильно» то здесь возникает еще одна: «верно - неверно», которая позволяет найти больше вариантов решения задачи и провести экспертизу принятого решения. В практике нередки случаи, когда правильно (в соответствии с правилами или алгоритмами) принятое решение

оказывается абсолютно неверным (с точки зрения требований реальной ситуации).

5. Различающиеся роли преподавателей: «эксперт» в отличие от «организатора, фасилитатора и консультанта». В рамках традиционного обучения учитель выступает носителем знаний, его задача - передать ученику накопленную человечеством мудрость. В неформальном образовании преподаватель является скорее помощником, его задача - организовать учебный процесс так, чтобы слушатели становились не только соучастниками, но и соавторами процесса собственного обучения.

6. Контроль в отличие от самоконтроля. В традиционном обучении функции «контролера» выполняет преподаватель, в то время как в системе неформального образования именно обучающийся является тем субъектом, который контролирует степень достижения поставленных целей.

7. Различие в постановке целей обучения: общие в отличие от конкретных. Для традиционной системы обучения характерны «размытые», отдаленные цели - освоение, формирование, изучение, обучение «впрок». А для неформального образования характерны предварительная оценка потребностей в обучении, и ориентация на формирование конкретных умений и навыков, необходимых для выполнения четко поставленных задач. Именно в этом - залог его эффективности.

В свете проблем обучения, особую популярность приобрела циклическая четырехступенчатая эмпирическая модель процесса обучения и усвоения человеком новой информации, предложенная Дэвидом А. Колбом и его коллегами.

Исследователи обнаружили, что люди обучаются одним из четырех способов:

- 1) через опыт;
- 2) через наблюдение и рефлекссию;
- 3) с помощью абстрактной концептуализации;

4) путем активного экспериментирования - отдавая одному из них предпочтение перед остальными.

Согласно представлениям авторов, обучение состоит из повторяющихся этапов «выполнения» и «мышления». Это значит, что невозможно эффективно научиться чему-либо, просто читая об этом предмете, изучая теорию или слушая лекции. Однако не может быть эффективным и обучение, в ходе которого новые действия выполняются бездумно, без анализа и подведения итогов.

Стадии модели (или цикла) Колба могут быть представлены следующим образом (см. рис. 3.2):



Рис. 3.2. Цикл обучения Д. Колба [20]

1. получение непосредственного опыта;
2. наблюдение, в ходе которого обучающийся обдумывает то, что он только что узнал;
3. осмысление новых знаний, их теоретическое обобщение;
4. экспериментальная проверка новых знаний и самостоятельное применение их на практике.

Отправным моментом естественного обучения является приобретение конкретного опыта, который дает материал для рефлексивного наблюдения. Обобщив новые данные и интегрировав их в систему имеющихся знаний, человек приходит к абстрактным представлениям и понятиям (отстраненным от непосредственного опыта). Эти новые знания представляют собой

гипотезы, которые проверяются в ходе активного экспериментирования в разнообразных ситуациях - воображаемых, моделируемых и реальных. Процесс обучения может начаться с любой стадии. Он протекает циклически - до тех пор, пока не сформируется требуемый навык; как только один навык освоен, мозг готов к обучению следующему.

Многие практики и теоретики используют цикл Колба в качестве основы при разработке моделей обучения. Исходя из собственного опыта проведения социально-психологических тренингов, мы предлагаем использовать два варианта цикла (различающихся целями, которые ставятся перед участниками тренинга), каждый из которых состоит из пяти этапов:

1) личный опыт - осмысление опыта - теоретические концепции - применение на практике - рефлексивный анализ;

2) практика - рефлексивный анализ - теоретические концепции - экспериментирование - осмысление.

Заложенные в модели обучения Д. Колба [22] идеи о связи осмысления опыта, анализа насущных проблем, усвоения теории и ее проверки практикой, получили широкое практическое применение. Оказалось, что люди оказывают явное предпочтение поведению, соответствующему какой-либо одной из стадий цикла: практическим действиям либо теоретизированию (причем это относится как к обучаемым, так и к самим преподавателям или тренерам).

В сфере неформального образования наиболее популярной формой активного обучения является тренинг. В нем используются интерактивные технологии и методы, реализующие принципы обучения взрослых, учитывающие требования андрогогической модели обучения. Тренинг ориентирован на приобретение практических умений и навыков, предполагает активную позицию обучаемых, строится с учетом их предшествующего опыта. Эта форма обучения позволяет учитывать право взрослых людей на самостоятельный выбор и принятие решений, право принимать или не принимать новые методы работы, их потребность в

обосновании необходимости изучения новой информации и в интеграции новых знаний с имеющимся жизненным опытом, требование практической направленности обучения.

Основываясь на описанных выше особенностях обучения взрослых, можно сформулировать основные рекомендации, соблюдение которых обеспечивает успех тренинга (см. табл. 3.1).

Таблица 3.1

**Практические рекомендации по проведению
тренинговой работы со взрослыми**

Особенности	Рекомендации
Стремление к самостоятельности и самореализации.	- предоставлять возможность проявлять инициативу; - создавать возможности для личностного включения в обучение;
Концентрация на профессиональных целях, проблемах и задачах.	напроявлять намерения и цели студента; изучать темы в логике решения проблем; идти в обучение от профессиональных проблем и опыта студента; предлагать актуальные и обоснованные темы обучения;
Интерес к практическому применению новых знаний.	кстремиться активизировать обучение, сделать его исследовательским; связывать результаты обучения с профессиональной деятельностью, переносить приобретённые знания и навыки в рабочие условия; использовать метод проб и ошибок, аналогии;
Наличие профессионального и личного опыта.	идти «от частного к общему» или «от общего к частному», в зависимости от целей и задач группы; поощрять вопросы об общих принципах, устанавливать общее в конкретных положениях; связывать новый материал с имеющимися знаниями и опытом;
Наличие конкурирующих интересов.	учитывать наличие ограничений в учёбе (социальных, временных, финансовых); создавать мотивацию для дальнейшего обучения;
Наличие стереотипов и предпочтений относительно методов обучения.	широко использовать активные методы: деловые игры, моделирование, анализ практических ситуаций; поощрять и подкреплять достижения студентов на основе обратной связи;

	Продолжение табл. 3.1
	до начала обучения проводить оценку потребности в обучении;
	при закреплении материала полагаться на понимание, а не память;
	учитывать различие в стилях обучения;
Краткосрочность обучения.	ориентироваться на краткие периоды учебной активности;
	создавать компактные и эффективные циклы обучения;
Соппротивление процессу обучения.	высокие требования к личности преподавателя;
	вовлечение в обучение, создание соответствующей мотивации;
Умение работать с информацией; высокий самоконтроль.	учитывать ожидания и потребности, возможности и ограничения;
	развивать у слушателей навыки обучения и самообучения;
	учитывать профессиональные и личностные особенности;
Высокая критичность, закрытость (защита «Я»), страх неудачи; сложности в установлении и поддержании межличностных отношений	создавать комфортную, безопасную атмосферу;
	соблюдать правила подачи обратной связи;
	развивать коммуникативные навыки.

Процесс совершенствования навыков, повышения профессионального мастерства никогда не завершается: его можно представить в виде бесконечной спирали развития компетентности (см. рис. 3.3).

Таким образом, обучение всегда связано с изменением и преобразованием, поэтому эффективным оно может быть лишь в том случае, если ведётся не только с учётом возрастных и профессиональных особенностей, но и личных интересов человека, строится на партнёрских основаниях и фасилитативных подходах.



Рис. 3.3. Спирали развития компетентности [20]

Российский ученый И.В. Вачков [18; С. 11-12] для обозначения разнообразных форм групповой психологической работы использует довольно большой круг терминов, границы области применения которых весьма размыты: групповая психотерапия, психокоррекционные группы, группы опыта, тренинговые группы, группы активного обучения, практические экспериментальные лаборатории.

Часто группы одного и того же вида разные авторы называют по-разному. Без сомнения, подобное положение с неустоявшимися терминами связано с относительной новизной этой области практической психологии и в очень большой степени – с тем, что подобные группы работают на стыке психотерапии и психокоррекции, с одной стороны, и обучения – с другой (см. рис. 3.4).

Вследствие этого употребление любого термина является не вполне адекватным, поскольку чрезвычайно трудно определить, где проходит граница между психотерапией, психокоррекцией, обучением и собственно личностным развитием. Все же, по-видимому, наиболее часто разнообразные формы групповой работы обозначаются понятием «тренинговые группы».

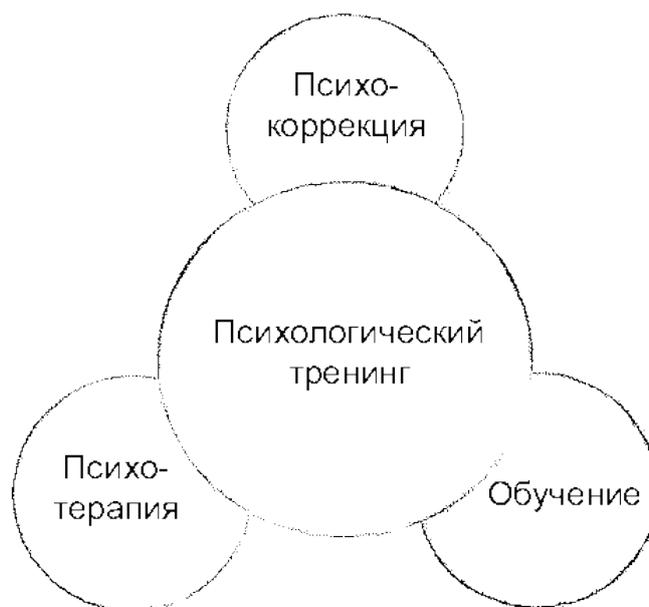


Рис. 3.4. Соотношение понятий «психотерапия», «психокоррекция», «обучение» [18]

Осознавая относительность этого термина по И. В. Вачкову [18], в дальнейшем мы будем пользоваться им, подразумевая под тренинговыми группами не только известные Т-группы, но и вообще все специально созданные малые группы, участники которых (психически здоровые люди) при содействии ведущего-психолога включаются в своеобразный опыт интенсивного общения, ориентированный на оказание помощи каждому в решении разнообразных психологических проблем и в самосовершенствовании (в частности, в развитии самосознания).

Формирования эмоциональной направленности студентов технических специальностей невозможно не используя элементы методов психотерапии и психокоррекции [122; 144].

Наряду с медицинским пониманием психотерапии в структуре работы с нозологиями, синдромологии и клинической картины расстройств, психологическая модель психотерапии направлена, в первую очередь, на работу с чувствами и эмоциями субъекта.

Психологическая модель ориентирована на распространение психологической культуры и мышления на сферу помощи людям, имеющим психологические проблемы. Психотерапевт сопровождает клиента в

проблеме, в глубине его истинных переживаний, помогает человеку найти ресурс изменения и решения своих проблем.

Основными особенностями психотерапевтического процесса являются следующие психологические условия контакта:

- ⇒ «взаимодействие» - когда активен не только психотерапевт, но и сам клиент;
- ⇒ «сосуществование» - когда подчеркивается идея не только деятельностного совместного пребывания психотерапевта и клиента в психотерапевтическом контакте, а также обмен эмоциями и смыслами;
- ⇒ «внутреннее постижение» - когда клиент движется во внутреннем пространстве по определенной им траектории;
- ⇒ «безусловная любовь» - когда клиент и психотерапевт вступают в особые отношения психологической интимности, наполненной любовью и принятием.

Механизмы психотерапии многообразны. Цель любой психотерапии – работы с первичными чувствами, что особенно актуально для решения диссертационного исследования. Метафорически это можно представить в виде оживления и последующая работа с травматическими переживаниями. Поэтому психотерапевтическими механизмами в психотерапии являются [14]:

- 1) *катарсис* – разрядка патогенных заблокированных чувств травматичных слоев опыта клиента;
- 2) *высвобождение* подлинных переживаний (первичных чувств), достижение подлинности бытия;
- 3) *осознание* заблокированных первичных переживаний, восстановление единства мнестической системы, которая раньше была расщеплена;
- 4) достижение *релаксации*;
- 5) достижение *интеграции личности*.

Очень важно понимать, что для решения проблемы – формирования эмоциональной направленности личности студента - необходимо учитывать как специфику студенческого возраста, так и существующие очень сильные социальные, экономические составляющие процесса профессионального самоопределения, которые довлеют над студентом. Для того, чтобы личностные детерминанты будущего профессионального пути встали на первый план – необходимо создавать такое психологический инструментарий, который позволит открыться студенту и обратить внимание на свой внутренний мир с точки зрения профессионального и личностного развития.

На наш взгляд, одним из таких методов является песочная психотерапия или «sandplay». Песок и вода – прекрасные инструменты, которые необходимо использовать в работе психолога. Для детей песочная терапия - естественная форма экспрессии, и они с готовностью тянутся к этому. Большинство взрослых уже имеют некоторый опыт игры с песком в детстве: на пляже или в песочнице. Песочная терапия становится некоей связью между времен или напоминанием о прошлом опыте и является дверью в детство. Поскольку у большинства взрослых не было никаких специфических культурных ограничений (например, запретов на игру в песок в связи с религиозной принадлежностью и т.п.) во время игры с песком в детстве, они не стесняются создавать свои песочные миры [211].

В игре с песком не существует правильных или неправильных способов. Игра активизирует ресурсы самоисцеления и даёт возможность улучшить психологическое здоровье. Песочница позволяет иметь дело с различными событиями жизни (травмы, стрессы, проблемы взаимопонимания, в том числе и профессиональное развитие).

Совместно с психологом совершается экскурсия по миру, созданному клиентом, или клиент рассказывает историю, созданную им на песке. Человек должен понять связь между тем, что происходит в его жизни и тем, что встречается во внутреннем мире человека.

Существует ряд преимуществ песочной терапии:

1. Не имеет ограничений (возраст, интеллект).
2. Позволяет снять контроль сознания.
3. Освобождает творческий потенциал человека.
4. Способствует возврату человека в прошлое (повторное переживание и освобождение от него).
5. Даёт человеку шанс от роли «жертвы» перейти к роли «творца» личной жизни.
6. Обеспечивает игру, где нет правильных или неправильных ходов.
7. Создаёт связь между сознательным и бессознательным человека.
8. Является понятным способом самовыражения.
9. Развивает способность к преодолению трудностей.
10. Помогает повысить самооценку и обрести веру в себя, в свои возможности.
11. Способствует повышению ответственности за свои действия и поступки.
12. Даёт возможность ребёнку и взрослому быть самим собой.

Главная идея песочной терапии – снятие внутренних барьеров в виде психологических защит, тем самым возможно реализовать первичные эмоциональные переживания.

Многими специалистами выделяются стадии процесса песочной психотерапии. Барбара Лабовитц и Анна Гудвин [211] предложили следующий вариант стадий процесса песочной психотерапии:

Стадия 1. Создание мира.

Стадия 2. Переживание и реконструкция.

Стадия 3. Терапия.

Стадия 4. Документация.

Стадия 5. Переход.

Стадия 6. Демонтаж мира.

К стадии «Создание мира» клиенты в психологически безопасном пространстве начинают создавать свои миры.

«Переживание и реконструкция» обеспечивают возможность интенсификации внутренней работы клиента. На этой стадии клиенты манипулируют с объектами своего мира, перестраивают его, если необходимо, разделяют с психологом любые мысли или чувства. Психолог поддерживает клиента «рефлексивным зеркалом». В течение этих первых двух стадий песочной терапии клиенты идут от бессознательного и проживают свой процесс на глубоком эмоциональном уровне. Это похоже на состояние измененного сознания. Этот элемент терапии часто проводится в тишине, соблюдаемой после начального этапа - введения в процесс.

Хотя психолог присутствует при строительстве мира и доступен клиенту, более интерактивным он становится в третьей стадии — «Терапия». Психолог присоединяется к клиенту посредством же подноса с песком. Де Доменико отмечала, что клиент становится гидом и берет психолога «в путешествие» по своему миру. Она подчеркивала, что психолог позволяет себе «испытывать и наблюдать мир через душу строителя». Психолог задает вопросы, позволяющие углубиться в проблему, но не вставляет замечания или впечатления от мира, построенного клиентом. Решение проблемы достигается через переживание клиентом травмирующей ситуации и сотрудничество его бессознательного и сознательного.

На стадии «Документация» клиентам дают возможность фотографировать миры, которые они создали.

На стадии «Переход» психолог помогает клиентам установить связь между построенными мирами и их реальной жизнью. Вместе они исследуют то, что отражает проблему (и ее решение) в созданном мире, и то, как клиенты могут использовать полученные новые знания.

На шестой стадии построенный мир разбирается. Желательно, чтобы клиент сам разобрал свой мир, так как это его пространство. Если клиент по какой-либо причине оставляет поднос неразобраным, его демонтаж психолог осуществляет только в отсутствие клиента. Сохранять поднос с построенным миром до следующей встречи психолога и клиента не

допустима. Если созданное в подносе кажется клиенту очень ценным, достаточно зафиксировать его на фотографии в подобной схеме [145].

Разработанная К. Юнгом [200] техника активного воображения может рассматриваться как теоретический фундамент песочной терапии.

Песочницу К. Юнг [200] определял как детский аспект коллективного бессознательного, возможность придать травматическому опыту видимую форму. Создание песочных сюжетов способствует творческому регрессу, работа в песочнице возвращает в детство и способствует активизации «архетипа ребенка».

Автор метода «песочной терапии» - Дора Калф [145] (швейцарский юнгианский аналитик), считает главным принципом, положенным ею в основу работы, - «создание свободного и защищенного пространства», в котором клиент - ребенок или взрослый - может выразить и исследовать свой мир, превращая свой опыт и свои переживания, часто непонятные или тревожащие, в зримые и осязаемые образы. «Картина на песке может быть понята как трехмерное изображение какого-либо аспекта душевного состояния. Неосознанная проблема разыгрывается в песочнице, подобно драме, конфликт переносится из внутреннего мира во внешний и делается зримым» [145].

В песочной терапии используется деревянный поднос (песочница) стандартного размера (50 см x 70 см x 8 см), песок, вода, миниатюрные фигурки и предметы (лучше всего подбирать фигурки и предметы не выше 10-12 см.) Такие габариты оптимально соответствуют размерам нормального поля зрительного восприятия. Поднос с песком, или песочница - уникальный инструмент, позволяющий взаимодействовать со многими событиями жизни, включая проблемы межличностных отношений, травмы, личностный рост, интеграцию и преобразование Самости, в том числе и проблемы профессионального самоопределения личности.

Дно и борта песочниц чаще всего выкрашены в голубой цвет – это напоминают модель мира: голубое дно символизирует воду, а борта - голубое

небо. Кроме того, насыщенный голубой цвет способен оказывать на человека умиротворяющее воздействие.

Таким образом, песочная терапия - один из удивительных методов терапии - в контексте арт-терапии представляет собой невербальную форму психотерапии. Это один из способов общения с самим собой и с окружающим миром; уникальный способ снятия внутреннего напряжения, воплощения его на бессознательно-символическом уровне, что позволяет повысить уверенность в себе и открыть новые пути развития. Песочная терапия дает возможность восстановить свою психическую целостность, собрать свой уникальный образ, картину мира, прикоснуться к глубинному, подлинному Я.

Другим, на наш взгляд, актуальным методом психотерапии – является метод психотерапевтических (ассоциативных) карт. В профессиональных кругах карты известны под разными названиями: «О-карты», «проективные карты», «терапевтические карты» и др. Терапевтические карты (автор – Моритц Егетмейер) – это проективная методика, которая позволяет достаточно мягко (с помощью метафоры) разобраться в психологических причинах происходящих с человеком событий. Она помогает найти выход и решение для сложных ситуаций.

Карты не имеют ничего общего с гаданием: они стимулируют находить ответы в себе, помогают услышать себя в атмосфере безопасности и доверия. Карты запускают внутренние процессы самоисцеления и поиска своего уникального пути выхода из кризиса. Методика открывает ресурсы интуиции, развивает воображение и эмоциональный интеллект.

Первая колода карт была создана в 1975 году Эли Раманом [206], канадским профессором искусствоведения. Он хотел вынести искусство из галерей и приблизить его к людям. Колода карт получила название «ОН» (междометие в английском языке обозначающее удивление). Совместно с психотерапевтом Джо Шлихтером были разработаны правила и принципы использования карт как психологического инструмента.

Существует более 17 уникальных карточных колод, которые могут использоваться, как сами по себе, так и в любых комбинациях с любыми другими колодами ассоциативных карт.

В нашей стране метафорические ассоциативные карты появились сравнительно недавно. Карты были приняты с воодушевлением, как специалистами помогающих профессий (психологами, социальными педагогами, психотерапевтами и социальными работниками), так и широким кругом интересующихся самопознанием и саморазвитием. Метафорические ассоциативные карты стали использоваться специалистами как качественный, удобный проективный материал.

Педагоги-психологи Белорусского национального технического университета [29] и преподаватели психологических дисциплин Севастопольского национального университета ядерной энергии и промышленности используют метафорические ассоциативные карты в своей работе со студентами вот уже второй год. Этот уникальный проективный материал используется в тренингах, интерактивных беседах, индивидуальных консультациях со студентами и является профессиональным помощником педагога-психолога, так как позволяют наладить коммуникацию между людьми, создать атмосферу доверия, интереса к самоисследованию и саморазвитию, служат руководством для создания желаемого контекста, в котором каждый получает доступ к своему творческому началу. Также, карты успешно используются на практических занятиях при изучении учебных дисциплин психологического профиля.

Таким образом, карты могут быть использованы педагогами-психологами преподавателями психологических дисциплин для [60]:

- создания положительной (то есть безопасной) обстановки, в которой может осуществляться коммуникация, обмен мнениями без оценочных суждений;
- развития интереса к самоизучению и саморазвитию;
- развития творческих способностей;

- уменьшения страха критики или осуждения;
- содействия личностному росту;
- преодоления кризиса и исцеления от последствий травмы;
- коррекции отношений и разрешения конфликтов;
- развития творческого потенциала и поиска ресурсного состояния;
- управления стрессом;
- диагностики и оценки профессионально важных компетенций будущих специалистов-профессионалов;
- анализа психологических особенностей представителей различных профессий;
- создания психологических портретов специалистов-профессионалов;
- анализа представлений студентов о будущей профессиональной деятельности;
- развития ключевых компетенций психологов.

