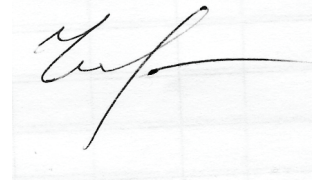


На правах рукописи



ЧИЖО Наталья Юрьевна

**ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВАЯ СФЕРА ЛИЧНОСТИ
СТУДЕНТОВ ВУЗОВ С РАЗНЫМ ТИПОМ
ОТНОШЕНИЯ К ПРОФЕССИИ**

Специальность 19.00.07 – педагогическая психология

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени
кандидата психологических наук

Саратов – 2011

Работа выполнена в Федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении высшего профессионального образования «Волгоградский государственный социально-педагогический университет»

- Научный руководитель** – кандидат психологических наук, доцент
Крицкий Александр Георгиевич
- Официальные оппоненты:** доктор психологических наук, профессор
Кайгородов Борис Владиславович
- кандидат психологических наук, доцент
Турчин Анатолий Степанович
- Ведущая организация** – ГОУ ВПО «Московский городской психолого-педагогический университет»

Защита состоится 27 октября 2011 г. в 12.00 час. на заседании объединенного Диссертационного совета ДМ 212.243.14 по присуждению ученой степени кандидата психологических наук при ГОУ ВПО «Саратовский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского» по адресу: 410028, г. Саратов, ул. Вольская, д. 10 «А», XII корпус СГУ, ауд. 329.

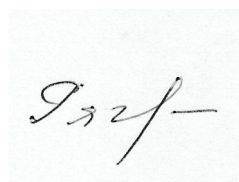
С диссертацией можно ознакомиться в Зональной научной библиотеке им. В.А. Артисевич Саратовского государственного университета им. Н.Г. Чернышевского.

Автореферат разослан « » сентября 2011 г.

Текст автореферата размещен на сайте: <http://vak.ed.gov.ru> « » сентября 2011 г.

Текст автореферата размещен на сайте Саратовского государственного университета: <http://sgu.ru> « » сентября 2011 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета
кандидат психологических наук, доцент



Е.В. Рягузова

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. Обращение к ценностно-смысловой сфере личности студентов с различным отношением к профессии обусловлено необходимостью определения направлений поиска личностных резервов для более успешной профессионализации современной молодежи.

Как известно, положительное отношение к профессии является одним из факторов успешного профессионального самоопределения (Э.Ф. Зеер, Е.А. Климов) на всех его этапах. Применительно к студенческому возрасту это положение конкретизируется в двух важных, на наш взгляд, моментах. Во-первых, ценностное отношение к будущей профессии выступает внутренним резервом для конструктивного прохождения юношами и девушками образовательных кризисов. Исследователи (Л.Ф. Мирзоянова, В.И. Слободчиков) отмечают отсутствие «профессионально грамотных моделей и программ психолого-педагогического сопровождения» кризисов такого рода. Во-вторых, модернизация высшего образования предполагает осуществление студентами самостоятельного и осознанного выбора индивидуальной траектории профессионального развития, что возможно только при наличии у будущих специалистов субъектной позиции. В основе последней – высокий уровень рефлексии и ценностное отношение к получаемой профессии (В.И. Слободчиков).

Недостаточная осмысленность и обоснованность профессионального выбора на этапе оптации приводят к уменьшению числа студентов с положительным отношением к выбранной профессии, что зачастую снижает учебно-профессиональную мотивацию, академическую успеваемость и препятствует конструктивному разрешению образовательных кризисов. Особенно важно отметить кризис 2–3-х курсов, одним из симптомов которого является обесценивание получаемой профессии: именно в этот период студенты часто прекращают обучение в вузе, не всегда имея резервные профессиональные планы. В условиях определенной конкуренции среди вузов вследствие демографического спада 1990-х гг. и роста количества учреждений, предоставляющих населению образовательные услуги, актуальной становится задача сохранения имеющегося контингента студентов. Возрастающая заинтересованность работодателей в высококвалифицированных, конкурентоспособных, мотивированных и компетентных молодых специалистах ставит задачу формирования у студентов ценностного отношения к будущей профессии. Однако статистика свидетельствует о низкой значимости профессии у многих современных выпускников. Есть трудности профессионализации и у студентов с положительным отношением к профессии. Они связаны, прежде всего, с идеализированными представлениями о выбранной специальности, что может создавать определенные сложности на этапе адаптации к профессиональной деятельности.