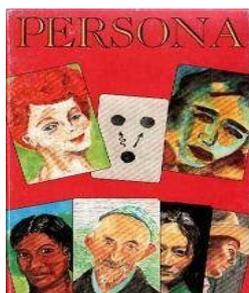
Для работы в рамках формирующего эксперимента будут использованы следующие виды ассоциативных карт (см. Таблицу 3.2):

Таким образом, метафорические ассоциативные карты - это целая серия карт, которые формируют своё собственное «метафорическое направление», могут быть использованы в работе многих специалистов помогающих профессий, открывая новые возможности для творчества, создавая бесконечное пространство для игры воображения и раскрытия внутреннего потенциала.

Таблица 3.2

Виды ассоциативных карт

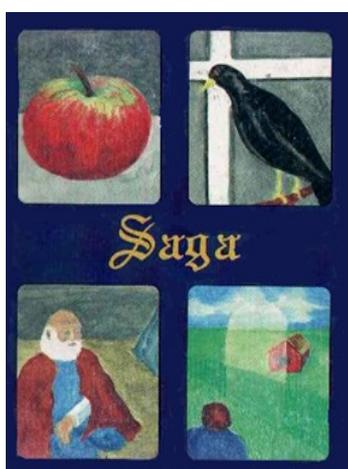
Название ассоциативных карт	Описание
	Набор состоит из двух видов карт: изображений человеческих лиц и схем интеракций. 77 карт-портретов плюс 33 карты-взаимодействия Эли Рамана, обеспечивают материал для бесчисленных ролевых игр, в которых игроки изображают людей со всего



«ПЕРСОНА»

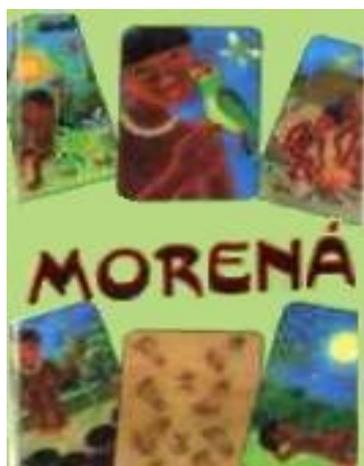
земного шара.

Карты дают возможность научиться читать выражение лица, разбираться в личностных особенностях, исследовать способы общения, находить себя в других и других в себе. Кроме того, в картах можно увидеть множество личин одного человека. Схемы интеракций предоставляют бесчисленные возможности осознать близость – отдаленность в отношениях с другими людьми.



«САГА»

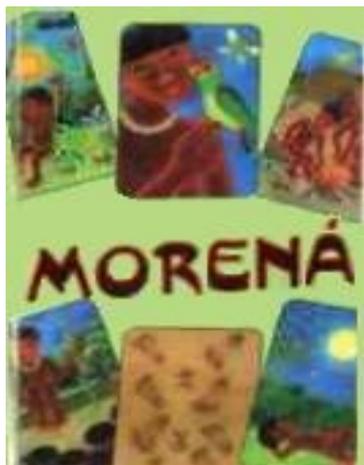
Эти 55 художественных открыток, нарисованных Ely Raman, изображают характеры, сцены и явления страны, которой никогда не было и которая всегда есть. Каждая карта - трамплин в знакомый миф или сказку, или в историю, которая еще никогда не была рассказана прежде. Карты «САГА» стимулируют спонтанность и удивление, воспоминания о мечтах детства. Изображения приглашают Вас путешествовать в мир истории, фантазии, мечтаний и волшебства. И рассказывание историй, и написание историй – замечательные способы тренировки творческих навыков в группе, семье, с друзьями или на работе. «САГА» хорошо комбинируется с другими повествующими колодами.



«МОРЕНА»

88 карт-картинок плюс 22 карты-следа из жизни племени Шингу в тропических джунглях Бразилии.

Живописец Walde Mar de Andrade e Silva жил с аборигенами тропического леса и начал рисовать их мир. 88 карт-картинок плюс 22 карты с человеческими следами погружают нас в путешествие через джунгли, показывают жизнь счастливых людей. Теплые цвета и нежные сцены никого не оставляют равнодушным. «МОРЕНА» может мягко активизировать наше воображение с его красивыми картинами племенной жизни без современных технологий или амбиций завоеваний.



«МОРЕНА»

88 карт-картинок плюс 22 карты-следа из жизни племени Шингу в тропических джунглях Бразилии.

Живописец Walde Mar de Andrade e Silva жил с аборигенами тропического леса и начал рисовать их мир. 88 карт-картинок плюс 22 карты с человеческими следами погружают нас в путешествие через джунгли, показывают жизнь счастливых людей. Теплые цвета и нежные сцены никого не оставляют равнодушным. «МОРЕНА» может мягко активизировать наше воображение с его красивыми картинами племенной жизни без современных технологий или амбиций завоеваний.



«ОХ»

Две колоды по 88 карт каждая – одна состоит из картинок, другая из слов.

Поместите карту с изображением в обрамление карты со словом и исследуйте значение этой комбинации. Возможны 7744 различных комбинаций, и множество интерпретаций. Используйте отдельно каждую колоду как пасьянс и вместе для работы в парах, семьях или группах. С «ОХ-Карт» художник Ely Raman начал «ОХ-жанр» ассоциативных карт.



«ПРЕОДОЛЕНИЕ»

Комплект из 88 карт-картинок для преодоления кризисных ситуаций и исцеления душевных травм.

Современный свет нуждается в различных инструментах для установления мира, которые только возможно изобрести. Карты «ПРЕОДОЛЕНИЕ» – совместный проект российского художника, израильского врача и немецкого издателя. Эти изображения приводят нас к внутренним историям горя и радости, к нашему выражению и принятию их.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что в работах украинских и зарубежных авторов изучены эффективность тренинговых технологий по формированию психологических конструктов профессионального самоопределения личности на этапе обучения в ВУЗе. Возвращаясь к эмоциональной направленности личности нами были изучены современные интерактивные методы работы по развитию эмоций субъекта как ценностных переживаний, влияющих на уровень удовлетворенности личности выбора профессионального пути.

С нашей точки зрения, наиболее близкой терминологией в понимании феномена «социально-психологический тренинг» является понимание И.В. Вачкова [17], который рассматривал тренинг с точки зрения взаимодействующей триады: психокоррекция, психотерапия и обучение.

Проведенный анализ литературных источников с проблемы выбора оптимальных методов развития эмоциональной направленности личности будущих специалистов, можно сделать вывод, что в работе со студентами можно использовать спектр психологических методов, такие как: песочная психокоррекция, метод терапевтических (ассоциативных) карт и других методов методов активного обучения.

Содержательные и процессуальные аспекты формирующего эксперимента представлены в подразделе 3.2 данной работы.

3.2. Содержательное и процессуальное обеспечение формирующего эксперимента по развитию эмоциональной направленности личности в процессе профессионального самоопределения студентов вуза.

Анализ результатов теоретических и экспериментальных исследований, полученных в результате данного диссертационного исследования, способствует формированию основной цели, организации и

проведения формирующего эксперимента. Экспериментальной основой нашего исследования стало нахождение взаимосвязи между компонентами профессионального самоопределения и эмоциональной направленностью личности будущего инженера (подразделы 2.2.5, 2.3, 2.4 данной работы). Таким образом, экспериментально доказано, что профиль ЭНЛ студентов технического направления развивается в процессе обучения и влияет на следующие компоненты профессионального самоопределения: профессиональные склонности, профессиональные мотивы и ценностные ориентации, образ «Я - профессионала».

Исходя из этого, разработанная нами программа была направлена на развитие ЭНЛ студентов как значимых ценностно-содержательные характеристик субъекта, которые непосредственно влияют на процесс профессионального самоопределения студентов вуза, на его развитие, а, следовательно, и повышение уровня изучаемого феномена, будут более успешными в условиях целенаправленной активизации, согласно гипотезе данного диссертационного исследования, средствами социально-психологических методов обучения.

Формирующая часть эксперимента включала в себя: диагностический (первичный контрольный срез), формирующий (тренинговая программа по развитию ЭНЛ студентов технического вуза) и заключительный (повторная диагностика) этапы.

Целью диагностического этапа была - выявление уровня профессионального самоопределения у студентов технического профиля, а также специфики развития ЭНЛ в экспериментальной и контрольной группах. Для решения поставленной задачи мы использовали тот же самый психодиагностический инструментарий, что и на этапе констатирующего эксперимента.

В целом в формирующем эксперименте приняло участие 50 студентов Севастопольского национального университета ядерной энергии и промышленности. По результатам диагностической части исследования

были сформированы экспериментальная и контрольная группы будущих инженеров. В каждую группу вошли по 25 респондентов III курса следующих специальностей: «Административный менеджмент в сфере защиты информации» и «Электрические сети».

Третий курс был выбран не случайно, поскольку по результатам констатирующего эксперимента было выявлено (в подразделе 2.2.5), что переходным этапом в формировании профессиональной самоопределения является третий курс. Мы выявили, что именно на данном этапе обучения были наименее выражены показатели по уровню профессиональной мотивации, сформированности профессиональных склонностей, ценностных ориентаций и образа «Я - профессионала». Данные показатели свидетельствуют о необходимости внедрения специально организованной психолого-педагогической деятельности, направленной на развитие выше изложенных компонентов профессиональной деятельности.

Кафедра «Административный менеджмент в сфере защиты информации» одна из немногих в Украине, которая готовит специалистов по организации и технологии защиты информации. Выпускники института подготовлены не только для исполнительской, но главное - для руководящей работы по защите информации. Их главная отличительная особенность - управленческая подготовка, а потому - системное видение информационных систем и их защиты.

Востребованность данной специальности на сегодняшний день очень высока. Резкий всплеск интереса к выпускникам специальности «Административный менеджмент в сфере защиты информации» связан с вступлением в силу Закона Украины «О персональных данных». Выпускники специальности «Административный менеджмент в сфере защиты информации» владеют системными знаниями (программно-аппаратной и инженерно-технической защиты в том числе) и могут разработать комплексную систему защиты информации (КСЗИ) «под ключ». Они способны оценить стоимость проекта, рассчитать его экономическую

эффективность, а также управлять внедрением проектов с помощью методологии управления проектами. И в этом их серьезное конкурентное преимущество перед узкими специалистами.

Поэтому профессиональные склонности в данной профессии лежат в плоскости «человек - человек», «человек - знак» и «человек - техника».

Если говорить о специальности «Электрические сети», то в основу данной профессиональной деятельности лежат следующие профессиональные склонности: к концу обучения выпускник должен быть готов к профессиональной деятельности по техническому обслуживанию, эксплуатации, ремонту, наладке и испытаниям электрооборудования электрических станций, сетей и систем в качестве техника на электрических станциях, в сетевых компаниях, в электромонтажных управлениях, в проектных, ремонтных и наладочных организациях различных организационно-правовых форм энергетического профиля, а также умения организовать данную работу на предприятии. Даже рассматривая инженерные специальности – современные требования к профессии подразумевают системные навыки, в то числе построения эффективных коммуникаций внутри трудового коллектива.

Таким образом, данные специальности являются показательными для проведения формирующего эксперимента. Предложенные выше две группы респондентов являются репрезентативными для исследования особенностей развития ЭНЛ в процессе профессионального самоопределения у будущих инженеров.

Состав контрольной и экспериментальной групп нами был сформирован по результатам первичной психодиагностики таким образом, чтобы общее количество студентов с низким, средним и высоким показателями профессионального самоопределения в контрольной и экспериментальной группах не имел значительных отличий.

Авторская программа под названием «Мой профессиональный путь» по развитию ЭНЛ в процессе профессионального самоопределения студентов технической направленности была апробирована во втором семестре 2011 – 2012 учебного года на базе Севастопольского национального университета ядерной энергии и промышленности.

Основная цель программы «Мой профессиональный путь» - развитие эмоциональной направленности личности как значимой ценностно - содержательной характеристики субъекта, которая детерминирует процесс профессионального самоопределения студентов ВУЗа.

Из цели авторской программы вытекают ряд конкретных задач:

- 1) развитие эмоциональной направленности личности студентов на этапе профессиональной подготовки путем внедрения современных интерактивных методов обучения;
- 2) актуализация внутренних мотивов личности как индикатора удовлетворенности профессиональным выбором и процесса обучения в ВУЗе.
- 3) развитие профессиональной рефлексии у участников тренинговой программы;
- 4) повышение уровня потребностей в профессиональном самообразовании и самовоспитании;
- 5) обобщение и систематизация полученных знаний и опыта;
- 6) формирование у студентов представления о профессиональном самоопределении как целостной системе, которая включает в себя ряд равноценных компонентов и взаимосвязей.

Беря во внимание тот факт, что психологический тренинг рассматривается с точки зрения трех составляющих, границы области применения которых весьма размыты: групповой психотерапии, психокоррекционных групп и обучения (согласно теории И.В. Вачкова [17]), то в основу нашей развивающей программы «Мой профессиональный путь» были включены следующие методы:

- песочная психокоррекция или «sandplay»;
- метод психотерапевтических (ассоциативных) карт;
- активные методы обучения: презентации, видео-лекторий, ролевые игры, кейсы и т.д.

Программа факультативного курса была рассчитана на 16 занятий в течение 2 полугодия 2011-2012 учебного года, каждое из которых длилось 3 часа. Количество программных часов составило 48 аудиторных часов. В программе использованы как оригинальные, так и заимствованные и модифицированные в целях нашей программы упражнения других авторов.

Основной целью формирующего эксперимента было развитие эмоциональных компонентов будущего профессионала. На первых занятиях у студентов были определенные трудности с осознанием своего эмоционального состояния, его рефлексией. Поэтому в рамках данного исследования программа строилась на следующих этапах развития ЭНЛ в процессе профессионального самоопределения:

- 1 этап** – выраженные эмоциональные переживания студентов;
- 2 этап** - идентификация эмоций, связанных с будущей профессиональной деятельностью;
- 3 этап** – повышения уровня эмоциональной направленности личности, как значимой ценностно-содержательной характеристики субъекта.

Данные этапы соприкасаются с представлениями о развитиях эмоций у следующих авторов:

А.Е. Ольшанникова [117], отмечая, что развитие эмоционального мира личности является частью единого процесса психического развития, утверждает, что эмоциональное развитие осуществляется по следующим направлениям:

- 1) дифференциация эмоций (обогащение качественной палитры переживаний);
- 2) формирование способности контролировать и регулировать эмоции;

3) уменьшение с возрастом абсолютной частоты эмоциональных реакций (в связи с развитием мотивационно-потребностной сферы).

В.А. Петровский [125] отмечает, что «саморегулирование, самосознание в сфере чувств направлены на овладение своей эмоциональной сферой и осуществляют процесс совершенствования себя как личности».

Об «умении управлять спонтанными эмоциональными побуждениями и реакциями» как о важном показателе эмоционального развития писал В.И. Слободчиков [159]. Он считает, что совершенствование высших эмоций и чувств происходит по мере социализации и развития индивида, становления личности. Такое развитие идет в нескольких направлениях: во-первых, в направлении, связанном с включением в сферу эмоциональных переживаний человека новых предметов, событий, людей; во-вторых по линии повышения уровня сознательного управления эмоциями; в-третьих, в направлении постепенного включения в нравственную регуляцию более высоких ценностей и норм.

Л.П. Стрелкова [170] выделяет фазы эмоционального развития, эмоциональной регуляции - сочувствие, сопереживание, содействие. Отмечена динамика ее осознанности и произвольности, а также когнитивный характер ориентации в ситуации. Она выделяет следующие параметры развития эмоциональной сферы человека:

- умение адекватно эмоционально реагировать на различные явления окружающего мира;
- умение дифференцировать и адекватно интерпретировать экспрессивные выражения и эмоциональные состояния других;
- многообразие способов эмоционального реагирования;
- широту диапазона понимаемых и переживаемых эмоций;
- интенсивность и глубину переживания;
- уровень передачи эмоционального состояния в речевом плане;
- терминологическую оснащенность языка.

Таким образом, под эмоциональным развитием личности понимается постепенная *дифференциация* эмоций и чувств; *вербализация* - осознание своих чувств и чувств другого человека; *расширение* круга объектов и субъектов, вызывающих эмоциональный отклик; *обогащение* переживаний, *формирование* способности регулировать и контролировать чувства.

В области изучения эмоционального развития личности остается до сих пор много нерешенных вопросов, решение тех или иных из них часто носит гипотетический характер и требует подтверждения конкретными исследованиями. Тем не менее, все исследователи отмечают определяющее значение эмоционального развития в становлении личности в качестве динамической системы эмоциональной направленности личности. Выяснение его закономерностей может указать механизм развития человека в целом, так как чувства выявляют важные стороны внутреннего мира личности.

Таким образом, данный психологический инструментарий стал основой для создания развивающей программы «Мой профессиональный путь». Гипотетическая модель развития ЭНЛ студентов технического ВУЗа можно представить с помощью таблицы (см. таблицу 3.3).

Согласно парадигме выше представленной развивающей программы «Мой профессиональный путь» можно выделить следующие конструкты и механизмы формирования образа профессионала (см. рис. 3.5).



Рис. 3.5. Личностные конструкты формирования профессионального самоопределения

Мы считаем, для формирования личностного аспекта профессионального самоопределения необходимо опираться на следующие компоненты психологической пирамиды: во-первых: основание данной пирамиды – базовые профессиональные склонности субъекта, на основе которых формируется ориентация человека в мире профессий; во-вторых: опредмеченные профессиональные потребности, выраженные в совокупности осознаваемых и неосознаваемых мотивов; в-третьих: необходимость реализации себя в конкретной профессиональной деятельности, которая носит ярко выраженный ценностный характер для субъекта, и, наконец, благодаря выше изложенным конструктам формируется образ Я – профессионала на этапе овладения профессией.

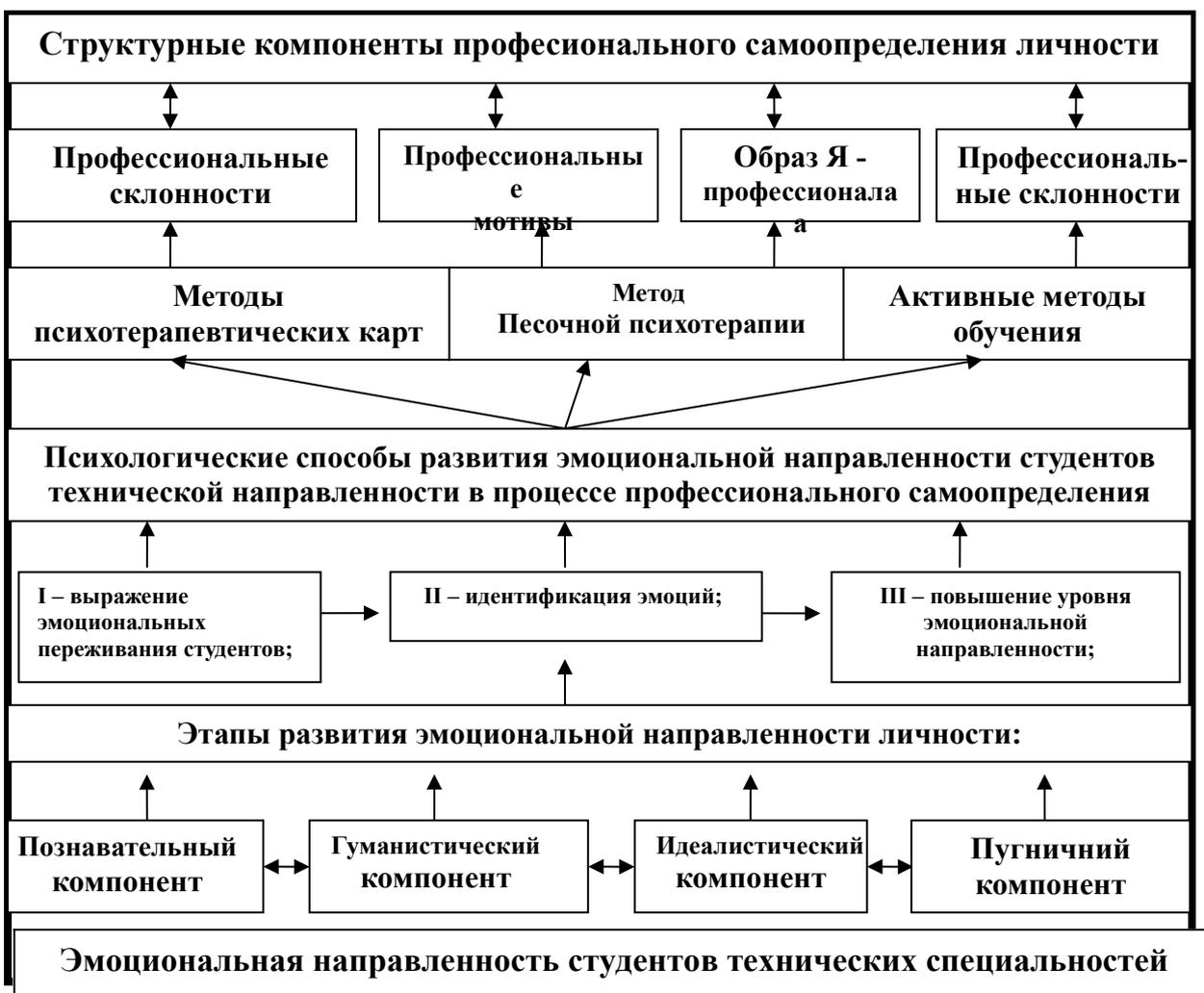


Рис. 3.6. Модель активизации профессионального самоопределения студентов технических специальностей методами развития эмоциональной направленности

Таким образом, опираясь на рис. 3.2 и 3.3 можно представить следующий механизм развития ЭНЛ студентов в процессе профессионального самоопределения (таблица 3.3).