Указанные обстоятельства позволяют говорить о важности практической задачи по оптимизации процесса профессионализации в вузе посредством психолого-педагогической поддержки профессионального самоопределения студентов с разным отношением к получаемой профессии.

В психолого-педагогической литературе достаточно подробно показано основное содержание психологической поддержки на этапе вузовского обучения: помощь в формировании профессионального самосознания (Л.М. Митина), развитии профессиональных умений и навыков (Е.А. Климов), в коррекции профессиональных планов в случае необходимости (Э.Ф. Зеер). В научных публикациях К.А. Абульхановой-Славской, Е.А. Александровой, Д.Б. Богоявленской, М.Д. Дворяшиной, Б.Б. Коссова, А.И. Крупнова, Н.Н. Никитиной, Н.И. Рейнвальд и др. ставятся проблемы психолого-педагогического сопровождения, руководства и поддержки личностного и профессионального становления и развития студентов вуза в деятельности психологической службы. Значительно меньше исследований посвящено специфике психологической поддержки различных категорий студентов. Имеющиеся на сегодняшний день труды касаются психологической помощи студентам в разные периоды вузовской подготовки (Т.В. Черникова), переживания ими кризисов профессионального обучения (Э.Ф. Зеер), проживания психосоциального моратория, поддержки в развитии позитивного отношения к педагогической профессии (А.М. Акбаева). При этом специфика психологической поддержки студентов с различным отношением к получаемой профессии до сих пор не являлась предметом научного анализа.

Теоретический анализ психолого-педагогической литературы по исследуемой теме показал, что сложившиеся в нашей стране традиции обучения в вузе ориентированы преимущественно на работу с «поток» студентов, на фронтальные формы и методы деятельности преподавателей, тогда как специфика отношения современной молодежи к процессу обучения в вузе и, соответственно, специфика их профессионального самоопределения, как, наконец, и направленность новых образовательных стандартов на индивидуализацию процесса высшего образования, диктуют необходимость «адресного» психолого-педагогического сопровождения этого процесса. Таким образом, к настоящему времени со всей очевидностью обнаруживаются **противоречия** между:

– теоретической и практической значимостью проблемы учета в профессиональном обучении отношения студентов к получаемой профессии и недостаточным уровнем ее разработки в педагогической психологии;

– все более обостряющимися, вследствие усложнения профессионального труда, образовательными кризисами и отсутствием «профессионально грамотных моделей и программ психолого-педагогического сопровождения» студентов на этапе вузовской подготовки?

Обозначенные противоречия позволили выявить и сформулировать **проблему исследования**: каким образом характер отношения студентов к получаемой профессии влияет на динамику характеристик ценностно-смысловой сферы личности студентов (мотивов, ценностей, целей, смысложизненных ориентаций) в период вузовской подготовки?

Динамика ценностно-смысловой сферы личности студентов в процессе профессионального самоопределения является предметом научного анализа

многих исследователей. Изучаются изменения ценностных составляющих получаемой профессии (Н.А. Пастернак): когнитивной (преимущественно представлений о профессии (О.В. Богданова, Г.С. Помаз)), эмоциональной (отношение к получаемой профессии (А.М. Акбаева)), интенциональной (построение будущих профессиональных планов (В.С. Собкин, О.В. Ткаченко)). Достаточно подробно рассмотрена динамика смысловых образований: смысложизненных (Т.В. Антонова, В.Г. Немировский, Е.В. Соколова, А.Р. Кудашев, Е.А. Оленева и др.) и ценностных (Р.К. Малинаускас, А.А. Шаров, Т.И. Шнуренко, Ф.Б. Яшин и др.) ориентаций, ценностно-смысловых составляющих профессионального сознания (Н.В. Басалаева). Ряд работ посвящен изучению динамики составляющих ценностно-смысловой сферы личности студентов в зависимости от образа мира профессии (Е.А. Манченко), получаемой специальности (А.В. Серый); условий формирования учебно-профессиональной мотивации студентов различных курсов и вузов (А.А. Реан, Л.Д. Столяренко, Н.Ю. Воронкова и др.). Перечисленные исследования рассматривают динамику составляющих ценностно-смысловой сферы личности преимущественно с точки зрения объективных факторов профессионального становления (особенности будущей профессии, периода обучения, направленности вуза и т.д.). Как правило, вне поля зрения остаются субъективные детерминанты профессионального самоопределения, в частности отношение студентов к получаемой профессии (исключения составляют исследования учебно-профессиональной мотивации студентов).

Указанные выше обстоятельства и определяют актуальность исследования.

Цель исследования – изучение характеристик ценностно-смысловой сферы личности студентов с разным типом отношения к профессии.

Объект исследования – личность студента в процессе профессионального самоопределения.

Предмет исследования – характеристики ценностно-смысловой сферы личности студентов с разным типом отношения к профессии.

Основная гипотеза исследования: специфика динамики характеристик ценностно-смысловой сферы личности студентов определяется их отношением к профессии и зависит от формы обучения (очная или дистанционная).

Частные гипотезы:

1. Существуют разные типы отношения студентов к получаемой профессии, с которыми соотносятся различия в характеристиках ценностно-смысловой сферы личности.

2. Студентам с разным типом отношения к профессии свойственны специфические проблемы профессионального самоопределения, связанные с особенностями ценностно-смысловой сферы личности.

3. Психолого-педагогическая поддержка будущих специалистов в процессе профессионального самоопределения, включающая групповую коррекционно-развивающую работу, должна строиться с учетом выявленных особен-

ностей ценностно-смысловой сферы личности студентов, которые задаются типом отношения к профессии.

Задачи исследования определяются поставленной целью и сформулированными гипотезами:

1. Провести теоретический анализ проблемы динамики ценностно-смысловой сферы личности студентов в процессе профессионального самоопределения в зависимости от формы обучения и характера отношения к профессии.

2. Эмпирически исследовать содержательные характеристики компонентов ценностно-смысловой сферы личности студентов на разных этапах в зависимости от формы обучения во взаимосвязи с их отношением к получаемой профессии.

3. Установить специфические проблемы профессионального самоопределения студентов с разным типом отношения к профессии, затрагивающие ценностно-смысловую сферу личности.

4. На основе полученных в исследовании данных о динамике ценностно-смысловой сферы разработать и апробировать программу групповых развивающих занятий по минимизации трудностей профессионального самоопределения студентов с разным типом отношения к профессии, подготовить рекомендации по организации психолого-педагогической поддержки студентов с различным отношением к получаемой профессии.

Методологическую основу диссертационного исследования составляют общенаучные и общепсихологические принципы познания, которые позволяют всесторонне исследовать личность, в частности, ценностно-смысловую сферу: принципы объективности (С.Л. Рубинштейн), детерминизма (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн), системности (Б.Ф. Ломов), развития (Л.И. Анцыферова, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, Е.И. Исаев, А.Н. Леонтьев, В.И. Слободчиков, Д.И. Фельдштейн и др.), целостности (П.К. Анохин).

Стремление к максимальной научной точности в процедурах и результатах исследования, избегание оценочных суждений и предвзятого отношения к предмету исследования, составляющие основу принципа объективности, обеспечивались, прежде всего, теоретической обоснованностью выводов и эмпирических интерпретаций, а также анонимностью исследования. Принцип детерминизма определял разработку стимульного материала, методик исследования, построение исследовательских гипотез. Принцип системности служил ориентиром в теоретическом анализе проблемы, построении комплекса методических средств и обработке полученных результатов. Принцип развития предполагал выявление результатов с точки зрения их стадийности по отношению к генезу исследуемых смысловых образований. Реализация принципа целостности осуществлялась благодаря анализу ценностно-смысловой сферы личности студентов как целостной системы, компоненты которой взаимосвязаны и взаимодетерминированы.

В качестве **теоретико-методологической основы** исследования выступили:

– общенаучные подходы, обеспечивающие целостность исследования сложных явлений: комплексный подход (Б.Г. Ананьев), системный подход и концепция системной детерминации психических явлений (В.А. Ганзен, Б.Ф. Ломов);

– деятельностный подход (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн);

– личностный подход (А.Г. Асмолов, Л.И. Божович, А.А. Деркач).