Таблица 3.3

**Механизмы реализации психологической программы
«Мой профессиональный путь»**

Компоненты проф. самоопределения	Компоненты ЭНЛ студентов технического профиля			
	1.Познавательный компонент ЭНЛ (12 часов)	2.Гуманистический компонент ЭНЛ (12 часов)	3.Идеалистический компонент ЭНЛ (12 часов)	4.Пугнический компонент ЭНЛ (12 часов)
Профессиональные склонности	<i>1.1. Цель:</i> развитие когнитивных переживаний в процессе обучения в вузе.	<i>2.1.Цель:</i> актуализация гуманистического компонента профессиональных склонностей	<i>3.1.Цель:</i> осознание индивидуальных профессиональных ресурсов и ограничений личности в будущей профессии.	<i>4.1.Цель:</i> осознание пугнической ЭНЛ профессиональных склонностей.
Профессиональные мотивы	<i>1.2.Цель:</i> идентификация эмоционально-ценностных переживаний профессиональных мотивов.	<i>2.2.Цель:</i> осознание и развитие внутренних мотивов профессиональной деятельности.	<i>3.2.Цель:</i> идентификация внешних и внутренних мотивов в процессе получения высшего образования.	<i>4.2.Цель:</i> осознание столкновений разнонаправленных мотивационных тенденций.
Продол. табл. 3.3				

Профессиональные ценности	<i>1.3. Цель:</i> сопоставление эмоциональных переживаний с доминирующими профессиональными ценностями.	<i>2.3. Цель:</i> повышение значимости профессиональных ценностей.	<i>3.3. Цель:</i> осознание личностной иерархии ценностных переживаний на этапе профессиональной подготовки.	<i>4.3. Цель:</i> сопоставление терминальных и инструментальных ценностей личности.
Образ Я-профессионала	<i>1.4. Цель:</i> включение эмоционального компонента в процессе формирования образа профессионала	<i>2.4. Цель:</i> создание внутренней модели «Я – профессионал».	<i>3.4. Цель:</i> осознание образов: «Я – реальный» - «Я – идеальный».	<i>4.4. Цель:</i> преодоление препятствий в формировании модели «образа – Я».

Таким образом, данная программа способствует формированию компонентов профессионального самоопределения путем активизации эмоциональной направленности студентов.

Исходя из целей программы, нами был разработаны ряд авторских тренинговых методик, учитывая возрастные и индивидуальные особенности участников эксперимента.

Основной стратегией тренингового курса стало выявление, идентификация и повышение уровня значимости эмоционального состояния личности в виде эмоциональной направленности личности как значимых ценностно-содержательных характеристик субъекта в процессе профессиональной подготовки студентов технических вузов.

Для того, чтобы увидеть основные подходы в реализации тренинговой программы «Мой профессиональный путь», мы изложим основные технологии и этапы развития ЭНЛ студентов технического профиля.

Рассматривая «познавательный» компонент ЭНЛ в процессе профессионального самоопределения, был разработан следующий методический инструментарий.

Методика «Мои позитивные / негативные эмоции в процессе обучения в вузе» с помощью ассоциативных карт «Persona».

В процессе работы были выявлены следующие негативные переживания у студентов: огорчение, страх, чувство несправедливости, обида и т.д.

Так же были определены следующие позитивные переживания: такие как радость, хорошее настроение, чувство сопричастности, стремление нечто понять, проникнуть в сущность явления, чувство догадки, близости решения, радость открытия истины, успеха и т.д. Было отмечено, что позитивных высказываний в процессе тренинга было больше, чем негативных, что доказывает значимость интеллектуальных (гностических) чувств в процессе получения высшего образования.

Основной целью гностического аспекта профессиональных мотивов стало идентификация эмоционально-ценностных переживаний профессиональных мотивов.

В основе данной методики легла теория Э. Деси [207], в которой рассматриваются потребности в виде следующих компонентов:

- *потребность в самодетерминации* (потребность ощущать самого себя источником собственной активности);
- *потребность в компетентности* (потребность ощущать себя компетентным, знающим и имеющим что-то делать);
- *потребность в значимых отношениях* (потребность быть включенным в значимые отношения с другими людьми в процессе деятельности).

С помощью песочной психотерапии студентам была предложена методика «Базовые потребности Эдварда Деси» (45 минут), цель которой является идентификация эмоционально-ценностных переживаний профессиональных мотивов.

Студентам предлагалось выбрать себя и шесть игрушек, которые символизируют следующие категории в профессиональной деятельности: «активный - пассивный», «компетентный / некомпетентный» и «важные люди / неважные люди».

Выставляя фигуру себя, а также своих профессиональных потребностей студенты находили то место в песочнице, которые символизировало состояние себя, своих потребностей и возможностей.

Подводя итоги занятия, студенты акцентировали внимание на том, что «очень трудно было найти «правильное» место для всех противоположных желаний» (Сергей, 21 год).

Было отмечено, что некоторые студенты пытались выстроить свои потребности в виде круга, при этом акцентировали внимание на своей личности, которая находится посередине (эгоцентризация).

Другие же наоборот, потребности размещали в одной из частей песочницы (в большинстве случаев около бортиков, то есть, делали выбор неосознанно), а себя ставили с другой стороны. Таким образом, мы видим полностью игнорирование своих желаний, внутренних мотивов и переживаний субъекта.

При сопоставлении эмоциональных переживаний с ценностными ориентациями студентов нами были использованы ассоциативные карты «Ох».

Участники тренинга выбирали карту и отвечали на вопрос: «Какие ценности в профессии ты видишь на этой картинке?». Студенты выбирали сначала одну большую карту (рамку), затем маленькую карту, которая является содержанием этой рамки.

В процесс работы были заданы следующие уточняющие вопросы:

- Когда ты смотришь на картинку, ты скорее где?
- Какие у тебя эмоциональные ощущения?
- Где эти эмоциональные переживания в теле?
- Если бы у этой картинки было название, то какое бы оно было?

Алексей, 20 лет: «Сначала я выбрал карту, на которой было написано «Начало» и так себе подумал, что мои ценности еще только формируются... Потом я взял картинку с изображением трех человек за высоким столом и один человек напротив. Сразу почувствовал волнение, как на экзамене.

Объединив две картинки, я назвал свою работы «Трудные будни студентов». И потом я осознал, что мои переживания усиливаются во время сдачи экзамена. Наверное, мне еще трудно понять ценность будущей профессиональной деятельности, так как больше волнуюсь за сдачу зачетов ... Но благодаря сегодняшнему занятию – я об этом уже задумался. Спасибо!».

Рефлексивный этап развития познавательного компонента ЭНЛ был отражен в упражнениях, направленных на формирование образа «Я - профессионала». Для этого нами была использована авторская методика «Ретроспектива».

Для этого упражнения студенты должны были подготовить 3 фотографии: первая – детская фотография, которая отвечает на вопрос «Кто для меня другие?»; вторая – подростковая, соответствует вопросу «Что для меня мое тело?» и третья фото – настоящего времени с вопросом «Кто я для себя?». К каждой фотографии участники подбирали игрушку и выставляли свою композицию в песочницу.

Временные этапы фотографий, выбранные в методике, не случайны, так как в детском возрасте очень важна детско-родительская коммуникация, в подростковом возрасте на первый план выходит проблема принятия своей внешности, а в настоящее время, во время студенчества, идентификация себя в профессиональном плане. Поэтому данная методика способствует формированию целостного образа студента с принятием своей телесности, межличностных коммуникаций и образа «Я - профессионала».

По итогам проведения методики можно увидеть, что данная методика показала отсутствие целостности восприятия действительности, в том числе фигурирует дисбаланс в эмоциональной сфере. В большинстве случаев существует разрыв между картинками и выбираемыми игрушками.

Таким образом, методики по развитию познавательного компонента ЭНЛ позволили нам создать условия по идентификации и повышения уровня выраженности гностических эмоций.

Переходя к гуманистическому компоненту ЭНЛ студентов, были разработаны следующие развивающие методики.

Методика «Идентификация эмоциональных состояний в профессиональной деятельности», цель которой: осознание ценностных эмоциональных переживаний, включенных в профессиональную деятельность студентов с использованием психотерапевтических карт.

Инструментарий: психотерапевтические карты «PERSONA».

Время: 45 минут.

1 этап: «Необходимо выбрать карты, которая символизирует ваше понимание «Я в профессии».

2 этап: «Необходимо выбрать карту, которая символизирует ваши эмоции, которые вы хотите использовать в своей будущей профессии».

3 этап: Объединить две карты и назвать их одним словом.

4 этап: Рефлексия упражнения.

Анализируя свой выбор, студенты отмечают следующие особенности:

Елена Ф. (21 г.) Выбрала мужскую фигуру, что свидетельствует о том, что в «выбранной ею профессией она должна проявлять мужские черты» (Примечание: учится на факультете «Информационная безопасность»), что исторически данная отрасль являлась прерогативой для мужчин. Основные черты профессиональной деятельности являются: сосредоточенность, контроль, настороженность.



Эдик К. (19 лет) выбрал 6 карт, которые олицетворяют уверенность, видимость цели, четкость, что свидетельствует о многоликости его профессионального образа.

Рис. 3.7. Образ «Я - профессионала»

Настя З. (18,5 лет) выбрала два образа, противоположных по сути (рис.3.7): с одной стороны стабильность, с другой – «представительность». Видно, что

происходит определенный разрыв понимания себя в профессии, имеются противоречия в потребностях.

Профессиональный образ разделен, и соответственно размыт. Это говорит о возможном внутриличностном конфликте профессионального образа в избранной профессии.

На втором этапе проведения методики, направленной на идентификацию эмоций, участники тренинговой программы выявляли следующие эмоциональные переживания:

Алексей К. (20 лет): «Желание добиться успеха, заслужить одобрения».

София С. (19 лет): «Чувство уважения близких, успех».

В группе наиболее часто встречались эмоциональные переживания, выраженные следующими типами ЭНЛ:

1. Серьезность, сосредоточенность, реализуемые в *«познавательном»* компоненте ЭНЛ студентов.

2. Целеустремленность, радость, удовлетворение от работы, радость от творчества, чувство ответственности, объективности, хорошее настроение от общения, чувство пользы для кого-то, отдача в работе, реализуемые *«гуманистическим»* компонентом ЭНЛ.

3. Признание удовлетворенности не только от работы, но и от жизни в целом, представленные *«идеалистическим»* компонентом ЭНЛ студента технического профиля.

4. Жажда новых ощущений, спортивный интерес, реализуемый в *«пугническом»* компоненте ЭНЛ студентов.

Отвечая на вопрос: «Как эти картинки можно объединить одним словом?», студенты, в большинстве случаев, были позитивно настроены и говорили об успешном деловом будущем, которые практически не были подкреплены подробным планом построения профессиональной карьеры.

Нами была предложена методика «Куб Пезешкиана», в которой известные позитивист рассматривает личность с точки зрения контактов, деятельности, тела и смыслов для формирования образа «Я - профессионал».

Студентам предлагалось выбрать 4 игрушки и выложить их на песочнице в виде ромба, которые символизируют контакты, деятельность, тело и смыслы в профессиональной деятельности.

Можно отметить, что у студентов существуют психологические трудности в осмыслении своего эмоционального состояния, поэтому в процессе работы чувствовался определенный разрыв между эмоциями и мыслями участников тренинга.

Если говорить о кубе, целостности взаимодействия сфер жизни респондентов, то здесь можно выделить разрыв между компонентами. Особенно ярко это видно в песочнице, когда «контакты» и «деятельность» находятся в противоположных сторонах песочницы и не взаимодействуют друг с другом.

Особенно трудно в описании давалась категория «Смыслы», так как у участников не сформирована иерархия мотивов, к тому же выявлена сложность в идентификации, вербализации и выражении эмоций. Даже если эти смыслы были найдены, то в дальнейшем очень трудно определить, что с ними делать.

Поэтому данная методика подтвердила наше предположение о том, что развитие эмоционального компонента профессионального самоопределения поможет найти личные смыслы в будущей профессиональной деятельности.

Идеалистический компонент ЭНЛ студентов технической специальности представлен следующими тренинговыми методиками:

С помощью песочной терапии студентам предлагалось слепить из глины «Идеальный образ профессионала».

Для идентификации внешних и внутренних мотивов в процессе получения высшего образования нами была проведена современная интерактивная технология «Мировое кафе».

С целью осознания личностной иерархии ценностных переживаний на этапе профессиональной подготовки нами была предложена методика «Колесо жизни».

И в заключение данного этапа, с помощью песочной психокоррекции нами была разработана методика «Я глазами других людей», которая способствовала развитию рефлексии.

Таким образом, при развитии идеалистического компонента ЭНЛ, как важного этапа построения образа «Я - профессиона» у студентов, позволяет в дальнейшем уменьшить разрыв между реальным и идеальным миром. Осознание личностной идеализации возвращает студента к построению конструктивной реальной картины профессионального пути уже на этапе профессиональной подготовки.

Важно понимать, что пугнический компонент ЭНЛ студентов важен в формировании профессионального пути. Эмоциональный спектр переживаний студентов реализуется в следующих эмоциях: жажда острых ощущений; упоение опасностью, риском; чувство спортивного азарта; решительность, спортивная злость; чувство сильнейшего волевого и эмоционального напряжения, предельной мобилизации своих физических и умственных способностей. Реализация внутреннего плана профессионального развития невозможно без пугнических переживаний.

Для доказательства этого нами был использован видео-лекторий, на котором был показан художественный фильм «В погоне за счастьем» (2006 г., США), в котором главному герою пришлось многое преодолеть, чтобы получить высокооплачиваемую работу, к которой он так стремился. Главный вопрос обсуждения состоял в следующем: «На какие поступки, даже жертвы, готовы лично Вы для получения престижного образования, работы?».

Оказалось, что многие студенты не задумывались о том, что профессиональный путь полон не только позитивных, но и негативных сторон, которые так ярко показаны в фильме. Выяснилось, что не каждый участник тренинга готов пожертвовать гедонистическими потребностями взамен на карьерный рост.

Завершающим этапам программы стало проведение проективно-развивающей методики «Символ жизненного успеха». Приятно отметить, что рисунков «Я - профессионал» стало больше. Результаты формирующего эксперимента будут раскрыты в подразделе 3.3 данной диссертации.

Отмечая значимость развивающей программы, обратимся к заключительным анкетам участников:

Алена, 20 лет: «Курс факультативных занятий по психологии, который был нам проведен, мне понравился. На основе разнообразных тренинговых занятий, мы немного больше узнали о себе. Так же мне понравилась песочная терапия. Мы говорили от души. Здесь можно было не только показать, как ты относишься к человеку, но и узнать о себе. В заключении могу сказать, что, занятия проводились достаточно интересно, красочно. Это лучше, чем простое монотонное конспектирование. Именно этим мне и запомнится данная дисциплина!».

Артем, 19 лет: «Если говорить о том, каким образом повлияла на меня, как песочная терапия, так и ассоциативные карты, то с уверенностью можно сказать одно: это помогло мне понять некоторые вещи, про которые я просто раньше не думал или просто не хотел думать. Особенно мне помогло лучше разобраться со своей профессией. И хотя я поступил в университет по внешним обстоятельствам, но сейчас я прекрасно понимаю, что данная специальность мне нравится и я получаю огромное удовольствие от технических предметов!».

Таким образом, авторская программа формирующего эксперимента «Мой профессиональный путь» показала новые возможности по формированию профессионального самоопределения путем актуализации ЭНЛ студентов технического вуза. Соответствие эмоциональной направленности требованиям профессии дает возможность реализации ценных для человека эмоциональных переживаний в профессии и тем самым обеспечивает удовлетворение и развитие в осуществляемой деятельности. Вся программа представлена в приложении Е.

В следующем подразделе представлены количественные показатели апробации авторской программы развития ЭНЛ студентов технической специальности в процессе их профессионального самоопределения.

3.3. Результаты формирующего эксперимента по развитию эмоциональной направленности личности в процессе профессионального самоопределения студентов высшей школы

С целью выявления изменений в уровне развития ЭНЛ в процессе профессионального самоопределения студентов технической направленности мы провели заключительный срез с использованием того же набора методик, что и на первом этапе.

После завершения тренинговой программы «Мой профессиональный путь» у студентов экспериментальной группы были выявлены изменения в развитии ЭНЛ, которые отображены на рис. 3.8.

Согласно полученным данным, представленным на рис. 3.8, можно увидеть, что развитие ЭНЛ имеет положительную динамику практически по всем типам (~ на 0,5 %).



Рис. 3.8. Особенности развития ЭНЛ студентов технического профиля в процессе формирующего эксперимента

Условные обозначения: ЭНЛ 1 – альтруистические эмоции; ЭНЛ 2 –

коммуникативные эмоции; ЭНЛ 3 – глорические эмоции; ЭНЛ 4 – практические эмоции; ЭНЛ 5 – пугнические эмоции; ЭНЛ 6 – романтические эмоции; ЭНЛ 7 – гностические эмоции; ЭНЛ 8 – эстетические эмоции; ЭНЛ 9 – гедонистические эмоции; ЭНЛ 10 – акизитивные эмоции.

Специфика формирования профессионального самоопределения участников формирующего эксперимента имело следующую динамику по уровням (уровни профессионального самоопределения – низкий, средний и высокий, психологические характеристики которых представлены в подразделе 2.2.5). Количественные результаты формирующего эксперимента представлены в таблице 3.4.

Анализ количественных данных, представленных в таблице 3.4, дает возможность констатировать, что на начальном этапе формирующего эксперимента не было выявлено ярких различий между обследуемыми группами респондентов, поэтому можно говорить о чистоте эксперимента и репрезентативности выборки.

Таблица 3.4

Особенности формирования профессионального самоопределения студентов технического профиля

Группа студентов (N= 50)		Низкий		Средний		Высокий	
		Абсолютное кол-во	%	Абсолютное количество	%	Абсолютное количество	%
Экспериментальная группа	До форм. эксп.	6	24,00	10	40,00	9	36,00
	После форм. эксп.	3	12,00	12	48,00	10	40,00
Разница			12%		8%		4%
Контрольная группа	До форм. эксп.	7	28,00	9	36,00	9	36,00
	После форм. эксп.	6	24,00	10	40,00	9	36,00
Разница			4%		4%		0%

По результатам реализации психологической программы «Мой профессиональный путь» была выявлена следующая динамика

профессионального самоопределения студентов технического профиля:

- уменьшилось количество студентов с низким уровнем профессионального самоопределения в 2 раза в экспериментальной группе;
- увеличилось на 8 % респондентов со средним уровнем профессионального самоопределения в группе, в которой проводился эксперимент;
- на 4 % увеличилось респондентов с высокими показателями профессионального самоопределения;
- уменьшилось количество респондентов на 4 % с низким уровнем профессионального самоопределения в контрольной группе;
- на 4 % увеличилось респондентов со средним уровнем профессионального самоопределения;
- динамики с высоким уровнем профессионального самоопределения не выявлено в контрольной группе.

Таким образом, по результатам формирующего эксперимента были зафиксированы позитивные изменения в экспериментальной группе в процессе формирующего эксперимента по выраженности типов ЭНЛ.

Для изучения статистических различий внутри каждой выборки респондентов, а также между выборками – нами были использованы следующие статистические методы – критерий Манна - Уитни для несвязных выборок и критерий Вилкоксона для связных выборок респондентов.

С помощью критерия Манна-Уитни были изучены выборки респондентов контрольной и экспериментальной групп – ярких различий не выявлено (см. Приложение Д).

По результатам вторичной диагностики формирующего эксперимента были выявлены следующие различия между экспериментальной и контрольной группами (см. таблицу 3.5).

Таблица 3.5

**Результаты статистической обработки эмпирических данных
контрольной и экспериментальной групп с помощью
непараметрического критерия Манна-Уитни (вторичная диагностика)**

N = 50

Переменные	Сумма рангов		Значение критерия		Уровень значимости
	Group 1	Group 2	U	Z	
Тенденция к изменению статистических различий между группами респондентов по шкалам					
Человек - знак» (проф. предпочтение)	603,0000	573,0000	197,0000	-1,73571	0,082625
«Человек - техника» (умения)	770,5000	405,5000	195,5000	1,76708	0,077225
Ценностная ориентация «Интересная работа»	732,0000	396,0000	186,0000	1,80739	0,070711
Ценностная ориентация «Познание»	730,5000	397,5000	187,5000	1,77512	0,075888
Ценность «Развлечения»	568,5000	559,5000	190,5000	-1,71057	0,087171
Ярко выраженные статистические различия между группами респондентов по шкалам					
«Человек – техника» (отношение)	780,0000	396,0000	186,0000	1,96574	0,049337
«Человек – техника» (проф. предпочтение)	798,0000	387,0000	177,0000	2,15395	0,031251
Образ «Я - профессионала»	872,0000	209,0000	19,0000	5,29842	0,0000
Уровень проф. направленности	406,5000	721,5000	28,5000	-5,19625	0,0000
Экспертные оценки по профильным дисциплинам	550,0000	578,0000	172,0000	-2,10862	0,034985
Экспертные оценки по гуман. дисциплинам	888,0000	288,0000	78,0000	4,22425	0,000024
Альтруистическая ЭНЛ	818,5000	357,5000	147,5000	2,77086	0,005594
Коммуникативная ЭНЛ	835,5000	340,5000	130,5000	3,12637	0,001771
Глорическая ЭНЛ	549,0000	627,0000	143,0000	-2,86496	0,004173
Пугническая ЭНЛ	591,5000	584,5000	185,5000	-1,97620	0,048141
Акзигитивная ЭНЛ	570,0000	606,0000	164,0000	-2,42581	0,015280
Ценность «Любовь»	526,0000	602,0000	148,0000	-2,62502	0,008668
Ценность «Наличие хороших и верных друзей»	468,0000	642,0000	108,0000	-3,48569	,00492
Ценность «Общественное признание»	533,0000	595,0000	155,0000	-2,47441	0,013351
Ценность «Свобода»	517,5000	610,5000	139,5000	-2,80791	0,004989

Таким образом, по результатам формирующего эксперимента можно увидеть значимые различия по следующим психологическим показателям в процессе профессионального самоопределения: профессиональные склонности в структуре «Человек - знак», образ «Я - профессионала», уровень профессиональной направленности, экспертные оценки по профильным и гуманитарным предметам, по целому спектру ценностно-содержательных характеристик в виде ЭНЛ: альтруистическая, коммуникативная, глорическая, пугническая и акизитивная ЭНЛ студентов; изменения по целому спектру ценностных ориентаций: «Интересная работа», «Познание», «Развлечение», «Любовь», «Наличие хороших и верных друзей», «Общественное признание» и «Свобода».