Существенное значение в разработке проблемы имели:

– концепция профессионального становления личности (Л.М. Митина, Э.Ф. Зеер, Н.С. Пряжников);

– положения гуманистической психологии и духовно-нравственного развития личности (Б.С. Братусь, В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев, А. Маслоу, В. Франкл, Э. Фромм и др.);

– представления о ценностно-смысловой сфере личности (А.Н. Леонтьев, Д.А. Леонтьев, Б.С. Братусь, Ф.Е. Василюк, Е.В. Субботский и др.);

– концепции системогенеза профессиональной деятельности и профессиональных способностей (Е.А. Климов, А.К. Маркова, Ю.П. Поваренков, В.Д. Шадриков);

– концепции профессиональной зрелости (Д. Сьюпер, Э. Шейн) и психосоциального моратория (Э. Эриксон).

Методы исследования. Для решения поставленных задач и проверки гипотез был использован комплексный метод исследования, который включал в себя следующие уровни:

– теоретический (метод теоретической реконструкции; обзорно-аналитический метод, включающий анализ философской, психологической и др. научной литературы разных периодов; обобщение; сравнительно-сопоставительный анализ литературных источников; интерпретационный метод);

– эмпирический (тестирование – методики «Уровень субъективного контроля» (Е.Ф. Бажин, Е.А. Голынкина, Л.М. Эткинд) и «Ценностные ориентации» (М. Рокич), опросник Э. Шейна «Якоря карьеры», метод мотивационной индукции Ж. Нюттена в модификации Н.Н. Толстых; анкетирование; контент-анализ; метод непрерывного наблюдения);

– методы количественной и качественной обработки данных (корреляционный и факторный анализ, анализ и сравнение частот (χ^2 -Фридмана), параметрические методы сравнения зависимых и независимых выборок (критерий t-Стьюдента), непараметрические методы сравнения зависимых (критерий Т-Вилкоксона) и независимых (критерий U-Манна-Уитни) выборок);

– интерпретационный метод (представлен типологическим и генетическим анализом);

– метод групповой коррекции (реализован в системе развивающих занятий, направленных на минимизацию трудностей профессионального самоопределения).

Научная новизна исследования заключается в том, что:

– система показателей успешности профессионального самоопределения студентов вузов (О.В. Богданова, Я.В. Дидковская, В.В. Жилкин, Е.А. Климов,

Е.В. Крутых, З.Р. Максимова, Т.А. Федорова и др.) дополнена составляющими, соотносимыми с характеристиками ценностно-смысловой сферы личности (адекватность представлений о получаемой профессии и о себе в рамках выбранной специальности; доминирование мотивов и потребностей, реализация которых возможна в рамках выбранной профессии; наличие мотивов и ценностей, не противоречащих ценностям профессии; положительное отношение к получаемой профессии и учебе; удовлетворенность профессиональным выбором; включенность получаемой профессии в смысложизненный контекст);

– эмпирически определены значимые содержательные различия компонентов ценностно-смысловой сферы личности студентов в зависимости от типа отношения к получаемой профессии, этапа (1-й, 3-й и выпускной курсы) и формы обучения (очная или дистанционная); выявлены типы отношения студентов к получаемой профессии, различающиеся исходным отношением и его трендом – устойчивой тенденцией изменения (студенты с положительным отношением к профессии при поступлении и восходящим трендом; студенты с положительным отношением к профессии при поступлении и нисходящим трендом; студенты с отрицательным отношением к профессии при поступлении и восходящим трендом; студенты с устойчивым отрицательным отношением к выбранной специальности);

– описаны психологические «портреты» студентов с разным типом отношения к профессии, различающиеся характеристиками ценностно-смысловой сферы личности (отношение к учебе в вузе, содержание ценностей и мотивов, их дифференцированность, степень включенности профессии в смысложизненный контекст, отношение к себе, содержательная и временная насыщенность жизненной и профессиональной перспектив) и особенностями профессионального самоопределения (доминирующие мотивы выбора профессии на этапе оптации, удовлетворенность профессиональным выбором в настоящем, степень связанности профессиональных планов с получаемой профессией и представлениями о ней);

– определены проблемы профессионального самоопределения, соотносимые с характеристиками ценностно-смысловой сферы и свойственные студентам с разным типом отношения к получаемой профессии (неадекватность представлений о получаемой профессии и о себе в рамках выбранной специальности; обесценивание получаемой профессии и учебно-профессиональной деятельности; отсутствие или диффузность профессиональных планов, проявляющиеся в том числе и в дисбалансе настоящего и будущего);

– доказана эффективность представленной программы групповой развивающей работы, направленной на минимизацию трудностей профессионального самоопределения студентов с разным типом отношения к профессии, основу которой составляет работа с ценностно-смысловой сферой личности; разработаны рекомендации по психолого-педагогической поддержке студентов с разным типом отношения в процессе профессионального самоопределения, которые могут быть реализованы в преподавании предметов, организации практик, кураторства, индивидуального консультирования.

Теоретическая значимость работы заключается в том, что полученные результаты дополняют имеющиеся научные представления о роли ценностно-смысловой сферы личности студентов в профессиональном самоопределении на этапе вузовской подготовки и типичных особенностях ценностно-смысловой сферы будущих специалистов. Построенная на основе обобщения и статистического анализа данных типология отношения к профессии позволяет определить содержание и формы психолого-педагогической поддержки студентов в образовательном пространстве вуза.

Практическая значимость исследования. Полученные в ходе исследования данные об особенностях ценностно-смысловой сферы студентов могут быть использованы при организации психолого-педагогической поддержки профессионального самоопределения будущих специалистов: а) разработанная анкета – в рамках мониторинга профессионального самоопределения и профконсультации; б) программа развивающих занятий – в качестве одной из форм содействия профессиональному самоопределению студентов. Обозначенные в ходе исследования содержание и формы психолого-педагогической поддержки профессионального самоопределения студентов представляют интерес для психологической службы в вузе. Материалы диссертации используются в настоящее время и могут быть полезны при разработке лекций, семинарских и практических занятий по курсам «Педагогическая психология», «Основы профориентологии», «Введение в специальность», «Психологическое сопровождение профессионального развития учителя» и др.

Надежность и достоверность результатов исследования обеспечивались обоснованностью и непротиворечивостью исходных теоретических положений; их соотношением с практическими результатами; использованием методов исследования, адекватных целям, задачам и логике исследования; соотношением эмпирических данных различных методик между собой; корректной организацией опытно-исследовательской работы; использованием валидного инструментария; применением эффективных методов математической обработки экспериментальных данных с помощью пакета апробированных прикладных компьютерных программ SPSS for Windows; достаточным объемом и репрезентативностью выборки участников.

Экспериментальной базой исследования выступили Волгоградский государственный педагогический университет и Волгоградский филиал НАЧОУ ВПО «Современная гуманитарная академия» (г. Москва). Исследование, которым было охвачено 429 студентов дневной формы обучения, проводилось в несколько этапов.

Подготовительный этап (2004–2005 гг.) – изучение состояния проблемы и степени ее актуальности, определение целей, гипотез и задач исследования, подбор и конструирование методик научного исследования, проведение пилотажного исследования.

Констатирующий этап (2006 г.) – диагностика особенностей профессионального самоопределения и характеристик ценностно-смысловой сферы личности (ценностей, мотивов) студентов вузов.

Формирующий этап (2007–2008 гг.) – разработка и реализация программы развивающих занятий со студентами по переосмыслению учебно-профессиональной ситуации.

Контрольный этап (2007–2008 гг.) – проверка эффективности программы групповых развивающих занятий: оперативная и отсроченная диагностика, анализ результатов формирующего эксперимента.

Заключительный этап (2009 –2011 гг.) – обобщающий анализ проведенной работы.