Таким образом, выше изложенные данные проведенного исследования свидетельствуют о том, что предложенная развивающая программа «Мой профессиональный путь» была эффективной.

С помощью T - критерия Вилкоксона были выявлена основная специфика психологических изменений в процессе формирующего эксперимента и в экспериментальной группах (см. табл. 3.6).

Таблица 3.6

Результаты статистической обработки эмпирических данных экспериментальной группы с помощью T – критерия Вилкоксона

N = 25

Переменные	T	Z	P-level
Ярко выраженные различия между группами			
Образ «Я - профессионала»	1,000	4,599827	0,000004
Экспертные оценки по гуманитарным дисциплинам	36,000	3,543018	0,000396
Глорическая ЭНЛ	103,5000	2,054137	0,039970
Пугническая ЭНЛ	66,5000	3,108299	0,001883
Гностическая ЭНЛ	126,0000	1,753400	0,079543
Ценность «Жизненная мудрость»	65,5000	3,131071	0,001743
Ценность «Здоровье»	42,5000	2,537308	0,011176
Ценность «Наличие верных друзей»	29,5000	3,831987	0,000127
Ценность «Общественное признание»	59,5000	3,111237	0,001865

Продолж. табл. 3.6			
Тенденция к изменению статистических различий			
Практическая ЭНЛ	69,5000	1,850542	0,064245
Гностическая ЭНЛ	126,0000	1,753400	0,79543
Ценность «Познание»	103,0000	1,841353	0,065579
Ценность «Счастье других»	107,0000	1,739761	0,081911

Полученные данные позволяют констатировать, что в процессе формирующего эксперимента произошла следующая психологическая динамика развития ЭНЛ студентов в процессе профессионального самоопределения:

- изменяется образ «Я - профессионала»;
- большую роль в формировании компонентов профессионального самоопределения играют оценки по гуманитарным предметам, так как данный факт свидетельствует о включении личностных смыслов в процессе профессионального технического образования;
- произошли изменения в следующих типах ЭНЛ студентов: глорическая, пугническая и гностическая, которые дополняют и формируют эмоциональный профиль будущего инженера в качестве ценностно-содержательных характеристик личности;
- формируются ценностные ориентации («Здоровье», «Наличие верных друзей» и «Общественное признание») как элемент мировоззренческой позиций современной молодежи;

Также выявлена психологическая тенденция развития гуманистической направленности личности в экспериментальной группе респондентов.

В контрольной группе мы увидели следующие психологические изменения в рамках формирующего эксперимента (см. табл. 3.7)

Таким образом, в процессе обучения в ВУЗе в контрольной группе респондентов выявлены личностные изменения с точки зрения профессионального самоопределения. Из этого следует, что, несмотря на то, что в группе не было проведено дополнительных мероприятий, все-таки процесс подготовки будущих инженеров подразумевает под собой формирование профессиональной направленности будущего специалиста.

Таблица 3.7

**Результаты статистической обработки эмпирических данных
контрольной группы с помощью T – критерия Вилкоксона**

N = 25

Переменные	T	Z	P-level
Ярко выраженные различия между группами			
Образ «Я - профессионала»	7,50000	3,128381	0,001759
Гностическая ЭНЛ	39,5000	2,233441	0,025527
Ценность «Любовь»	12,000		
Ценность «Познание»	8,0000	3,375153	0,000739
Ценность «Развитие»	30,000	2,799950	0,005114
Тенденция к изменению статистических различий			
Ценность «Здоровье»	17,5000	1,686599	0,091690
Ценность «Счастливая семейная жизнь»	49,5000	1,831019	0,067107

В тоже время, можно сказать, что, по сравнению с экспериментальной группой, выраженность профессиональных компонентов является статистически незначимой. Поэтому важно целенаправленно в процессе профессиональной подготовки включать психологические механизмы формирования профессионального самоопределения будущего специалиста. Инструментарий такой работы может быть разнообразен. В том числе и использование интерактивных форм по развитию ЭНЛ как ценностного индикатора удовлетворенности обучения в вузе.

Подводя итоги формирующего эксперимента, можно констатировать важность проведения ряда дополнительных психологических мероприятий по формированию профессиональных конструкторов профессионального самоопределения на этапе обучения в вузе. В данном случае нами была разработана авторская программа «Мой профессиональный путь», которая была направлена на развитие ЭНЛ студента технического профиля как внутреннего индикатора удовлетворенности профессионального выбора. Факультативные занятия со студентами III курса технического ВУЗа доказали свою эффективность и помогли актуализировать ЭНЛ как ценностно-содержательную характеристику студента технического профиля.

Выводы к третьей главе.

Анализ результатов формирующего эксперимента по развитию эмоциональной направленности студентов технического профиля в процессе профессионального самоопределения дает возможность сделать следующие выводы:

1. Проблеме успешного профессионального самоопределения личности на этапе получения высшего образования уделялось достаточное внимание в работах украинских и зарубежных исследователей. Предлагаемые психологами программы профессионального самоопределения строятся преимущественно на формировании его отдельных компонентов с учетом особенностей применительно к конкретной будущей профессии. Выявленная нами взаимосвязь профессионального самоопределения с эмоциональной направленностью открывает принципиально новый подход его формирования через развитие эмоциональной сферы студентов технических специальностей, базируясь как на специфике образования и профессиональных склонностей, так и ценностно-содержательных характеристиках их эмоциональной направленности личности.

2. Методы активного социально-психологического обучения являются эффективными относительно развития профессионально-значимых качеств. Все большей популярностью пользуются доказавшие свою эффективность интерактивные методы обучения: презентации, семинары, деловые и ролевые игры, кейсы, дискуссии в малых группах, видео-лектории, песочная психотерапия и ассоциативные карты.

3. Авторская модель развития ЭНЛ будущих инженеров включает в себя следующие этапы: I этап – выраженные эмоциональные переживания студентов; II этап – идентификация эмоций, связанных с будущей профессиональной деятельностью; III этап – повышения уровня эмоциональной направленности личности, как значимой ценностно-содержательной характеристики субъекта.

4. Для формирования личностного аспекта профессионального самоопределения необходимо опираться на следующие компоненты психологической пирамиды: во-первых: основание данной пирамиды – базовые профессиональные склонности субъекта, на основе которых формируется ориентация человека в мире профессий; во-вторых: опредмеченные профессиональные потребности, выраженные в совокупности осознаваемых и неосознаваемых мотивов; в-третьих: необходимость реализации себя в конкретной профессиональной деятельности, которая носит ярко выраженный ценностный характер для субъекта, и, наконец, благодаря выше изложенным конструктам формируется образ Я – профессионала на этапе овладения профессией.

5. Эффективность авторской программы «Мой профессиональный путь» подтверждена значимыми различиями по следующим психологическим показателям ЭНЛ в процессе профессионального самоопределения: профессиональные склонности в структуре «Человек - знак», образ «Я - профессионала», уровень профессиональной направленности, экспертные оценки по профильным и гуманитарным предметам, по целому спектру ценностно-содержательных характеристик в виде ЭНЛ: альтруистическая, коммуникативная, глорическая, пугническая и акизитивная ЭНЛ студентов; изменения по целому спектру ценностных ориентаций: «Интересная работа», «Познание», «Развлечение», «Любовь», «Наличие хороших и верных друзей», «Общественное признание» и «Свобода».

6. Формирующий эксперимент свидетельствует о важности проведения целенаправленной психологической работы по формированию профессиональных конструктов профессионального самоопределения на этапе обучения в ВУЗе при помощи развития ЭНЛ. В данном случае нами подтверждена эффективность авторской программы «Мой профессиональный путь», которая была направлена на развитие ЭНЛ студента технического профиля как внутреннего индикатора

удовлетворенности профессионального выбора и способствовала актуализации ЭНЛ как ценностно-содержательной характеристики студента технического профиля.

Материалы третьего раздела отражены в следующих публикациях автора:

1. Гришина А. В. Программа развития эмоциональной направленности личности в процессе их профессионального самоопределения / А. В. Гришина материалы // IX Между нар. науч.-практ. конф., 30–31 января 2013 г. Стерлитамак, Республика Башкортостан / отв. ред. Р.М. Салимова. – Стерлитамак: Стерлитамакский филиал БашГУ, 2013. – Ч. 1. – С. 111 – 118.
2. Гришина А. В. Модель развития эмоциональной направленности личности в процессе профессионального самоопределения студентов (на примере технических специальностей) / А. В. Гришина // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія № 12. Психологічні науки: Зб. Наукових праць. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2013. - № 41(65). – С. 170 – 177.
3. Гришина А. В. Экспериментальная модель развития эмоциональной направленности личности в процессе профессионального самоопределения студентов вуза (на примере исследования обучающихся техническим специальностям) / А. В. Гришина // Вестник ЮУрГУ, серия «Психология». – Челябинск, 2013. – Т.6, №2. – С. 98-103.
4. Гришина А. В. Песочная психотерапия как метод развития эмоциональной направленности личности студентов в процессе профессионального самоопределения / А. В. Гришина // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер.: Педагогіка і психологія. – Зб. статей: - Ялта: РВВ КГУ, 2013. – Вип.. 41. – Ч.1. – С. 87 – 93.

ВЫВОДЫ

В диссертации определены теоретические подходы и представлено экспериментальное решение проблемы развития эмоциональной направленности личности в процессе профессионального самоопределения студентов (на примере технических специальностей), которое проявилось в определении взаимосвязи эмоциональной направленности личности студента с профессиональным самоопределением, а также обоснование, разработка и апробация авторской программы развития ЭНЛ с целью актуализации профессионального самоопределения студентов технического профиля.

1. Профессиональное самоопределение – это интегративный динамический процесс, обусловленный социальными и социально-психологическими детерминантами, включающий развитие самооценки индивидуально-психологических возможностей, формирование целей, мотивов, ценностей профессиональной деятельности в ходе освоения личностью профессиональных ролей и осуществления профессиональных выборов. Профессиональное самоопределение на этапе обучения в высшей школе имеет специфические отличия, связанные как с возрастными характеристиками, так и с содержанием данного этапа профессионального развития и представляет собой сложный процесс, проходящий несколько стадий: начальную, переломную и завершающую. Каждая из этих стадий сопровождается изменением структуры ценностно - нравственной, планировочной, эмоциональной и информационной составляющих.

2. Для студентов всех курсов технических специальностей характерен преимущественно средний (с тенденцией снижения) уровень профессионального самоопределения студентов. Сила выраженности профессиональных стремлений недостаточна и требует дополнительного развития у студентов на всех этапах обучения в техническом ВУЗе. Профессиональные ожидания не претерпевают особых изменений в процессе всех лет обучения. Эмпирические данные свидетельствуют о том,

что процесс профессионального самоопределения на этапе студенчества характеризуется превалированием индивидуальных особенностей профессионального развития, а «идеализация» себя в профессии проявляется на всех этапах обучения в высшей школе. Это свидетельствует о несформированности четкой позиции по отношению к профессии, неструктурированности профессиональных целей и несоотнесении профессионального «Я - образа» с реальными возможностями.

3. Эмоциональная направленность личности выступает в качестве индикатора ценностных ориентаций субъекта, его интенций. Соответствие эмоциональной направленности личности требованиям профессии дает ему возможность реализовать в деятельности свои ценностные эмоциональные переживания. Приоритетным типом ЭНЛ для студентов технических специальностей является: практическая, коммуникативная и романтический тип. Авторская структура ЭНЛ студентов технического профиля обучения включает познавательный, гуманистический, идеалистический и пугнический компоненты. Данные компоненты создают эмоциональный профиль личности студента инженерной направленности, которые детерминируют весь процесс профессионального обучения студентов высшей школы, что обуславливает необходимость развития данных компонентов как ценностно-содержательных характеристик формирования профессионально успешной личности инженера.

4. Выявленная взаимосвязь между структурными компонентами профессионального самоопределения студента высшей технической школы и типами эмоциональной направленностью личности подтверждает гипотезу исследования о том, что эмоциональная направленность личности как значимая ценностно-содержательная характеристика субъекта влияет на процесс профессионального самоопределения студентов высшей школы и детерминирует его, а следовательно, развитие ЭНЛ студента будет способствовать повышению уровня профессионального самоопределения.

5. Авторская модель и программа развития ЭНЛ будущих инженеров построена на основе выявленных связей между ЭНЛ и профессиональным самоопределением субъекта. Программа включает в себя следующие этапы: 1 - выражение эмоциональных переживаний; 2 - идентификация эмоций; 3 – повышение уровня эмоциональной направленности личности как ценностных ненасыщаемых эмоций личности. Используемые современных активных методов тренинговой работы (методов песочной психотерапии, психотерапевтических (ассоциативных) карт и интерактивных методов обучения) приводит к позитивным изменениям как ЭНЛ, так и компонентам профессионального самоопределения, в частности: профессиональные склонности в структуре «Человек - знак»; образ «Я - профессионал»; уровня профессиональной направленности; экспертных оценок по профильным и гуманитарным предметам; в целом спектре ценностно-смысловых характеристик ЭНЛ; изменениях в ценностных ориентациях студентов, что позволяет рекомендовать апробированную программу для широкого использования в ВУЗах.

Проведенное исследование не охватило всех аспектов проблемы развития ЭНЛ в процессе профессионального самоопределения личности. Считаем целесообразным изучать проблему формирования ЭНЛ на всех этапах профессионального развития как характеристики социализации субъекта, особенностей ЭНЛ студентов других специальностей (гуманитарных), ее развитие на этапе адаптации к профессиональной деятельности.

ПРИЛОЖЕНИЯ

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Психодиагностический инструментарий

Опросник профессиональной готовности Л. Н. Кабардовой

Данный опросник позволяет подтвердить, конкретизировать информацию по тесту ДДО А.Е. Климова [70] и может дополнить интерпретацию по профессиональному интересу оптанта.

Каждый вопрос анкеты соответствует определенной профессиональной склонности, а респондент оценивает ее с точки зрения трех критериев:

- «а» - оценка своих умений;
- «б» - оценка своего эмоционального отношения;
- «в» - оценка своих профессиональных пожеланий, предпочтений.

Далее подсчитывается сумма баллов в каждой профессиональной сфере по шкалам «умения», «отношение» и «профессиональные пожелания». Обращается внимание на соотношение оценок по данным шкалам, как в каждой профессиональной сфере, так и по каждому конкретному вопросу (виду деятельности).

Наибольшее количество баллов в определенной колонке указывает на преобладающее проявление профессиональных интересов и склонностей к данной группе профессий.

Выбор наиболее предпочтительной профессиональной сферы (или нескольких сфер) делается на основе сопоставления сумм баллов, набранных в разных профессиональных сферах по шкале «профессиональные предпочтения».

Обращается внимание на те профессиональные сферы, в которых эти суммы наибольшие. Затем в каждой сфере сравниваются между собой баллы, набранные по трем шкалам. Предпочтительным является такое сочетание, в котором оценки по второй и третьей шкалам количественно сочетаются с оценкой по первой шкале, отражающей реальные умения испытуемого.

Тест-опросник для определения уровня профессиональной направленности (УПН) студентов (Т.Д. Дубовицкая)

Опросник состоит из 20 суждений и предложенных вариантов ответа.

Для повышения достоверности результатов опросник сбалансирован по количеству положительных и отрицательных ответов: вариантам «да» и «нет» по каждой шкале соответствует равное число пунктов опросника. В инструкции указывается не непосредственная цель опросника, а более глобальная, общественно значимая цель, достижение которой является важным и для каждого испытуемого. Введены также буферные вопросы, содержание которых соответствует цели исследования, указанной в инструкции. Тест рекомендуется для анонимного исследования.

Проверка надежности теста проводилась по шкале значимости предмета для профессиональной подготовки: надежность и точность (по формуле Рюлона) составила 0,95; надежность – согласованность составила 0,95 (по формуле Спирмена - Брауна) и 0,94 (по формуле Кронбаха).

Автором методики вычислены также следующие показатели: среднее арифметическое = 9; медиана = 9; стандартное отклонение = 6; минимальное число баллов = 0; максимальное число баллов = 18.

В отличие от традиционных вариантов ответа типа «да» и «нет», которые, как показывает психодиагностическая практика, часто вызывают у испытуемых затруднения при выборе ответа вследствие своей категоричности. В опроснике УПН предлагается более расширенный набор возможных ответов: «верно», «пожалуй, верно», «пожалуй, неверно», «неверно». При обработке результатов представленные испытуемыми ответы объединяются в две категории: положительные ответы («верно»; «пожалуй, верно») и отрицательные («пожалуй, неверно»; «неверно»). За каждое совпадение с ключом начисляется один балл. Чем выше суммарный бал, тем выше уровень профессиональной направленности. Ответы на вопросы 1 и 20 при обработке результатов не учитываются.

Полученный в процессе обработки ответов испытуемого результат расшифровывается следующим образом:

- 0 – 4 балла – низкий уровень профессиональной направленности;
- 5 – 13 баллов – средний уровень профессиональной направленности;
- 14 – 18 – высокий уровень профессиональной направленности.

Приложение Б

Распределение психодиагностического инструментария структурных компонентов профессионального самоопределения студентов технических специальностей по уровням

Методики изучения уровня профессионального самоопределения студентов технических специальностей	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
1. Тест-опросник для определения уровня профессиональной направленности (УПН) студентов Т.Д. Дубовицкая	0 - 4 балла - низкий уровень профессиональной направленности	5 - 13 баллов - средний уровень профессиональной направленности	14 - 18 - высокий уровень профессиональной направленности
2. Мотивы обучения в вузе у студентов - опросник по Т.И. Ильиной			
2.1. мотивы «приобретение знаний»	0 - 4,2	4,3 - 8,5	8,6 - 12,6
2.2. мотивы «овладение профессией»	1-3,9	4,0-6,9	7-10
2.3. мотивы «получение диплома»	1-3,9	4,0-6,9	7-10
3. Опросник профессиональной готовности Л.Н. Кабардовой по шкалам «человек - человек», «человек - знак», «человек - техника»			
3.1. оценка своих умений	0-7	8-14	15-20
3.2. оценка своего эмоционального отношения	0-7	8-14	15-20
3.3. оценка своих профессиональных	0-7	8-14	15-20

пожеланий, предпочтений			
4. Экспертные оценки по гуманитарным предметам	3-3,5	3,6-4,5	4,6-5
5. Экспертные оценки по профильным дисциплинам	3-3,5	3,6-4,5	4,6-5
6. Ценностные ориентаций по методике М. Рокича (ранговое место ценности – цели «Интересная работа»)	13-18	7-12	1 - 6
7. «Символ жизненного успеха» Е.Б. Старовойтенко	Инфантильный Тип	Идеалистический тип	Профессиональный тип

Приложение В

Динамика профессионального самоопределения у студентов технических специальностей

Методики	Профессиональная направленность, в %			Мотивы обучения в вузе у студентов - опросник по Т.И. Ильиной, в %								
				Мотивы «приобретение знаний»			Мотивы «овладение профессией»			Мотивы «получение диплома»		
	низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий
I курс	4,6	50	45,4	18,8	48,6	32,6	17,4	48,6	34	8,7	22,6	68,7
III курс	12,8	36,8	50,4	25,6	42,4	32	24	41,6	34,4	12	32	56
V курс	9,3	39,3	51,4	24,8	50,6	24,6	37,3	44	18,7	8,6	16	75,4
Методики	Ценностные ориентаций по методике М. Рокича (ранговое место ценности – цели «Интересная работа»), в %			Опросник профессиональной готовности Л.Н. Кабардовой «Человек – знак», в %								
				Оценка своих умений			Оценка своего эмоционального отношения			Оценка своих профессиональных предпочтений		
	низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий
I курс	20	43	13	10	69,4	20,6	20	66,6	13,4	46,6	48	5,4
III курс	12,5	58,5	29	20,8	51,2	28	18,4	60	21,6	44	48	8
V курс	22	49	29	15,5	53,3	31,2	22,6	50	27,4	50,6	40	9,4
Методики	«Символ жизненного успеха» Е.Б. Старовойтенко, в %			«Человек - техника», в (%)								
				Оценка своих умений			Оценка своего эмоционального отношения			Оценка своих профессиональных предпочтений		
	низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий
I курс	21,5	42,8	35,7	22,6	50,6	26,8	22,8	48,6	28,6	40,6	42,8	16,6
III курс	32,5	47	20,5	23,2	59,2	17,6	24	52	24	38,4	47,2	44,8
V курс	17,8	52,7	17,8	20,6	48	31,4	20,8	38,6	40,6	42,6	38	19,4
				«Человек - человек», (%)								

Курсы вузов		Оценка своих умений			Оценка своего эмоционального отношения			Оценка своих профессиональных предпочтений		
		низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий
I курс		5,4	46	48,6	10	44	46	24	50,6	25,4
III курс		11,2	52	36,8	12,8	47,2	40	23,2	52	24,8
V курс		4	40	56	4,4	34,3	61,3	19,3	48,7	32
Методы	Экспертные оценки по гуманитарным предметам, в %			Экспертные оценки по профильным дисциплинам, в %						
	низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий				
I курс	26	68,7	5,3	26,6	61,4	12				
III курс	24	25,6	50,4	28,8	36,8	34,4				
V курс	16	44	40	14,6	41,4	44				

Приложение Г

Результаты статистической обработки эмпирической данных с помощью критерия ранговой корреляции Спирмена