Апробация и внедрение результатов осуществлялись в процессе научно-исследовательской работы в Волгоградском государственном педагогическом университете и Волгоградском филиале Современной гуманитарной академии (г. Москва). Результаты исследования обсуждались на заседаниях кафедры психологии и педагогики начального образования ВГСПУ, аспирантских семинарах, лаборатории «Личностно-профессиональное развитие учителя начальных классов» на кафедре педагогики и психологии начального образования. Материалы исследования отражены в публикациях и докладывались на научных конференциях: внутривузовских – «Подготовка учителя начальных классов в системе высшего образования в условиях обновления начальной школы» (2007 г.), «Научно-методические основы формирования основных образовательных программ в соответствии с ФГОС ВПО третьего поколения» (2010 г.); региональных – «Гуманитарная культура и компетентность современного педагога: от знания к действию» (2009 г.), «Проектная деятельность как средство формирования профессиональной компетентности специалиста» (2009 г.), «Учитель и ребенок в образовательном пространстве начальной школы» (2010 г.), «Проблемы реализации компетентного подхода в образовании: от теории к практике» (2011 г.) и международной – «Психологическое консультирование и психотерапия: на стыке наук, времен, культур» (Астрахань, 2007 г.).

Положения, выносимые на защиту:

1. Отношение к получаемой профессии отражается в характеристиках ценностно-смысловой сферы личности, которые могут служить показателями успешного профессионального самоопределения студентов на этапе вузовской подготовки: адекватность представлений о получаемой профессии и о себе в рамках выбранной специальности; доминирование у студентов таких мотивов и ценностей, реализация которых возможна в рамках выбранной профессиональной деятельности; положительное отношение к учебе в вузе; удовлетворенность профессиональным выбором; включенность получаемой профессии в смысло-жизненный контекст; согласованность содержательных и временных параметров жизненной перспективы; наличие у будущих специалистов достаточно четких профессиональных планов и начальная их реализация.

2. Существуют различия содержательных характеристик ценностно-смысловой сферы личности студентов в зависимости от:

– периода обучения (в доминирующих ценностях, представлениях о профессии, степени представленности получаемой специальности в профессиональных планах, особенностях временной перспективы);

– формы обучения – очная или дистанционная (в профессиональной рефлексии студентов, адекватности их представлений о получаемой профессии, содержании ценностей, мотивов и временной нагруженности перспективы);

– типа отношения к получаемой профессии (первый тип – положительное отношение к профессии при поступлении и восходящий тренд отношения; второй тип – положительное отношение к профессии при поступлении и нисходящий тренд; третий – отрицательное отношение к профессии при поступлении и восходящий тренд; четвертый – отрицательное первоначальное отношение к профессии и нисходящий тренд): представлениях о профессии, доминирующих ценностях, отношении к учебе в вузе, включенности получаемой профессии в смысло-жизненный контекст, степени удовлетворенности различными сторонами собственной жизни, профессиональных планах, особенностях жизненной перспективы.

3. Студентам с разным типом отношения к профессии свойственна различная представленность проблем профессионального самоопределения, затрагивающих ценностно-смысловую сферу личности: неадекватность представлений о получаемой профессии, низкий уровень профессиональной рефлексии; неудовлетворенность сделанным на этапе оптации профессиональным выбором, низкая значимость получаемой специальности; отсутствие четких профессиональных планов или их «размытость», дисбаланс настоящего и будущего во временной перспективе.

4. Групповая развивающая работа, построенная в рамках дифференцированного подхода с учетом выявленных особенностей ценностно-смысловой сферы личности студентов с разным типом отношения к получаемой профессии, позволяет за счет переосмысления собственной учебно-профессиональной ситуации скорректировать представления будущих специалистов о получаемой профессии и о себе, наметить профессиональные и жизненные планы, выработать ценностное отношение к настоящей учебной ситуации, что способствует конструктивному решению задач профессионального самоопределения и разрешению образовательных кризисов на этапе вузовской подготовки. Психолого-педагогическая поддержка студентов на этапе вузовского обучения предполагает учет типа отношения студентов к профессии и соотносимых с ним характеристик ценностно-смысловой сферы личности также в преподавании предметов, организации практик, кураторства, индивидуальном консультировании.

Структура диссертации соответствует логике научного исследования. Работа состоит из введения, трех глав, выводов, заключения, библиографии и приложения. Основной материал диссертации изложен на 191 странице. Список литературы содержит 210 наименований. Текст работы иллюстрирован таблицами (9) и рисунками (24).

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во **введении** обосновывается актуальность темы исследования; указываются его теоретические и методологические основы; определяются объект, предмет, цель и задачи; указываются конкретные методы исследования; выдвигаются

гаются гипотезы; раскрываются научная новизна, теоретическая и практическая значимость работы; формулируются основные положения, выносимые на защиту.