N=450

№	Переменные	Переменные	r	t (N-2)	Уровень значимости p-level
1	«Человек - знак» (оценка умения)	Альтруистическая ЭНЛ	0,164967	1,72203	0,087980
2	«Человек - знак» (оценка умения)	Практическая ЭНЛ	0,350900	3,85806	0,000197
3	«Человек - знак» (оценка умения)	Эстетическая ЭНЛ	-0,284672	-3,05733	0,002826
4	«Человек - знак» (оценка умения)	Акquisитивная ЭНЛ	0,184625	1,93408	0,055769
5	«Человек - знак» (эмоциональное отношение)	Альтруистическая ЭНЛ	0,244845	2,59884	0,010686
6	«Человек - знак» (эмоциональное отношение)	Практическая ЭНЛ	0,334085	3,64929	0,000410
7	«Человек - знак» (эмоциональное отношение)	Эстетическая ЭНЛ	0,204652	2,15259	0,33620
8	«Человек - знак» (эмоциональное отношение)	Гедонистическая ЭНЛ	-0,263504	-2,81234	0,005862
9	«Человек - знак» (эмоциональное отношение)	Акquisитивная ЭНЛ	0,195427	2,05161	0,042673
10	«Человек - техника» (оценка умения)	Глорическая ЭНЛ	0,239671	2,54165	0,012480
11	«Человек - техника» (оценка умения)	Пугническая ЭНЛ	0,255411	2,71983	0,007634
12	«Человек - техника» (оценка умения)	Гностическая ЭНЛ	0,280456	3,00820	0,003283
13	«Человек - техника» (эмоциональное отношение)	Гностическая ЭНЛ	0,275100	2,94600	0,003958
14	«Человек - природа» (оценка умения)	Альтруистическая ЭНЛ	0,269022	2,87577	0,004873
15	«Человек - природа» (оценка умения)	Гедонистическая ЭНЛ	-0,212469	-2,23861	0,027271
16	«Человек - природа» (эмоциональное отношение)	Эстетическая ЭНЛ	0,254899	2,71399	0,007761
17	«Человек - природа» (эмоциональное отношение)	Гедонистическая ЭНЛ	-0,195349	-2,05075	0,042758
18	«Человек – художественный образ» (оценка умения)	Практическая ЭНЛ	0,217199	2,29089	0,023948
19	«Человек –	Романтическая ЭНЛ	0,231011	2,44453	0,016153

	художественный образ» (оценка умения)				
20	«Человек – художественный образ» (оценка умения)	Эстетическая ЭНЛ	0,222615	2,35096	0,20574
21	«Человек – художественный образ» (эмоциональное отношение)	Пугническая ЭНЛ	0,257263	2,74094	0,007192
22	«Человек – художественный образ» (эмоциональное отношение)	Романтическая ЭНЛ	0,264517	2,82395	0,005668
23	«Человек – художественный образ» (эмоциональное отношение)	Гностическая ЭНЛ	0,201233	2,11509	0,36766
24	«Человек – художественный образ» (эмоциональное отношение)	Эстетическая ЭНЛ	0,264609	2,82502	0,005650
25	«Человек – художественный образ» (Проф. предпочтения)	Романтическая ЭНЛ	0,206800	2,17617	0,031762
26	«Человек – художественный образ» (Проф. предпочтения)	Эстетическая ЭНЛ	0,258341	2,75325	0,006944
27	Мотивация «Приобретение знаний»	Альтруистическая ЭНЛ	0,263341	2,81046	0,005893
28	Мотивация «Приобретение знаний»	Коммуникативная ЭНЛ	0,258926	2,75993	0,006813
29	Мотивация «Приобретение знаний»	Практическая ЭНЛ	0,225302	2,38084	0,019058
30	Мотивация «Приобретение знаний»	Пугническая ЭНЛ	0,199471	2,09580	0,038481
31	Мотивация «Приобретение знаний»	Эстетическая ЭНЛ	0,226742	2,39688	0,018286
32	Мотивация «Овладение профессией»	Альтруистическая ЭНЛ	0,231212	2,44677	0,016058
33	Мотивация «Овладение профессией»	Коммуникативная ЭНЛ	0,238624	2,52987	0,012881
34	Мотивация «Овладение профессией»	Практическая ЭНЛ	0,245554	2,60798	0,010421
35	Мотивация	Романтическая ЭНЛ	0,231446	2,44939	0,15948

	«Овладение проф.»				
36	Мотивация «Овладение профессии»	Эстетическая ЭНЛ	0,230238	2,43589	0,016523
37	Мотивация «Получение диплома»	Коммуникативная ЭНЛ	0,254539	2,70989	0,007851
38	Экспертная оценка по гуманитарным предметам	Гностическая ЭНЛ	-0,215559	-2,27275	0,025058
39	Ценность «Активная деятельная жизнь»	Эстетическая ЭНЛ	0,208167	2,19121	0,030625
40	Ценность «Жизненная мудрость»	Романтическая ЭНЛ	0,199781	2,09919	0,038175
41	Ценность «Любовь»	Гедонистическая ЭНЛ	0,199779	2,09916	0,038177
42	Ценность «Наличие хороших и верных друзей»	Коммуникативная ЭНЛ	0,194944	2,04633	0,043199
43	Ценность «Наличие хороших и верных друзей»	Гностическая ЭНЛ	0,189835	1,99067	0,49091
44	Ценность «Наличие хороших и верных друзей»	Гедонистическая ЭНЛ	0,234469	2,48323	0,014587
45	Ценность «Общественное признание»	Альтруистическая ЭНЛ	-0,202815	-2,13243	0,35281
46	Ценность «Общественное признание»	Глорическая ЭНЛ	-0,228104	-2,41207	0,017580
47	Ценность «Продуктивная жизнь»	Коммуникативная ЭНЛ	0,204756	2,15372	0,033528
48	Ценность «Продуктивная жизнь»	Эстетическая ЭНЛ	0,187430	1,96453	0,052086
49	Ценность «Свобода»	Эстетическая ЭНЛ	0,239166	2,53596	0,012672
50	Ценность «Свобода»	Гедонистическая ЭНЛ	-0,186298	-1,95223	0,053548
51	Ценность «Счастливая семейная жизнь»	Альтруистическая ЭНЛ	0,244258	2,59334	0,010847
52	Ценность «Счастливая семейная жизнь»	Практическая ЭНЛ	0,231578	2,45087	0,015887
53	Ценность «Счастье других»	Альтруистическая ЭНЛ	-0,185712	-1,94587	0,054318
54	Ценность «Счастье других»	Коммуникативная ЭНЛ	-0,213955	-2,25502	0,026187
55	Ценность «Счастье других»	Практическая ЭНЛ	-0,195206	-2,04919	0,042914

Приложение Д

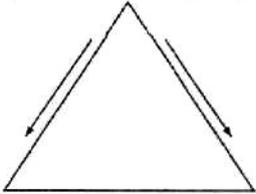
РЕЗУЛЬТАТЫ СТАТИСТИЧЕСКОЙ ОБРАБОТКИ ЭМПИРИЧЕСКИХ ДАННЫХ КОНТРОЛЬНОЙ И ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ ГРУПП С ПОМОЩЬЮ НЕПАРАМЕТРИЧЕСКОГО КРИТЕРИЯ МАННА-УИТНИ (ПЕРВИЧНАЯ ДИАГНОСТИКА)

	<i>Rank Sum</i>	<i>Rank Sum</i>			
Переменные	<i>Group 1</i>	<i>Group 2</i>	<i>U</i>	<i>Z</i>	<i>p- level</i>
человек-знак	647,00	529,00	241,00	-0,82	0,41
человек-знак	686,50	489,50	279,50	0,01	0,99
человек-знак	603,00	573,00	197,00	-1,74	0,08
человек-техника	744,00	432,00	222,00	1,21	0,23
человек-техника	775,50	400,50	190,50	1,87	0,06
человек-техника	763,50	412,50	202,50	1,62	0,11
человек-природа	728,00	448,00	238,00	0,88	0,38
человек-природа	710,50	465,50	255,50	0,51	0,61
человек-природа	668,00	508,00	262,00	-0,38	0,71
чел. - худ. образ	641,00	535,00	235,00	-0,94	0,35
чел. - худ. образ	634,00	542,00	228,00	-1,09	0,28
чел. - худ. образ	653,50	522,50	247,50	-0,68	0,50
человек-человек	623,00	553,00	217,00	-1,32	0,19
человек-человек	637,00	539,00	231,00	-1,02	0,31
человек-человек	603,50	572,50	197,50	-1,73	0,08
мотив "знания"	682,00	494,00	276,00	-0,08	0,93
мотив "овлад. проф."	745,50	430,50	220,50	1,24	0,21
мотив "получ. диплома"	599,50	576,50	193,50	-1,81	0,07
образ "Я - проф."	709,50	466,50	256,50	0,49	0,62
проф. направл.	699,50	476,50	266,50	0,28	0,78
оценки по проф. дисц.	571,00	605,00	165,00	-2,40	0,02
оценки по гуман. Дисц.	641,00	535,00	235,00	-0,94	0,35
ЭНЛ1	751,00	425,00	215,00	1,36	0,17
ЭНЛ2	650,50	525,50	244,50	-0,74	0,46
ЭНЛ3	577,50	598,50	171,50	-2,27	0,02
ЭНЛ4	682,00	494,00	276,00	-0,08	0,93
ЭНЛ5	646,00	530,00	240,00	-0,84	0,40
ЭНЛ6	724,50	451,50	241,50	0,81	0,42
ЭНЛ7	667,50	508,50	261,50	-0,39	0,70
ЭНЛ8	765,50	410,50	200,50	1,66	0,10
ЭНЛ9	660,50	515,50	254,50	-0,53	0,59
ЭНЛ10	646,50	529,50	240,50	-0,83	0,41
Ценность1	767,50	408,50	198,50	1,70	0,09

Ценность2	663,00	513,00	257,00	-0,48	0,63
Ценность3	832,50	343,50	133,50	3,06	0,00
Ценность4	784,00	392,00	182,00	2,05	0,04
Ценность5	691,50	484,50	274,50	0,12	0,91
Ценность6	850,00	326,00	116,00	3,43	0,00
Ценность7	723,50	452,50	242,50	0,78	0,43
Ценность8	739,00	437,00	227,00	1,11	0,27
Ценность9	734,00	442,00	232,00	1,00	0,32
Ценность10	572,00	604,00	166,00	-2,38	0,02
Ценность11	705,50	470,50	260,50	0,41	0,68
Ценность12	530,50	645,50	124,50	-3,25	0,00
Ценность13	638,00	490,00	260,00	-0,22	0,83
Ценность 14	498,50	629,50	120,50	-3,22	0,00
Ценность15	684,50	443,50	233,50	0,79	0,43
Ценность16	535,00	593,00	157,00	-2,43	0,02
Ценность17	712,00	416,00	206,00	1,38	0,17
Ценность18	492,50	635,50	114,50	-3,35	0,00

Приложение Е

Программа развития эмоциональной направленности студентов технического ВУЗа в процессе их профессионального самоопределения.

<p><u>Познавательный компонент ЭНЛ:</u></p>	<p>Методика: „ Эмоции и учеба”. Цель: формирование ценностных профессиональных переживаний в процессе профессиональной подготовки. Инструментарий: ассоциативные карты «ОХ». 1 этап – в слепую выбирается рамка, на которой написано определенное слово. Консультант: Надпись рамки относиться к самой картинке или скорее это идет снаружи? Есть ли какие-нибудь параллели с этим у тебя в жизни? Назови синонимы к слову в рамке несколько. Поскольку метафора это вещь не прямая, то можно просить подобрать синонимы к этому слову. Какая реакция была на слово? Увеличивает ли это слово энергию или уменьшает. Какая реакция была на вторую карту? У вас слезы (если они есть), Это про что? С каким чувством вы это говорите? <i>(часто чувства идут слоями. Растерянность, усталость, обида, жалость к себе..., об этом было много на семинарах)</i> Картинка выводит все на уровень осознания. 2 этап - затем одна маленькая карта, которая может являться содержанием этой рамки.</p>				
	<p>Методика «Базовые потребности Эдварда Дисси»</p> <p style="text-align: center;">Удовлетворение базовых потребностей (в понимании Э. Дисси)</p>  <p style="text-align: center;">Психологическое благополучие ↔ Внутренняя мотивация</p> <p>Обсуждение: Что значит – опираться на внутренние потребности? Как это проявляется в вашей жизни? Приведите примеры. Рефлексия.</p>				
	<p>Методика «Мои профессиональные ценности»</p> <p>Участникам предлагалось с помощью таблицы написать основные ценности, которые являются главными в жизни и ответить на вопрос – «почему?».</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="width: 50%; text-align: center;">Жизненная ценность</th> <th style="width: 50%; text-align: center;">Почему?</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td style="height: 20px;"></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <p>Обсуждение: какие ценности наиболее часто врстекающиеся? О каких ценностях мы говорили мало, почему? Рефлексия методики.</p>	Жизненная ценность	Почему?		
Жизненная ценность	Почему?				

Методика «Ретроспектива»

Рефлексивным этапом развития познавательного компонента ЭНЛ было отражено в упражнении, направленного на формирование образа «Я - профессионала». Для этого нами были использована авторская методика «Ретроспектива».

Для этого упражнения студенты должны были подготовить 3 фотографии: первая – детская фотография, которая отвечает на вопрос «Кто для меня другие?»; вторая – подростковая, соответствует вопросу «Что для меня мое тело?» и третья фото – настоящего времени с вопросом «Кто я для себя?». К каждой фотографии участники подбирали игрушку и выставляли свою композицию в песочницу.

Временные этапы фотографий, выбранные в методике, не случайны, так как в детском возрасте очень важна детско-родительская коммуникация, в подростковом возрасте на первый план выходит проблема принятия своей внешности, а в настоящее время, во время студенчества идентификация себя в профессиональном плане. Поэтому данная методика способствует формированию целостного образа студента с принятием своей телесности, межличностных коммуникаций и образа «Я - профессионала».

По итогам проведения методики можно увидеть, что данная методика показала отсутствие целостности восприятия действительности, в том числе фигурирует дисбаланс в эмоциональной сфере. В большинстве случаев существует разрыв между картинками и выбираемыми игрушками.

Гуманистический компонент ЭНЛ:

Методика «Мои позитивные / негативные эмоции в процессе обучения в вузе».

Инструментарий: ассоциативные карты «Persona».

С помощью карт студентам предлагалось выбрать те позитивные и негативные эмоции, которые он / она испытывают в процессе обучения в вузе.

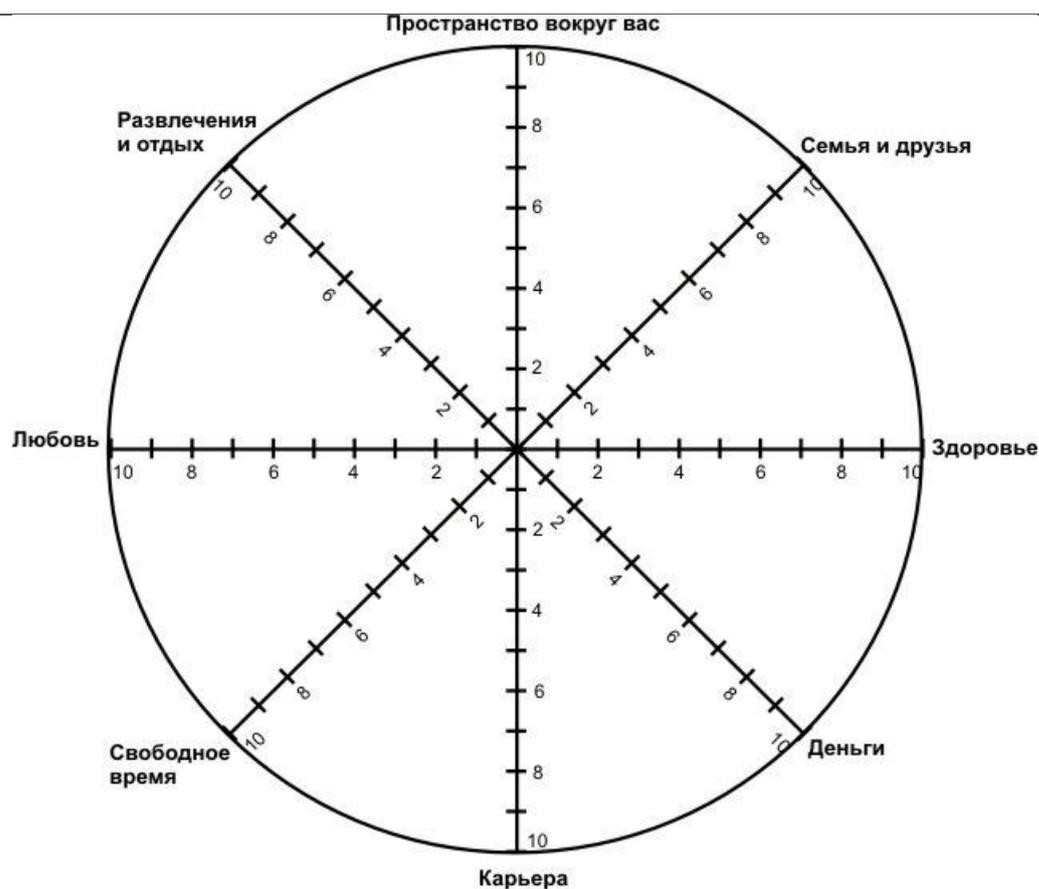


Николай П. (21 г.): «Негативные эмоции в процессе обучения»

	<p>всего 5 %, а 95 % - позитивные. Все плохое забываю. Негативные эмоции: перегнуть палку, огорчение, страх, несправедливость (все эти переживания связаны с коммуникацией внутри студенческой группы). Позитивные эмоции: в одной группе, радость общения, общение может поднять мне настроение» и т.д.</p>
	<p>Методика: «Для чего мне институт?»</p> <p>Методика «Идентификация эмоциональных состояний в профессиональной деятельности», цель которой: осознания ценностных эмоциональных переживаний, включенных в профессиональную деятельность студентов с использованием психотерапевтических карт.</p> <p>Инструментарий: психотерапевтические карты «PERSONA».</p> <p>Время: 45 минут.</p> <p>1 этап: «Необходимо выбрать карты, которая символизирует ваше понимание «Я в профессии».</p> <p>2 этап: «Необходимо выбрать карту, которая символизирует ваши эмоции, которые вы хотите использовать в своей будущей профессии».</p> <p>3 этап: Объединить две карты и назвать их одним словом.</p> <p>4 этап: Рефлексия упражнения.</p>
	<p>Методика «Ценности профессии».</p> <p>При сопоставлении эмоциональных переживаний с ценностными ориентациями студентов нами были использованы ассоциативные карты «Ох».</p> <p>Участники тренинга выбирали карту и отвечали на вопрос: «Какие ценности в профессии ты видишь на этой картинке?». Студенты выбирали сначала одну большую карту (рамку), затем маленькую карту, которая является содержанием этой рамки.</p> <p>В процесс работы были заданы следующие уточняющие вопросы:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Когда ты смотришь на картинку, ты скорее где? - Какие у тебя эмоциональные ощущения? - Где эти эмоциональные переживания в теле? <p>- Если бы у этой картинки было название, то какое бы оно было?</p>
	<p>Методика «Куб Пезешкиана».</p> <p>Носсрат Пезешкиан рассматривал потребности с точки зрения позитивной психотерапии.</p> <p>Куб включал в себя следующие составляющие:</p> <ul style="list-style-type: none"> - мое тело; - мои эмоции; - мои мысли;

	<p>- мои желания.</p> <p>С помощью песочницы участникам предлагалось нарисовать куб на песке и выбрать игрушки, которые символизировали бы четыре составляющих куба.</p> <p>Каждый из участников выкладывает «свой мир», после чего идет обсуждение.</p> <p>Рефлексия. С чем ты уходишь?</p>
<p>Идеальный компонент ЭНЛ</p>	<p>Методика «Мировое кафе»</p> <p>Это простой, эффективный и гибкий формат организации диалога больших групп. Мировое кафе может быть модифицировано для достижения различных целей компании. Секрет методологии заложен в способности создавать особую атмосферу встречи, в которой каждый ее участник чувствует свою значимость и мотивирован к позитивным изменениям в рамках обговариваемой проблемы/задачи.</p> <p>Методика групповой работы «Мировое кафе» (The World Cafe) была разработана Хуанитой Браун и Дэвидом Айзексом. Работа по методике «Мировое кафе» организуется чаще всего на два-три часа и отличается от других технологий групповой работы даже внешне. В помещении («кафе») стоят столики, покрытые большими листами бумаги, позволяющими писать на них и делать иные пометки, рисовать, чертить и любым другим способом фиксировать информацию. За каждым столиком постоянно сидит «хозяин» – модератор, а остальные участники свободно перемещаются от столика к столику всякий раз, когда объявляется новый круг обсуждения.</p> <p>Каждый модератор инструктирует подошедших к его столу, информируя об уже полученных от предыдущих «гостей» и зафиксированных на бумажной поверхности стола идеях и результатах их обсуждения. После этого вновь прибывшие «гости» «мирового кафе» озвучивают свои идеи и проекты решений по проблеме, делая свой вклад в общее обсуждение. Вся заслуживающая внимания информация – предложения по внедрению, идеи по решению проблем, мнения – фиксируется в обязательном порядке.</p> <p>По окончании очередного тура обсуждения «поверхность стола» – лист бумаги с пометками – вывешивается на «бельевой веревке», то есть прикрепляется у соответствующего стола, модератор которого сводит всю только что прошедшую дискуссию и ее результаты в мини-презентацию для всех участников – «посетителей кафе»¹.</p> <p>Тема «Мирового кафе» в г. Севастополе: «Мой профессиональный путь!»</p> <div style="border: 2px dashed black; border-radius: 50%; padding: 20px; text-align: center;"> <p>Вопросы для дискуссии:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Что помогает Вам быть активным студентом в процессе обучения в университете? 2. Что самое сложное в учебе? Что дается легко? 3. Как вы хотите реализовать свои желания и стремления в выбранной профессии? 4. Во время обсуждений за вашим столом: <ul style="list-style-type: none"> - Какие открытия Вы для себя сделали? - Что для Вас было значимым? - Какие вопросы остались открытыми? </div> <p>ФЛОУ</p> <p>14:15 – перерыв; 14:30 – открытие; 14:40 – 1 вопрос;</p>

	<p>14:50 – 2 вопрос; 15:00 - 3 вопрос; 15:10 – 4 вопрос; 15:16 - урожай; 16:40 – закрытие.</p> <p style="text-align: center;">Правила этикета:</p> <p>⇒ Держите в фокусе то, что имеет отношение к делу! ⇒ Вкладывайте свои размышления в общую копилку! ⇒ Говорите и умом и сердцем! ⇒ Слушайте, чтобы понимать! ⇒ Связывайте и соединяйте идеи друг с другом! ⇒ Вслушивайтесь сообща, чтобы расслышать внезапные открытия и глубокомысленные вопросы! ⇒ Играйте, чертите, рисуйте - смело делайте пометки на скатерти! ⇒ Получайте удовольствие!</p> <p style="text-align: center;">Я хозяйка / хозяин стола - что мне надо делать?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Напоминай сидящим за твоим столом, чтобы они помечали себе ключевые смысловые связи идей открытия и важные вопросы по мере их появления. • Оставайся за столом, когда другие уходят, и приглашай за стол тех, кто ушел из-за других столов. • Кратко знакомь вновь пришедших с ключевыми открытиями, сделанными в предыдущих беседах, чтобы пришедшие могли связать и выстроить новые идеи на основе тех, что звучали за предыдущим столом.
	<p>Методика «Идеальный образ «Я - профессионал»</p> <p>Студентам предлагалось нарисовать идеальный образ своего профессионального будущего.</p> <p>На втором этапе упражнения респондентам необходимо было нарисовать свой реальный образ.</p> <p>В конце методики перед студентами стояла задача сравнить два полученных образа.</p> <p>Каждый из участников должен был ответить на следующие вопросы:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Различаются ли эти два образа: «я-реальный» и «я-идеальный»? 2. Как ты думаешь, в чем главное отличие? 3. Что необходимо сделать тебе уже сегодня, чтобы приблизить идеальный образ, к которому ты стремишься? <p>Рефлексия упражнения в группе.</p>
	<p>Методика «Колесо жизни».</p> <p>Круг, который вы видите, олицетворяет «колесо жизни». Хотите знать, как выглядит ваше «колесо жизни»? Тогда не откладывайте и прямо сейчас на листочке бумаги нарисуйте круг. Разделите его на 8 частей и подпишите их.</p>



Шаг 1. Сделайте пометки на каждой из осей этого колеса: насколько вы удовлетворены тем, что вы имеете, насколько вы реализовали себя в данном направлении. Оцените каждую сферу вашей жизни по субъективной шкале от 0 до 10 баллов, где 0 – полная неудовлетворенность, а 10 – полная удовлетворенность. Будьте честны по отношению к себе.

В качестве основных потребностей, напрямую влияющих на качество жизни, были выделены следующие:

Пространство вокруг нас. Насколько вы удовлетворены тем, что вас окружает? Начните с того, что вам ближе всего: например, со своего стола. Ваш стол может быть заваленным, неудобным – или вашей радостью, куда руки ложатся и за которым работать хочется. А ваш рабочий кабинет, ваша квартира... Вы живете в этих пространствах: они вам по душе? Дом, в котором вы живете, – вы им любуетесь? Подъезд, через который вы проходите каждый день, – вас устраивает? Город, в котором живете вы и будут жить ваши дети, – это именно тот город, в котором вы хотите жить? Страна – вы выбираете именно эту? Итак, насколько вас устраивает или нет это пространство, окружающее вас? Свою оценку поставьте на оси черточкой. 10 баллов – устраивает полностью, 0 – не устраивает совершенно.

Семья и друзья – это ваши близкие и родные люди (родители, муж или жена, дети, родственники, круг друзей). Это именно то, что вам нужно? Вы счастливы с ними, у вас такая семья и такие друзья, о которых вам всегда мечталось? Эти люди вам по-настоящему близки? Вас тут все устраивает? Кто-то легко скажет: «Я счастлив, и мне не нужно ни больше, ни меньше!», а кто-то задумается и загрузит...

Здоровье. Полностью здоровых людей, по мнению врачей, в наше время нет. Но каждый из нас знает и чувствует, когда он был более здоров: в этом году или в прошлом, этой осенью или прошедшим летом. Кроме сравнения с тем, что было, важно и сопоставление с теми задачами, которые перед вами стоят. Когда-то вы можете сказать уверенно: «Со здоровьем все в полном порядке, на все мои задачи мне здоровья хватит вполне», а когда-то чувствуете: много чего есть, а вот здоровья явно не хватает...

Деньги. Много денег не бывает. Но у каждого свое ощущение, хватает ему денег или нет. Это сугубо личное, совершенно субъективное ощущение: кто-то и с сотней долларов в месяц будет счастлив, а для кого-то несколько тысяч долларов является критической чертой, ниже которой опускаться тяжело или вообще невыносимо. Это и вопрос ваших личных потребностей, и обязательств перед другими людьми, и величина

задач, которые вы перед собой ставите. Но кто-то скажет уверенно: «С деньгами у меня все в порядке, запас есть», а другой из-за денег готов стреляться или стрелять, настолько вопрос большой и острый.

Карьера. Есть карьера вертикальная – восходящая смена должностей, есть горизонтальная – повышение личного мастерства, а есть еще карьера человека, в которого я вложилась... У каждого есть какая-то субъективная удовлетворенность (или неудовлетворенность) карьерой. Какая она у вас?

Свободное время. Если вдруг вам с утра до вечера нечего делать, нечем заняться, вы ходите и скучаете, ищете чем себя занять – это не свободное время, а пустота вашей жизни. С другой стороны, ваш день может быть как угодно загружен, но если вы можете его менять, убирать ненужное и вставлять то, что вам дорого, ваша жизнь насыщена, то вы свободны в своем времени. Свободное время – это не пустое время, а время, которым вы можете распоряжаться сами. Как много у вас возможности распоряжаться своим временем?

Развлечение и отдых. Отдых – это дело, после которого хочется поработать. Для кого-то отдых – полежать с книжкой на диване, для другого – побегать на футбольном поле. Мы – разные, но качество своих развлечений и своего отдыха каждый может оценить вполне объективно. Если ваш коллега радостно «ускакал» на выходные, а в понедельник приползает, говорит: «Ребята, надо восстанавливаться... Мы так отдохнули конкретно! Денек-другой я не в рабочем состоянии!» – он отдыхал? Это был не отдых, а угар, прожигание жизни, уничтожение здоровья и энергии. Не было развлечением то, после чего у вас тоскливо болит голова... Тут все просто: если вам хочется жить и работать – вы отдохнули, если вы веселы, бодры и энергичны – вы развлеклись. Где вы поставите пометку на оси «развлечение и отдых»?

Любовь. Насколько у вас в жизни есть любовь? Не важно, откуда эта любовь, это не обязательно конкретный любимый мужчина или конкретные мои любимые дети, любимая работа, любимый кофе. Это вопрос про ощущение: я живу с любовью или сейчас любовь из моей жизни ушла. Ваша оценка?

Шаг 2. Соедините все ваши пометки плавной линией и посмотрите, какую фигуру вы получили.

Именно на этом колесе вы едете по жизни. Два основных показателя – это насколько полученная вами фигура гармонична, похожа все-таки на колесо, и каков диаметр этого колеса.

И чем оно у вас «квадратнее», тем больше трудностей и переживаний в вашей жизни. Чем ближе «колесо» к форме правильного круга, тем лучше сбалансирована ваша жизнь. Чем большую площадь занимает фигура, тем более счастливым вы себя ощущаете. Средние показатели отметок – около 5, критический уровень – около 3, отличным результатом являются оценки от 7 и выше во всех секторах.

Если у вас ровное, красивое, но маленькое колесико – вы едете по жизни тихо, спокойно, все ровно плохо, но вы к этому уже привыкли... Когда плохо все, на душе возникает даже определенное спокойствие: «Значит, судьба моя такая!» Но если вдруг на фоне общего ровного «плохо» на одной какой-то оси вспыхивает: «Хорошо, здорово, классно!» – пошла карьера, появились деньги, то прежний уровень вдруг становится ямой, куда так больно падать после жизненного пика...

Если у вас по основным осям высокие показатели, а по какому-то одному пункту – провал. Например, все замечательно: любовь, семья и друзья, но – денег нет. Или: все великолепно – деньги, карьера, любовь, а здоровье подводит. В этой ситуации каждый оборот «колеса» будет вас больно бить в этом месте...

Шаг 3. ----- ваше сегодняшнее «колесо» и нарисуйте, как оно должно выглядеть через 1 год, через 5-10 лет.

Едва ли серьезным будет рисунок, где вы поверх своего маленького «колесика» нарисуете свое новое «колесо» идеальным кругом с максимальным диаметром (10 баллов по всем осям; через 1 год). Так не бывает. Чудес нет, за любое изменение в своей жизни вам придется платить большой работой, и иногда чем-то приходится жертвовать: когда-то заплатить развлечениями и отдыхом за деньги или карьерой за переезд в другой город, где будет другое, более устраивающее вас пространство жизни.

Не часто, но бывает, что прибавка только по одной оси вдруг поднимает и все остальные оси. Иногда решение сменить место жительства, купить новую квартиру оказывается и способом наладить отношения с родителями, и качественной мотивацией к работе (отсюда карьера и деньги), прекращением ненужных дружб, пустых развлечений и возможностью любви...

Шаг 4. «Глядя на колесо моей жизни, я думаю, что мне стоит...». Что добавить, что

	<p>себе подарить, чтобы ваша жизнь стала и бодрее, и гармоничнее? С какого направления, с какой оси сделать самые первые шаги? На чем сконцентрироваться после этого, чтобы поддержать изменения? А чтобы все это начать делать, чем себя конкретно озадачить в ближайшие дни?</p> <p>Запишите три своих решения, что вы решаете изменить в ближайшее время в своей жизни. И список конкретных действий, каким образом вы собираетесь эти решения реализовывать.</p> <p>У любого человека есть множество возможностей улучшить свою жизнь. Дерзайте! Кто, собственно, сможет помешать вам сделать свою жизнь по-настоящему счастливой, если вы действительно этого захотите?</p> <p>Подготовлено по материалам: Козлов, Н.И. Простая правильная жизнь / Н.И. Козлов. – М. : АСТ : Астрель, 2009. – 311 с.</p>
	<p>Методика «Я - реальное» - «Я - идеальное» и «Я – глазами других» (с помощь методов песочной психотерапии)</p> <p>Студентам предлагалось выбрать игрушки, которые олицетворяют их самих.</p> <p>Методика выполняется по кругу.</p> <p>Один из участников берет игрушки, которая символизирует его с точки зрения трех «Я» и выставляет их в песочницу:</p> <p>Я – реальный; Я – идеальный; Я – глазами других людей.</p> <p>Затем все участники группы выставляют свое виденье этого человека с точки зрения тех же позиций.</p> <p>Затем идет обсуждение:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Существуют ли отличия между вашим виденьем себя и виденьем группы? В чем отличие? 2. Что было наиболее трудно принять? 3. Что упустила группа, с вашей точки зрения? 4. Как вы себя чувствовали во время методики? 5. Какие чувства вы испытывали во время работы? <p>Что чувствовала группа? Рефлексия упражнения.</p>
<p>Пугнический компонент ЭНЛ</p>	<p>Профессиональные склонности.</p> <p>Наша задача – формирование ассертивного поведения в процессе обучения в вузе.</p> <p>Экспресс-тест</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Можете ли вы искренне и открыто говорить о том, о чем думаете и что чувствуете? При чем так, чтобы не обидеть и не ранить других? 2) Умеете ли вы выражать свои чувства, в том числе и негативные, такие как злость, таким образом, чтобы не затронуть чувства других? 3) Умеете ли отказать куратору курса, преподавателю, однокурснику или родным, когда понимаете, что не хотите чего-то делать? 4) Получается ли у вас отстаивать собственные права и убеждения так, чтобы не принижать достоинства окружающих и при этом сохранить уважение к самому себе? <p>Ключ: Если на один из четырех вопросов фиксируется отрицательный ответ, то вам рекомендуется поработать над своей ассертивностью!</p> <p>Студентам предлагалось вспомнить и с помощью театрализации проиграть случаи из жизни, в которых они проявили себя как ассертивная личность: отстаивали свои права и личные границы.</p> <p>После проигрывания идет обсуждение.</p>

	<p>В конце занятия можно дать свод правил асертивной личности: <u>Каковы преимущества от ежедневной асертивности?</u> ⇒ Вы выставляете собственные границы и умеете грамотно их отстаивать, при этом, уважая и границы других людей. ⇒ Ваша самооценка является адекватной, и в любом коллективе вы чувствуете себя комфортно. ⇒ Умеете правильно выражать как позитивные, так и негативные чувства. ⇒ Самостоятельно ставите, и решаете, важные для вас цели не нарушая чужих границ.</p> <p>При написании данной методики использовались материалы: Fensterheim H., Baer J., Nie mów „ТАК”, gdy chcesz powiedzieć „NIE”. Warszawa, 2006. Wojciechowski M., Trening asertywności i warsztat negocjacji a psychologiczny trening grupowy. Scholar. Warszawa, 1997.</p>																
	<p>Видео-лекторий: «В погоне за счастьем». Методика по развитию пугнической ЭНЛ в процессе профессионального самоопределения студентов технического вуза (развитие профессиональных мотивов). Видео – лекторий «В погоне за счастьем».</p> <p>Почему видео?</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ <i>медиатексты «читают» почти сто процентов современных школьников и студентов.</i> ➤ <i>медиатексты способствует возникновению "эффекта соучастия и сопереживания с героями, формирует оценочное отношение.</i> ➤ <i>информация подается динамично и обладает высокой степенью авторитетности.</i> ➤ <i>возможность использования различных режимов работы (методических и организационных).</i> ➤ <i>просмотр создает атмосферу диалога, свободной коммуникации, развивает критическое мышление и способность к аргументированной оценки медийной информации.</i> <p style="text-align: center;">НАПРАВЛЕННЫЙ ПРОСМОТР</p> <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <thead> <tr> <th></th> <th>Как вы считаете, что будет / произойдет?</th> <th>Почему Вы так считаете?</th> <th>Что случилось?</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>После оглашения названия?</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>После первого стоп – кадра?</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>После</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>		Как вы считаете, что будет / произойдет?	Почему Вы так считаете?	Что случилось?	После оглашения названия?				После первого стоп – кадра?				После			
	Как вы считаете, что будет / произойдет?	Почему Вы так считаете?	Что случилось?														
После оглашения названия?																	
После первого стоп – кадра?																	
После																	

	второго стоп – кадра?				
	<p>После того, как посмотрел и до конца?</p> <p>1. Сегодня мы посмотрим с вами фильм, который меня очень взволновал. Этот фильм называется «В погоне за счастьем».</p> <p>«Жизнь пролетает в погоне за счастьем. У кого-то медленнее, у кого-то быстрее. Кто-то купается в роскоши, кто-то собирает хлебные крохи. Отец одиночка, Крис, работает на малооплачиваемой работе и изо всех сил пытается сделать жизнь своего сына счастливой. Но на жалкую зарплату продавца медицинского оборудования он не может обеспечить аренду даже жилья и они с сыном попадают на улицу. Крис устраивается в одну из престижных брокерских компаний, но там ему не сопутствует финансовая удача, но он не за что не остановится!». Фильм снят в 2006 г. в США. В главной роли Уилл и Джейден Смит.</p> <p>Когда я назвала название фильма, какие у вас были ассоциации?</p> <p>2. Давайте посмотрим первый отрывок.</p> <p>Анализ персонажей (Character Analysis) - анализ характеров, мотивов поведения, идейных ориентаций, поступков/действий персонажей медиатекстов.</p> <p>http://vk.com/id12292514?w=wall12292514_1363%2Fall&z=video12292514_164505705%2Fc352b14938e9bbc0d6</p> <p><i>Вот первый отрывок. Обсуждение в подгруппах.</i></p> <p><i>Что Крис хотел сказать своему сыну? Как это у него получилось?</i></p> <p><i>Рефлексия.</i></p> <p><i>2 эпизод.</i></p> <p>http://vk.com/id12292514?z=video12292514_164505702%2F5816c66bfd68afbcae</p> <p><i>Всегда ли надо использовать шанс?</i></p> <p><i>Будет ли новый шанс?</i></p> <p><i>Как бы вы поступили в этой ситуации? Пошли бы на собеседование?</i></p> <p><i>Работа в подгруппах.</i></p> <p><i>3 эпизод.</i></p> <p>http://vk.com/id12292514?</p>				

	<p>z=video12292514_164505681%2F06c831353fcda3548a</p> <p><i>Вопросы:</i> <i>Можно ли сказать, что многое зависит от нас, от наших стремлений и настойчивости?</i> <i>Верите ли вы в свои силы?</i> <i>Какие эмоции вы сейчас испытываете?</i> <i>Как это сопррикасается с вашей жизнью.</i> <i>Сталкивались ли вы с такими ситуациями в вашей жизни?</i> <i>Если да, получилось ли у вас выйти из них?</i> <i>Рефлексия методики.</i></p>																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																								
	<p>Цель методики: идентификация профессиональных ценностей студентов.</p> <p>Студенты при помощи картинки выявляют основные слова, которые их характеризуют.</p> <p>После этого анализируют выделенные ими характеристики.</p> <p>Первые три слова, которые Вы увидите, характеризуют Вас.</p> <table border="1" data-bbox="453 853 1187 1391"> <tr><td>А</td><td>З</td><td>В</td><td>Е</td><td>Р</td><td>Ь</td><td>Р</td><td>А</td><td>Н</td><td>А</td><td>Т</td><td>Р</td><td>А</td><td>Т</td><td>А</td><td>М</td><td>О</td><td>Р</td><td>Е</td><td>С</td></tr> <tr><td>Х</td><td>О</td><td>Л</td><td>О</td><td>Д</td><td>Р</td><td>А</td><td>Д</td><td>О</td><td>С</td><td>Т</td><td>Ь</td><td>Р</td><td>М</td><td>Б</td><td>О</td><td>Л</td><td>Ь</td><td>Т</td><td>Ь</td></tr> <tr><td>Е</td><td>В</td><td>С</td><td>Л</td><td>Е</td><td>З</td><td>А</td><td>М</td><td>У</td><td>З</td><td>Ы</td><td>К</td><td>А</td><td>З</td><td>В</td><td>У</td><td>К</td><td>З</td><td>Л</td><td>О</td></tr> <tr><td>П</td><td>О</td><td>Ц</td><td>Е</td><td>Л</td><td>У</td><td>Й</td><td>О</td><td>Д</td><td>М</td><td>У</td><td>Ж</td><td>К</td><td>Р</td><td>А</td><td>С</td><td>О</td><td>Т</td><td>А</td><td>Л</td></tr> <tr><td>К</td><td>А</td><td>Т</td><td>О</td><td>С</td><td>К</td><td>А</td><td>С</td><td>У</td><td>И</td><td>Ц</td><td>И</td><td>Д</td><td>А</td><td>Н</td><td>С</td><td>В</td><td>Е</td><td>С</td><td>О</td></tr> <tr><td>Р</td><td>Е</td><td>В</td><td>Н</td><td>О</td><td>С</td><td>Т</td><td>Ь</td><td>М</td><td>А</td><td>Ж</td><td>Н</td><td>Е</td><td>А</td><td>С</td><td>Т</td><td>А</td><td>Р</td><td>Х</td><td>А</td></tr> <tr><td>О</td><td>Р</td><td>А</td><td>З</td><td>Л</td><td>У</td><td>К</td><td>А</td><td>Б</td><td>Е</td><td>Г</td><td>О</td><td>С</td><td>Т</td><td>Р</td><td>А</td><td>С</td><td>Т</td><td>Ь</td><td>Ю</td></tr> <tr><td>П</td><td>О</td><td>С</td><td>М</td><td>Е</td><td>Р</td><td>Т</td><td>Ь</td><td>Б</td><td>О</td><td>С</td><td>О</td><td>Н</td><td>А</td><td>Д</td><td>Р</td><td>У</td><td>Ж</td><td>Б</td><td>А</td></tr> <tr><td>Р</td><td>О</td><td>М</td><td>А</td><td>Н</td><td>Ж</td><td>А</td><td>Ж</td><td>Д</td><td>А</td><td>Д</td><td>М</td><td>Ы</td><td>С</td><td>Л</td><td>Ь</td><td>В</td><td>О</td><td>Л</td><td>Я</td></tr> <tr><td>Р</td><td>О</td><td>Э</td><td>М</td><td>О</td><td>Ц</td><td>И</td><td>И</td><td>А</td><td>Д</td><td>Т</td><td>Е</td><td>Л</td><td>О</td><td>М</td><td>О</td><td>Т</td><td>Д</td><td>Ы</td><td>Х</td></tr> <tr><td>О</td><td>Р</td><td>А</td><td>З</td><td>У</td><td>М</td><td>П</td><td>О</td><td>Х</td><td>О</td><td>Т</td><td>Ь</td><td>П</td><td>О</td><td>Т</td><td>С</td><td>И</td><td>Л</td><td>А</td><td>Д</td></tr> <tr><td>П</td><td>О</td><td>И</td><td>С</td><td>К</td><td>К</td><td>Р</td><td>Е</td><td>С</td><td>Т</td><td>П</td><td>О</td><td>Л</td><td>Л</td><td>О</td><td>Ж</td><td>Ь</td><td>Т</td><td>О</td><td>К</td></tr> <tr><td>А</td><td>Т</td><td>И</td><td>Ш</td><td>И</td><td>Н</td><td>А</td><td>С</td><td>Ы</td><td>Н</td><td>С</td><td>В</td><td>О</td><td>Б</td><td>О</td><td>Д</td><td>А</td><td>С</td><td>А</td><td>Д</td></tr> <tr><td>Ж</td><td>И</td><td>З</td><td>Н</td><td>Ь</td><td>Ю</td><td>П</td><td>О</td><td>Л</td><td>Е</td><td>Т</td><td>Б</td><td>О</td><td>Г</td><td>П</td><td>О</td><td>Д</td><td>В</td><td>И</td><td>Г</td></tr> <tr><td>А</td><td>П</td><td>Е</td><td>Р</td><td>Е</td><td>Х</td><td>О</td><td>Д</td><td>С</td><td>Т</td><td>О</td><td>П</td><td>У</td><td>Л</td><td>У</td><td>Н</td><td>А</td><td>Р</td><td>А</td><td>Й</td></tr> <tr><td>Н</td><td>О</td><td>Ч</td><td>Ь</td><td>Д</td><td>О</td><td>Н</td><td>Е</td><td>Б</td><td>О</td><td>Т</td><td>Р</td><td>У</td><td>Д</td><td>Н</td><td>О</td><td>С</td><td>Т</td><td>Ь</td><td>Ю</td></tr> <tr><td>Е</td><td>Л</td><td>Ю</td><td>Б</td><td>О</td><td>В</td><td>Ь</td><td>Т</td><td>Р</td><td>Е</td><td>В</td><td>О</td><td>Г</td><td>А</td><td>Г</td><td>Д</td><td>О</td><td>М</td><td>О</td><td>Р</td></tr> <tr><td>И</td><td>Н</td><td>Т</td><td>Е</td><td>Р</td><td>Н</td><td>Е</td><td>Т</td><td>У</td><td>З</td><td>В</td><td>Р</td><td>Е</td><td>Д</td><td>Р</td><td>А</td><td>Б</td><td>О</td><td>Т</td><td>А</td></tr> </table>	А	З	В	Е	Р	Ь	Р	А	Н	А	Т	Р	А	Т	А	М	О	Р	Е	С	Х	О	Л	О	Д	Р	А	Д	О	С	Т	Ь	Р	М	Б	О	Л	Ь	Т	Ь	Е	В	С	Л	Е	З	А	М	У	З	Ы	К	А	З	В	У	К	З	Л	О	П	О	Ц	Е	Л	У	Й	О	Д	М	У	Ж	К	Р	А	С	О	Т	А	Л	К	А	Т	О	С	К	А	С	У	И	Ц	И	Д	А	Н	С	В	Е	С	О	Р	Е	В	Н	О	С	Т	Ь	М	А	Ж	Н	Е	А	С	Т	А	Р	Х	А	О	Р	А	З	Л	У	К	А	Б	Е	Г	О	С	Т	Р	А	С	Т	Ь	Ю	П	О	С	М	Е	Р	Т	Ь	Б	О	С	О	Н	А	Д	Р	У	Ж	Б	А	Р	О	М	А	Н	Ж	А	Ж	Д	А	Д	М	Ы	С	Л	Ь	В	О	Л	Я	Р	О	Э	М	О	Ц	И	И	А	Д	Т	Е	Л	О	М	О	Т	Д	Ы	Х	О	Р	А	З	У	М	П	О	Х	О	Т	Ь	П	О	Т	С	И	Л	А	Д	П	О	И	С	К	К	Р	Е	С	Т	П	О	Л	Л	О	Ж	Ь	Т	О	К	А	Т	И	Ш	И	Н	А	С	Ы	Н	С	В	О	Б	О	Д	А	С	А	Д	Ж	И	З	Н	Ь	Ю	П	О	Л	Е	Т	Б	О	Г	П	О	Д	В	И	Г	А	П	Е	Р	Е	Х	О	Д	С	Т	О	П	У	Л	У	Н	А	Р	А	Й	Н	О	Ч	Ь	Д	О	Н	Е	Б	О	Т	Р	У	Д	Н	О	С	Т	Ь	Ю	Е	Л	Ю	Б	О	В	Ь	Т	Р	Е	В	О	Г	А	Г	Д	О	М	О	Р	И	Н	Т	Е	Р	Н	Е	Т	У	З	В	Р	Е	Д	Р	А	Б	О	Т	А
А	З	В	Е	Р	Ь	Р	А	Н	А	Т	Р	А	Т	А	М	О	Р	Е	С																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																						
Х	О	Л	О	Д	Р	А	Д	О	С	Т	Ь	Р	М	Б	О	Л	Ь	Т	Ь																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																						
Е	В	С	Л	Е	З	А	М	У	З	Ы	К	А	З	В	У	К	З	Л	О																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																						
П	О	Ц	Е	Л	У	Й	О	Д	М	У	Ж	К	Р	А	С	О	Т	А	Л																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																						
К	А	Т	О	С	К	А	С	У	И	Ц	И	Д	А	Н	С	В	Е	С	О																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																						
Р	Е	В	Н	О	С	Т	Ь	М	А	Ж	Н	Е	А	С	Т	А	Р	Х	А																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																						
О	Р	А	З	Л	У	К	А	Б	Е	Г	О	С	Т	Р	А	С	Т	Ь	Ю																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																						
П	О	С	М	Е	Р	Т	Ь	Б	О	С	О	Н	А	Д	Р	У	Ж	Б	А																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																						
Р	О	М	А	Н	Ж	А	Ж	Д	А	Д	М	Ы	С	Л	Ь	В	О	Л	Я																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																						
Р	О	Э	М	О	Ц	И	И	А	Д	Т	Е	Л	О	М	О	Т	Д	Ы	Х																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																						
О	Р	А	З	У	М	П	О	Х	О	Т	Ь	П	О	Т	С	И	Л	А	Д																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																						
П	О	И	С	К	К	Р	Е	С	Т	П	О	Л	Л	О	Ж	Ь	Т	О	К																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																						
А	Т	И	Ш	И	Н	А	С	Ы	Н	С	В	О	Б	О	Д	А	С	А	Д																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																						
Ж	И	З	Н	Ь	Ю	П	О	Л	Е	Т	Б	О	Г	П	О	Д	В	И	Г																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																						
А	П	Е	Р	Е	Х	О	Д	С	Т	О	П	У	Л	У	Н	А	Р	А	Й																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																						
Н	О	Ч	Ь	Д	О	Н	Е	Б	О	Т	Р	У	Д	Н	О	С	Т	Ь	Ю																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																						
Е	Л	Ю	Б	О	В	Ь	Т	Р	Е	В	О	Г	А	Г	Д	О	М	О	Р																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																						
И	Н	Т	Е	Р	Н	Е	Т	У	З	В	Р	Е	Д	Р	А	Б	О	Т	А																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																						
	<p>Методика «Символ жизненного успеха» по Е. Старовойтенко.</p>																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																								

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Мысль, 1991. – 299 с.
2. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии / А. Адлер. – М., 1995. – 246 с.
3. Ананьев Б.Г. О проблеме современного человековедения / Борис Герасимович Ананьев. — М., 1977. - 380 с.
4. Андреева Г. М. Социально-психологические аспекты активизации человеческого фактора / Г. М. Андреева // Вопросы психологии. — 1986. — № 3. — С. 5-15.
5. Андрущенко Т. Вимоги до конкурентоспроможності спеціаліста / Т.Андрущенко // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2007. – №5. – С. 43-46.
6. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе / М. Р. Битянова. - М.: Совершенство, 1997. — 298 с.
7. Бодалев А. А. Личность и общение: Избр. психол. труды / Бодалев А. А. – М.: Междунар. пед. акад., 1995. – 326 с.
8. Бодров В. А. Психология профессиональной пригодности / В.А Бодров. – М., 2005. – 349 с.
9. Божович Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе // Вопросы психологии.- 1979. - № 2.- С.33-45.
10. Божович Л. И. Изучение мотивации поведения детей и подростков / Л. И. Божович. - М., 1972. – 147 с.
- 11.Божович Л.И. Проблемы формирования личности / под ред. Д.И. Фельдштейна. / Божович Л.И. – М.: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МООЭК», 1995. – 352 с.
12. Борисов Е. М. Индивидуальность и профессия / Е. М. Борисов. - М.: Знание , 1991.- 78 с.

13. Братусь Б.С. К проблеме человека в психологии / Б. С. Братусь // Вопросы психологии. 1997. - №5. – С. 46-48.
14. Бурлачук Л. Ф., Грабская И. А., Кочарян А. С. Основы психотерапии. — Киев: Ника-Центр; М.: Алетейа, 1999. —320 с.
15. Бурлачук Л.Ф. Психодиагностика личности / Бурлачук Л.Ф. – К.: Здоровья, 1989. – 168 с.
16. Вачков И. В. Введение в профессию «Психолог» / И. В. Вачков – Воронеж: НПО «Модэк», 2002. - 464 с.
17. Вачков И. В. Основы технологии группового тренинга / И. В. Вачков. – М.: Владос, 2004. – 358 с.
18. Вачков И. В. Психологические условия развития профессионального самосознания учителя (На материале спец. тренинговых групп): дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Вачков И. В. - М., 1995. - 180 с.
19. Вікова та педагогічна психологія: навч. посіб. / [О.В. Срипченко, Л.В. Долинська, З.В. Огороднійчук та ін.]. – К.: Просвіта, 2001. – 416 с. – (Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова).
20. Волков Е. С. Зависимость ценностных ориентаций студентов от смены видов деятельности / Е. С. Волков. - М., 1981. – 245 с.
21. Волинская Л. Б. Социальные ориентиры жизненных смыслов в юности/ Л. Б. Волинская // Обсерватория культуры: журнал-обозрение. - 2008. - N 3. - С. 20-27.
22. Вороненко Ю. В., Бойко А.І, Гойда Н. Г. та ін. Дидактичні технології викладання питань репродуктивного здоров'я / Ю. В. Вороненко, А.І Бойко, Н. Г. Гойда та ін. К.: Книга - плюс, 2011. – 192 с.
23. Выготский Л. С. Собрание сочинений. В 6 томах. - Т.4. - М., 1984. – С. 25 – 47.
24. Герцберг Ф. Двухфакторная теория мотивации / Фредерик Герцберг. – М., 2001. – 68 с.

25. Гинзбург М. Р. Психологическое содержание личностного самоопределения / М. Р. Гинзбург // Вопросы психологии. - 1994. - №3. - С. 43-52.
26. Головаха Е. И. Жизненная перспектива и ценностные ориентации личности / Е. И. Головаха // Психология личности в трудах отечественных психологов. — СПб.: Питер, 2000. — С. 256-269.
27. Головаха Е. И., Кроник А. А. Психологическое время личности / Е. И. Головаха, А. А. Кроник. - Киев: Наукова думка, 1984. - 209 с.
28. Горелова Е. Р. Психологические особенности профессиональной направленности личности будущего учителя начальных классов: дис. ... канд. пед. наук / Е. Р. Горелова. - М.: МГПИ им. В. И. Ленина, 1989. — 232 с.
29. Горобченко А., Евменчик М. Уникальные колоды метафорических ассоциативных карт / А. Горобченко, М. Евменчик // Минск: «АДУКАТОР». - № 1 (19). - 2011. — С. 33 – 36.
30. Гриньова О. М. Особливості професійного самовизначення майбутніх педагогів-психологів як умова їх успішної професійної взаємодії / О. М. Гриньова // Наука і освіта. Спецвипуск: Л. К. Велітченко. О.: Південний науковий центр АПН України, 2008.- № 3. — С. 71-76.
31. Гриньова О. М. Тренінг професійної самосвідомості майбутніх учителів як фактор їх професійного самовизначення / О. М. Гриньова // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія №12. Психологічні науки: Зб. наукових праць. — К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2008. - № 45. — С. 291-297.
32. Гриньова О. М. Формування професійного самовизначення у майбутніх педагогів-психологів в умовах професійної підготовки / О. М. Гриньова // Молодь, освіта, наука, культура і національна самосвідомість в умовах Європейської інтеграції: Зб. матеріалів XII Всеукраїнської науково-практичної конференції, Київ, 25-26 травня 2008р.; У 5 т. — К.: Вид-во Європ. ун-ту, 2008. — Т. 2. — С. 18-20.

33. Гріньова О.М. Психологічні особливості професійного самовизначення майбутніх учителів в умовах підготовки за двома спеціальностями: дис. ... кандидата психол. наук: 19.00.07 / О. М. Гріньова. - Київ, 2008. – 315 с.
34. Дергач А.А., Зазыкин В.Г. Акмеология / А.А. Дергач, В.Г. Зазыкин. – М., 2003. – 256 с.
35. Додонов Б. И. Направленность, характер и типичные переживания человека / Б. И. Додонов // Вопросы психологии. - 1970. - № 1.- С. 28-38.
36. Додонов Б. И. Эмоциональная направленность личности: автореф. дис. на получение науч. степени докт. сих. наук / Б. И. Додонов. – М., 1974. – 26 с.
37. Додонов Б. И. Эмоция как ценность / Борис Игнатьевич Додонов. - М.: Политиздат, 1977. - 272 с.
38. Додонов Б.И. Классификация эмоций при исследовании эмоциональной направленности личности // Вопросы психологии. - 1975. - № 6.
39. Додонов Б.И. Компонентный анализ эмоционального содержания интересов, мечтаний и воспоминаний // Вопросы психологии. - 1977. - № 2. - С. 145-155.
40. Додонов Б.И. Типы общей эмоциональной направленности людей и тенденции структурирования их эмоциональной сферы / Б. И. Додонов // Вопросы психологии. - 1972. - № 1.- С. 27-31.
41. Долинська Л. В. Особливості професійного самовизначення студентів педвузу подвійних спеціальностей / Любов Васильевна Долинська // Психологія. Зб. наук. праць. - 2000. - Вип. 2(9). – Частина II. - С. 148-154.
42. Долинська Л. В. Розширення системи ціннісних орієнтацій майбутнього вчителя активними методами навчання / Л. В. Долинська, Н. П. Максимчук // Психологія. Зб. наук. праць. – 2000. - Вип. 3(10). – С. 273-283.
43. Долинська Л.В. Особистісно-орієнтоване навчання як психолого-педагогічна проблема / Л.В. Долинська, В.Й. Бочелюк // Зб. наук. пр.: психологія. – К.: НПУ, 1999 – Вип. 2 (5). – С. 79-85.

44. Долінська Ю. Г. Самоактуалізація особистості майбутнього психолога у процесі професійної підготовки: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Долінська Юлія Георгіївна. - К., 2000. - 196 с.
45. Доценко О. Н. Взаимосвязь типов эмоциональной направленности, удовлетворенности работой и синдрома эмоционального выгорания. Сборник научных статей, II вып. / Отв. ред. И.В. Блинникова. - М.: ШП, 2005. - С.28-39.
46. Доценко О.Н. Эмоциональная направленность представителей социально-экономических профессий с различным уровнем выгорания: автореф. дис. на соискание науч. степени канд. псих. наук: спец. 19.00.03 «Психология труда, инженерная психология, эргономика» / О.Н. Доценко. - М., 2008. - 28 с.
47. Дружилов С.А. Психология профессионализма. Инженерно-психологический подход / С.А. Дружилов. – Х.: Изд-во «Гуманитарный Центр» - 2011. – 296 с.
48. Дружинин В. Н. Психологическая диагностика способностей / В. Н. Дружинин. - Саратов: Изд-во Саратовского университета, 1990. – 280 с.
49. Дубовицкая Н. Д. Особенности становления профессиональной направленности студентов педвуза / Н. Д. Дубовицкая // Педагогика и психология. – 2004. - №2. – С. 26-32.
50. Дубовицкая Т.Д. Диагностика уровня профессиональной направленности студентов / Т.Д. Дубовицкая // Психологическая наука и образование. – 2004. - № 2. – С. 82 – 86.
51. Евладова Е. Б. Дополнительное образование: содержание и перспективы развития /Е. Б. Евладова, Л. А. Николаева //Педагогика 1995. - № 5. - С. 39-43.
52. Евладова Е.Б. Дополнительное образование: проблема взаимосвязи / Е.Б. Евладова // Внешкольник. 2000. - № 3. - С. 26.

53. Егорычева И. Д. Психологические особенности личностной направленности подростка и возможности ее коррекции: дисс. канд. психол. наук: 19.00.07 / И. Д. Егорычева. – М., 1994. – 276 с.
54. Завалишина Д.Н. Способы идентификации человека с профессией/ Д. Н. Завалишина // Психология субъекта профессиональной деятельности. – Ярославль, 2001. – С. 104 – 128.
55. Зеер Э. Ф. Психология личностно ориентированного профессионального образования [Текст] / Э.Ф. Зеер // Урал. гос. проф.-пед. ун-т, Урал. гос. науч.-образоват. центр РАО. – Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 2000. – 257 с.
56. Зимина Н.А. Психологическое содержание периода студенчества и анализ его основных проблем / Н. А. Зимина. – Нижний Новгород, 2000. - 8 с.
57. Изард К. Эмоции человека / К.Изард. - М.: Изд-во МГУ, 1980. - 440 с.
58. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. – СПб.: Питер, 2008. – 512 с.: ил. – (Серия «Мастера психологии»). – С. 264-270.
59. Ильин Е.П. Эмоции и чувства/ Е. П. Ильин. — СПб.: Питер, 2001.
60. Инжир В. Лаборатория сновидений / Владимир Инжир // Журнал «ПСИ». - № 1 (2), 2008. – С. 106 – 107.
61. Каганкевич Е. В. Характеристики творческого мышления студентов в процессе профессионального самоопределения: автореф. на соиск. ученой степени канд. псих. наук / Е. В.Каганкевич. – Ярославль, 2008. – 27 с.
62. Каневская М.Е. О роли направленности личности в успешности учения детей // Психологическая наука и образование. - 2000. - № 1. - С. 64.
63. Карнозова Л. М., Александрова Г.И. Двухтематические ОД-игры по проблемам образования: социокультурный, методологический и игротехнический аспекты / Л. М. Карнозова, Г. И. Александрова // Вопросы методологии. – 1991. - № 2. - С. 25 – 29.
64. Карпачева А.Б. Значение развития самопонимания у студентов в процессе профессиональной подготовки будущих юристов / А. Б. Карпачёва// Вестник Саратовской государственной академии права. - № 4. - Саратов:

- Изд-во ГОУ ВПО «Саратовская государственная академия права», 2006. – С. 15 -18.
65. Карпов А. В. Психология рефлексивных механизмов деятельности / А. В. Карпов. - М.: Институт психологии РАН, 2004. - 424 с.
66. Карпова Н. Л. Изменение смысложизненных ориентаций - изменение линии жизни / Н. Л. Карпова // Мир психологии, 2001, N 2 (26). - С.61-65.
67. Катаева Л. И. Психолого-акмеологические подходы к исследованию я-концепции госслужащего / Л. И. Катаева. – М., 2000. – С. 15-18.
68. Климов Е. А. Психология профессионала / Евгений Александрович Климов. - М.: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: «МОДЕК», 1996. – 400 с.
69. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения / Евгений Александрович Климов. - Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. – 512 с.
70. Климов Е. А. Психолого-педагогические проблемы профессиональной консультации Климов Е. А. – М.: Просвещение, 1983. - 136с.
71. Климчик В. А. Тренинг внутренней мотивации / В.А. Климчик. – СПб.: Речь, 2006. – 76 с.
72. Ковалев А. Г. Механизмы и эффекты процесса активного социального обучения // Вопросы психологии межличностного познания и общение / Г. А. Ковалев. - Краснодар: Изд. Кубанск. ун-та, 1983. – С. 32-38.
73. Кожурова О. А. Социальные и социально-психологические детерминанты профессионального самоопределения студентов вузов: автореф. дис. на соискание научной степени канд. псих. наук: спец. 19.00.05 «Социальная психология» / О. А. Кожурова. – М., 2007. – 20 с.
74. Кожурова, О.А. Диагностика функций самосознания в профессиональном самоопределении / О.А. Кожурова // Вестник Самарской гуманитарной академии. Вып. Психология, 2006, №2 (5). С. 194-202.
75. Кожурова, О.А. Мотивационная составляющая профессионального самоопределения / О.А. Кожурова II Мотивации в психологии

- управления: сб. четвертой межвуз. науч.-практ. конф. Самара, 8-9 октября 2005 г. Самара: СаГА, 2005. - С. 52-57.
76. Колот С. А. Психологические механизмы и условия формирования культуры эмоций студентов высших технических заведений образования: Дис... канд. психол. наук: 19.00.07 / Светлана Александровна Колот // Южный научный центр АПН Украины (Одесса). - О., 1999. – 307 с.
77. Кон И. С. В поисках себя: Личность и ее самосознание / И. С. Кон – М.: Политиздат, 1984. – 335 с.
78. Кон И.С. Психология ранней юности / И. С Кон.- М.: Просвещение, 1989.- 255 с.
79. Кондаков И.М., Сухарев А.В. Методологические основания зарубежных теорий профессионального развития / И.М. Кондаков, А.В. Сухарев // Вопросы психологии. 1989. - №5. - С. 158-164.
80. Крягжде С. П. Управление формированием профессиональных интересов / С. П. Крягжде // Вопросы психологии. - 1985. - №3. - С. 23-30.
81. Кудрявцев Т. В. Психологический анализ динамики профессионального самоопределения личности / Т. В. Кудрявцев, В. Ю. Шегурова // Вопросы психологии. - 1983. - №2. – С. 51-60.
82. Кузнецов А. В. К вопросу о формировании современного профессионального мышления /А. В. Кузнецов //Педагогические проблемы высшей школы: материалы Всероссийской научно-практической конференции. - Димитровград, 2004. - С. 240-246.
83. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. - М., 1990.- 167с.
84. Кузьмина Н.В. Психологическая структура деятельности учителя и формирование его личности / Н. В.Кузьмина. – СПб., 1965. – 250 с.
85. Курапова И. А. Нравственно-ценностная регуляция эмоционального выгорания в профессиональной деятельности (на примере педагогов средней и высшей школы): автореф. дис. на соискание науч. степени канд.

- псих. наук: спец. 19.00.03 «Психология труда, инженерная психология, эргономика» / И. А. Курапова. - М., 2009. - 22 с.
86. Курапова И.А. Взаимосвязь духовно-нравственных ценностей и эмоционального выгорания у педагогов // Психология психических состояний: теория и практика. Материалы Первой Всероссийской научно-практической конференции. Казанский государственный университет. 13-15 ноября 2008 г. Часть I. – Казань: ЗАО «Новое знание», 2008 – С. 528-532.
87. Кучеренко Є. В. Змістовий компонент професійного самовизначення студентів – майбутніх психологів / Є. В. Кучеренко // Психологія праці та управління: Збірник наукових праць VI всеукраїнської науково-практичної конференції / Відп. Ред. О.В. Киричук / Упорядники: О.В. – Ч. 2. – К.: ІПК ДСЗУ. – 2009. – С. 172 – 178.
88. Лазурский А. Ф. Психология общая и экспериментальная / А. Ф. Лазурский. – М., 1912. – 270 с.
89. Левин К. Динамическая психология / Курт Левин. – М.: «Смысл», 2001. – 568 с.
90. Левитов Н.Д. О психических состояниях человека / Н. Д. Левитов. - М. 1964. – 189 с.
91. Леонтьев А. Н. Об историческом подходе в изучении психики человека / А. Н. Леонтьев. - М., 1983. - 210 с.
92. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность.- М.: Политиздат, 1975.- 304 с.
93. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики / А.Н. Леонтьев. 4-е изд. М.: Изд-во МГУ, 1981. - 584 с.
94. Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / Дмитрий Алексеевич Леонтьев. - 3-е изд., доп. - М.: Смысл, 2007. - 511 с.

95. Ложкин Г.В., Повякель Н.И. Практическая психология в системах «человек – техника» / Г.В. Ложкин, Н.И. Повякель. - К.: МАУП, 2003. - 296 с.
96. Ломов Б. Ф. Антиципация в структуре деятельности. / Б.Ф. Ломов, Е. Н. Сурков - М.: Наука, 1980. - 279 с.
97. Ломов Б.Ф. Личность в системе общественных отношений // Психологический журнал. - 1981. - № 1. - С.3-17.
98. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Ломов Б.Ф. – М.: Наука, 1984. – 449 с.
99. Магомед-Эминов М.Ш. Мотивация и контроль за действием / М.Ш. Магомед-Эминов, И.А. Васильев. – М.: МГУ, 1991. - 144 с.
100. Макклелланд Д. Мотивация человека / Дэвид Макклелланд. – СПб.: «Питер», 2007. – 672.
101. Маркова А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. - М.: Знание, 1996. - 308 с.
102. Марченко І.Б. Психологічний моніторинг ставлення учнівської молоді до робітничих професій технічного профілю: наук.-метод. посіб. / І.Б. Марченко. – Кременчук: Вид-во ПП Щербатих О.В., 2008. – 100 с.
103. Маслоу А. Самоактуализация: Пер. с англ. / А. Маслоу // Психология личности. - М., 1982.- С.3-37.
104. Маслоу А. Самоактуализация личности и образование. / Маслоу А.; [пер. с англ., предисл. Г.А. Балла.]. – Киев-Донецк, 1994. – 52 с.
105. Мельнік Н.Ю. Професійна ідентичність як предмет сучасних психологічних досліджень/ Н.Ю. Мельнік// Наука, освіта, суспільство очима молодих: Матеріали 1 Міжнародної науково-практичної конференції студентів та молодих науковців.- Рівне.- 2008.- С.120-121.
106. Мельнік Н.Ю. Антиципація студентами гуманітарних спеціальностей своєї професійної ідентичності – Рукопис. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук за спеціальністю педагогічна та вікова психологія: 19.00.07 / Н. Ю. Мельник. – К.: Інститут

- психології імені Г. С. Костюка НАПН України.- Київ, 2011. – 20 с.
107. Мерлин В.С. Структура личности: характер, способности, самосознание / В. С. Мерлин.- Пермь, 1990.- 107 с.
108. Мичурина Е. С. Формирование профессионального самоопределения студентов в условиях непрерывного технического образования: дис. ... канд. пед. наук. : 13.00.01 / Мичурина Елена Сергеевна. - Кемерово, 1999. - 230 с.
109. Морозова Г.Б. Психологическое сопровождение организации и персонала / Г.Б. Морозова. – СПб.: Речь, 2006. – 400 с.
110. Мучински П. Психология, профессия, карьера / П. Мучински. – 7 –е изд. – СПб.: Питер, 2004. – 539 с.
111. Мясищев В.Н. Личность и отношения человека / В.Н. Мясищев // Психология личности в трудах отечественных психологов. – СПб.: Изд-во «Питер», 2000. – С. 95-105.
112. Нечаев Н. Н. Профессиональное сознание как центральная проблема психологии и педагогики высшей школы.- М.: Знание, 1988.-177 с.
113. Нечаев Н.Н. Психолого-педагогические основы формирования профессиональной деятельности.- М.: Изд-во МГУ, 1988.- 166 с.
114. Овчарова Р. В. Справочная книга школьного психолога / Р. В. Овчарова. – М.: «Просвещение», «Учебная литература», 1996. – С. 280 - 282.
115. Олпорт Г. Личность в психологии / Г. Олпорт // Пер. с англ. — М.: КСП+; СПб.: Ювента, 1998. — 345 с.
116. Олпорт Г. В. Личность в психологии / Г. В. Олпорт. - СПб.: «Ювента», 1998. - 345 с.
117. Ольшанникова А.Е. Опыт исследования некоторых индивидуальных характеристик эмоциональности / А.Е. Ольшанникова, Л.А. Рабинович // «Вопросы психологии» под ред. А.А. Смирнов, О.А. Конопкин. – 1974. – №3. - 1974. – С. 65-75.

118. Осницкий А.К. Регуляторный опыт, субъектная активность и самостоятельность человека. Часть 1 [Электронный ресурс] // Психологические исследования: электрон. науч. журн. 2009. N 5(7). URL: <http://psystudy.ru>.
119. Павлова І. Г. Типи емоційної зрілості особистості / І. Г. Павлова // Наука і освіта. – Одеса, 2003. – №5-6. – С.33-37.
120. Пашко Т. А. Індивідуальні особливості емоційного самоконтролю старшокласників: дис... канд. психол. наук: 19.00.07 / Тетяна Анатоліївна Пашко // Інститут психології ім. Г.С.Костюка АПН України. - К., 2005. – 260 с.
121. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина. - М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 340 с.
122. Пезешкиан Н. Психотерапия повседневной жизни / Н. Пезешкиан. - М., 1995. - 336 с.
123. Петровская Л. А. Компетентность в общении: Соц.-психолог. тренинг / Л. А. Петровская– М.: Изд-во МГУ, 1989. – 216 с.
124. Петровская Л. А. Теоретические и методические проблемы социально-психологического тренинга / Петровская Л. А. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1982. – 223 с.
125. Петровский В.А. Личность в психологии. Проблема субъективности / В. А. Петровский Ростов-на-Дону, 1996. - 512 с.
126. Пиаже Ж. Избранные психологические труды / Ж. Пиаже; пер. с англ. и фр. - М.: Международная пед. академия, 1994. - 680 с.
127. Платонов К. К. Личностный подход как принцип психологии. – Методологическое и теоретические проблемы психологии / Платонов К. К.; отв. ред. Е.В. Шорохова. – М.: Наука, 1969. - С. 190-217.
128. Поварёнков Ю. П. Психологическое содержание профессионального становления человека. – М.: Изд-во УРАО, 2002. – 160 с.

129. Пряжников Н. С. Пространство самоопределения / Н. С. Пряжников // Народное образование. - 2001. - №6. – С. 106-110.
130. Пряжников Н. С. Профессиональное и личностное самоопределение / Пряжников Н. С. – М.: Издательство «Институт практической психологии», 1997. – 80 с.
131. Пряжников Н.С. Профессиональное самоопределение в стране обесцененного труда /Н.С. Пряжников // Народное образование – 2001. – №4. – С.161-166.
132. Пряжников Н.С. Психология труда и человеческого достоинства / Н.С.Пряжников. – М., 2001. – С. 461-467.
133. Пряжникова Е. Ю. Психологические основы развития профессионального самосознания профконсультанта: дисс. ... доктора. психол. наук : – 19.00.03 / Пряжникова Елена Юрьевна. - М., 2003. – 407 с.
134. Пузиков В. Г. Технология ведения тренинга / В. Г. Пузиков. – М.: Речь, 2007. – 213 с.
135. Реан А. А. Проблема удовлетворенности избранной профессией / А. А. Реан // Вопросы психологии. – 1988. - №1. – С. 83-88.
136. Рева О. М. Емоційна стійкість: від детермінант до методів психодіагностики / О. М. Рева // Проблеми загальної та педагогічної психології: Зб.наук.праць Інституту психології ім.Г.С.Костюка АПН України / За ред. С.Д.Максименка. – К., 2001. – Т.3. – Ч.5. – С.81-86.
137. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становления человека / Роджерс К. – М.: Изд. группа «Прогресс», «Универс», 1994. – 480 с.
138. Роджерс К. Клиент-центрированная психотерапия / К. Роджерс. – М., 1997. – 340 с.
139. Роджерс К. Консультирование и психотерапия [пер. с англ.] / Роджерс К.– М.: Диалектика, 1998. – 348с.
140. Романова Е. С. Графические методы в психологической диагностике / Е. С. Романова. О. Ф. Потемкина. - М.: Дидакт, 1992. - 256 с.

141. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / Рубинштейн С. Л. – СПб.: Питер Ком, 1999. – 720 с.
142. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. - М., 1976.- 417 с.
143. Рубинштейн С.Л. Человек и мир / С. Л. Рубинштейн.- М., 1997.- 191 с.
144. Рудестам К. Групповая психотерапия. Пер. с англ. / Общ ред. и вступ. ст. Л. П. Петровской. - 2-е изд. – СПб: издательство «Питер», 2000. - 384 с.
145. Сакович Н.А. Технология игры в песок. Игры на мосту / Наталья Александровна Сакович. – СПб.: Речь, 2008. – С.16-17.
146. Самоукина Н. В. Психология профессиональной деятельности / Н.В.Самоукина. – СПб.: Питер, 2003. – 224с.
147. Самоукина Н.В. Эффективная мотивация персонала / Н.В. Самоукина. – М.: Вершина, 2007. – 224 с.
148. Сафин В. Ф. Профессиональные намерения учащихся и устойчивость их оценочной деятельности / В. Ф. Сафин. — В сб.: Вопросы подготовки школьников к жизни и труду. - Пермь, 1976. - С. 52-65.
149. Сафин В. Ф. Психология самоопределения личности / В.Ф. Сафин— Свердловск: Миллениум, 1996. – 143с.
150. Семененко Е.И. О типе эмоциональной направленности студентов // Актуальные проблемы психологии в свете современных требований общественной практики. - Пермь, 1996. - С. 84-85.
151. Семенов В.В. Природа межиндивидуальной изменчивости качественных особенностей эмоциональности: Автореф. дис. ...канд. наук. / В. В. Семенов. - М., 1982.
152. Семиченко В. А. Психология направленности / В.А. Семиченко - Хмельницкий: ХГПИ, 2003. - 522 с.
153. Семиченко В. А. Теоретичні та методичні основи професійного самовиховання студентів вузу / Семиченко В. А., Галус О. М., Зданевич Л. В. - Хмельницький: ХГПІ, 2001.– 253 с.

154. Семиченко В.А. Проблемы мотивации поведения и деятельности человека / Семиченко В.А. – К.: Миллениум, 2004. – 521 с
155. Семиченко В.А. Психология общения / Семиченко В.А. – К.: Магистр-S, 1997. – 152 с.
156. Сидоренко А.В. Методы математической обработки в психологии / А.В. Сидоренко– СПб.: ООО «Речь», 2004. – 350 с.
157. Сидоренко Е.В. Мотивационный тренинг / Е.В. Сидоренко - СПб.: Речь, 2000. – 234 с.
158. Слостёнин В. А. Личностно ориентированные технологии профессионально-педагогического образования / В.А. Слостёнин.- М.: Магистр-Пресс, 2000. – 130 с.
159. Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. — М.: Школьная пресса, 2000. – 450 с.
160. Смирнова Г. Е., Наумкина Е. В. Методика Додонова Б. И. Определение общей эмоциональной направленности личности / Г. Е. Смирнова, Е. В.Наумкина // Школьные технологии. – 1997. - № 1. – С. 100 – 103.
161. Снегирева Т. В. Личностное самоопределение в старшем школьном возрасте/ Т. В. Снегирева // Вопросы психологии. - 1989. — № 2. — С.27 —35.
162. Сорокина Н. В. Психология профориентации / Н. В. Сорокина // Курс лекций. – Тула, 2000. – 165 с.
163. Спиридонова Н. Ю. Выбор профессии в юношеском возрасте: факторы и современные тенденции [Текст] / Н. Ю. Спиридонова // Альманах современной науки и образования. – Тамбов: Грамота, 2008. – № 10 (17) : Педагогика, психология, социология и методика их преподавания : в 2 ч. – Ч. 1. – С. 158–162.
164. Спиридонова Н. Ю. Связь направленности личности с выбором профессии в юношеском возрасте: автореф. дис. на соискание науч.

- степени канд. псих.наук: спец. 19.00.13 «Психология развития, акмеология» / Н. Ю. Спиридонова. – М., 2011. – 27 с.
165. Спиридонова Н. Ю. Связь направленности личности с выбором профессии в юношеском возрасте: Дис. на соиск. уч. степени канд. психол. наук / Н. Ю. Спиридонова. — М., 2011. — 206 с.
166. Спиридонова, Н. Ю. Особенности развития эмоциональной направленности личности юношей и девушек в условиях профессионального самоопределения / Н. Ю. Спиридонова // Сибирский педагогический журнал. – Новосибирск: Новосибирский государственный педагогический университет, 2010. – С. 312–317.
167. Старовойтенко Е. Б. Диагностика профессиональных ожиданий в юношеском возрасте/ Е. Б. Старовойтенко // Практична психологія та соціальна робота. – 1999. - № 3 – С. 32-36.
168. Столин В. В. Познание себя и отношение к себе в структуре самосознания личности //Автореферат дисс. докт. психол. наук / В. В. Столин.- М., 1985.-37 с.
169. Столин В. В. Самосознание личности / Столин В. В. – М.: Изд-во ВГУ, 1983. - 272 с.
170. Стрелкова Л. П. Психологические особенности развития эмпатии у дошкольников. Автореф. дис. ... канд. психол. наук.: спец. 19.00.07 «Возрастная и педагогическая психология» / Л. П. Стрелкова. - М., 1987. – 26 с.
171. Тейлор Ф.У. Научная организация труда / Ф.У. Тейлор. – М. – 1925. – С. 104.
172. Тищенко С.П. Емоційно-ціннісне ставлення до себе як структурний компонент образу «Я» / С.П. Тищенко // Психологія: республ. наук.-метод. збірн. – К.: Рад. школа, 1983. – Вип. 22. – С. 3-19.
173. Тодорова В. Г. Профиль личностных особенностей студентов на занятиях физической культуры / В. Г. Тодоров //Науковий вісник ПДПУ ім. К.Д.Ушинського. - 2004.- №1-2.-С.12-20.

174. Тренинг профессиональной идентичности: Руководство для преподавателей вузов и практикующий психологов / Автор-составитель Л.Б. Шнейдер. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство Московского НПО «МОДЭК», 2008. – 208 с.
175. Узнадзе Д.А. Экспериментальные основы психологии установки / Узнадзе Д.А. – Тбилиси, 1968. – 210 с.
176. Узнадзе Н.Д. Психологические исследования / Узнадзе Н.Д. – М.: Изд-во «Наука», 1966. – 451 с.
177. Федоришин Б.О. Психолого-педагогічні основи професійної орієнтації: дис. доктора пед. наук: 13.00.04 / Борис Олексійович Федоришин. – К., 1996. – 383с.
178. Фельдштейн Д. И. Психология развития личности в онтогенезе / Д. И. Фельдштейн. — М.: Педагогика, 1989. — 206 с.
179. Фопель К. Сплоченность и толерантность в группе. Психологические игры и упражнения. Пер. с нем. / К. Фопель. – М.: Генезис, 2002. – 336 с.
180. Формирование личности в переходной период от подросткового к юношескому возрасту / под ред. И.В. Дубровиной. – М.: Педагогика, 1987. – 184 с.
181. Франкл В. Человек в поисках смысла / Франкл В. – М.: Наука, 1990. - 218с.
182. Фрейд З. Психология бессознательного: Сборник произведений / З. Фрейд. – М., 1990. – 280 с.
183. Фромм Э. Бегство от свободы / Э. Фромм. - М.: Прогресс, 1998. - 306 с.
184. Фромм Э. Искусство любить// Душа человека / Эрик Фромм. - М., «Республика», 1992. - С.121 – 152.
185. Хоментаскас Г. Т. Семья глазами ребенка / Гинтарас Теодорович Хоментаскас. - М: Педагогика, 1989. – 160 с.

186. Цветкова Р. И. Личностно-профессиональное становление студентов в вузе / Р. И. Цветкова // Россия на пороге 21 века. Хабаровск: ХГАЭП, 1999. - С. 68 -72.
187. Чистякова С. Н. О принципах профильного обучения и проблемах их реализации / С. Н. Чистякова. – М.: Ин-т проф. самоопределения молодежи. – РАО. – 2001. – С. 10-14.
188. Шавир П. А. Психология профессионального самоопределения в ранней юности / Шавир П. А. – М.: Педагогика, 1981. – 96 с.
189. Шадриков В. Д. Психология деятельности и способности человека / Шадриков В. Д. – М., 1996. – 226 с.
190. Шадриков В.Д. Деятельность и способности. – М.: Логос, 1995. – 219 с.
191. Шамионов Р.М. Психология социального поведения личности: Учеб. пособие. / Р. М. Шамионов. – Саратов: Издательский центр „Наука”, 2009. – 186 с.
192. Штепа О.С. Тренінг «Актуалізація особистісної зрілості» / О.С. Штепа // Практична психологія та соціальна робота. – 2005. – № 2. – С. 42-46; № 3. – С. 48-62; № 4. – С.22-36.
193. Штерн В. Дифференциальная психология и её методические основы/ В. Штерн. — М.: Наука, 1998. - 210 с.
194. Щедровицкий Г. П. Коммуникация, деятельность, рефлексия // Исследование рече-мыслительной деятельности // Избранные труды./ Г.П. Щедровицкий. - М., 1995. – С. 15-19.
195. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды / Д. Б Эльконин. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.
196. Эриксон Э. Детство и общество / Э. Эриксон – СПб.: Ленато акт фонд «Университетская книга», 1996. – 590 с.
197. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон; [пер. с англ.]. – М.: Прогресс, 1996. – 334 с.
198. Юдин Э. Г. Системный подход и принцип деятельности / Э. Г. Юдин. - Издательство «Наука», 1978 г. – 378 с.

199. Юматова И. И. Динамика профессионального самоопределения студентов (на примере педагогического вуза): дис. ... кандидата псих. Наук: 19.00.07 / И. И. Юматова. - Ростов – на - Дону, 2000. - 189 с.
200. Юнг К. Г. Божественный ребенок: Аналитическая психология и воспитание: Сб. / К. Г. Юнг. – М.: «Олимп»; ООО «Издательство АСТ-ЛТД», 1997. – 400 с.
201. Яблонски Н.Е. Личностно-психологические ресурсы позитивной эмоциональной направленности (на примере личности судоводителя): дис. кандидата псих. наук: 19.00.01. / Яблонски Н. Е. – Краснодар, 2009. – 230 с.
202. Ядов В. А. О диспозиционной регуляции социального поведения: Методологические проблемы социальной психологии / В. А. Ядов– М.: Наука, 1975. – 85 с.
203. Яницкий М. С. Ценностные ориентации личности как динамическая система / М. С. Яницкий. – М., 2000. – 150 с.
204. Яценко Т. С. Активное социально-психологическое обучение: теория, процесс, практика / Т. С. Яценко, Я. М.Кмит, Б. Н. Алексеенко - Хмельницкий: Издательство НАПВУ, 2002. – 792 с.
205. Allport G., Vernon P.E. A study of values. Boston: Houghton Mifflin, 1931. – 89 p.
206. Bühler Ch. Basic theoretical concepts of humanistic psychology. — Amer. Psychol., 1971, v. 26. - No. 4. – P. 14-18.
207. Deci E. L. The psychology of self-determination / Advard Deci. - : Toronto: «Lexington books», 1980. -160 p.
208. Guilford, G.P. Personality / G.P. Guilford. - New York: McGraw-Hill, 1959.-562 p.
209. Holland L. L. Major programs of research on vocational behavior / L. L. Holland. - Boston, 1964. – 290 p.
210. Izard C.E., Tomkins S.S. Affect and behaviour: Anxiety as a negative affect / C. E.Izard, S. S. Tomkins - N.Y., 1966. – 184 p.

211. Labovits Boik B., Goodwin E. A. Sandplay therapy / B. Boik Labovits. - Lnd.: W. W. Norton and Company, 2000. – 195 p.
212. Lazarsfeld Paul F. An Episode in the History of Social Research: A Memoir. In The Intellectual Migration: Europe and America, 1930-1960 / Paul F. Lazarsfeld. - Cambridge, MA: Harvard University Press, 1969. – 250 p.
213. Maslow A. H. Motivation and personality / A. H. Maslow– New York: Harper and brothers, 1954. – 212 p.
214. Miller G.A. The Magical Number Seven, Plus or Minus Two: Some Limits on our Capacity for Processing Information / George Armitage Miller. - Psychological Review, 1956. – 248 p.
215. Münsterberg Hugo Psychology and Industrial Efficiency / Hugo Münsterberg. - L.—Boston—N. Y, 1912. – 215 p.
216. Parsons F. Choosing a vocation/ Frank Parsons // Boston: Houghton Mifflin, 1909. – 175 p.
217. Roe A. The psychology of occupations / I A. Roe. - New York: Willey, 1956. - Vol. XII. - 340 p.
218. Rokeach M. The Nature of Human Values / Milton Rokeach. - New York: Free Press, 1973. – 244 p.
219. Super D. E. Career development: self concept theory / D. E. Super– New York: College Entrance Examination Board, 1963. – 313 p.
220. Super D.E. Self—realization through the work and liesure roles / D. E. Super // Educational and Vocational Guidance . – 1985. - №43. – P. 1-8.