Первая глава «Ценностно-смысловая сфера личности студентов и профессиональное самоопределение: теоретический анализ» посвящена анализу литературы по теме исследования и включает в себя два параграфа.

В *первом параграфе «Особенности профессионального самоопределения студентов на этапе вузовского обучения»* представлен анализ существующих на сегодняшний день подходов к пониманию профессионального самоопределения, раскрываются его содержательные и процессуальные характеристики, анализируется специфика самоопределения на этапе получения высшего образования, приводятся показатели успешного самоопределения студентов на этапе вузовской подготовки.

В представлении о профессиональном самоопределении проецируются схемы понимания человека, выработанные в различных теориях. В первую очередь это факторные теории и теории черт (Г. Айзенк, Дж. Гилфорд, Л. Готтфредсон, Р. Дэвис, Р. Кеттел, Ф. Прасонс, Д. Сьюппер и др.), положившие основания профессиографии, и гуманистические теории, предполагающие самоактуализацию (в том числе и в профессии) как превалирующую ценность (К. Роджерс, А. Маслоу, Дж. Мид, Б.Д. Парыгин, Н.С. Пряжников, В. Франкл и др.). Большинство рассмотренных теорий представляют собой варианты синтеза («примирения») этих крайних подходов (К.А. Абульханова-Славская, Э.Ф. Зеер, Е.А. Климов, А.К. Маркова, С.Н. Чистякова и др.). Деятельностный подход (А.Н. Леонтьев, Е.А. Климов, О.М. Краснорядцева и др.), как и гуманистический, отдает приоритет активности личности в выборе своего жизненного и профессионального пути.

В изучении профессионального самоопределения можно обозначить два аспекта – содержательный (Л.И. Божович, П.А. Шавир, А.С. Миронова-Тихомирова и др.) и процессуальный (Е.А. Климов, Н.С. Пряжников, Л.М. Митина, О.Г. Носкова и др.). Первый позволяет выделить структурные составляющие профессионального становления, каковыми являются когнитивный (знание о профессии), ценностный (отношение к профессии) и поведенческий (совокупность профессиональных умений и навыков) компоненты (И. Кон, П.А. Шавир, Н.Б. Кучеренко). Основным результатом профессионального самоопределения является профессиональная Я-концепция (Д. Сьюппер, Э. Шейн). Анализ процессуального аспекта позволяет говорить о факторах профессионального самоопределения студентов, которые включают степень обоснованности профессионального выбора на этапе оптации (Э.Ф. Зеер, Е.А. Климов, Н.С. Пряжников, Т.В. Кудрявцев) и характер отношения к профессии (Э.Ф. Зеер, Е.А. Климов). Эти факторы во многом определяют учебно-профессиональную мотивацию студентов, способствуют конструктивному решению возрастных задач и «сглаживанию» кризисов профессионального обучения (А.М. Акбаева).

В отношении к студенческому возрасту со стороны исследователей проявляется двойственность. С одной стороны, этот период рассматривается как этап положительных накоплений, которые являются стимулами к дальнейшему развитию. С другой стороны, «застревание» в ситуации моратория может способствовать инфантилизму в построении и реализации собственных профессиональных планов (Э. Эриксон, О.В. Хухлаева и др.).

Важные характеристики профессионального самоопределения студентов в период вузовского обучения следующие: часто недостаточный уровень самостоятельности и осознанности при выборе профессии в момент поступления в вуз, что приводит к снижению количества студентов с положительным отношением к получаемой специальности; активное формирование профессиональной Я-концепции в рамках получаемой профессии; изменения каждого структурного компонента профессионального самоопределения: знания о получаемой профессии становятся более адекватными (когнитивный компонент), формируются первые профессиональные умения и навыки (поведенческая составляющая), в процессе обучения происходит интериоризация смыслов и ценностей профессионального труда (эмоционально-ценностная компонента) (Н.Б. Кучеренко).

В качестве показателей успешного профессионального самоопределения студентов на этапе вузовского обучения рассматриваются формирование отношения к себе как субъекту избранной деятельности (Е.А. Климов); становление субъектности в учебно-профессиональной деятельности (Е.В. Крутых); устойчивость установки на избранную профессию; определенность и конкретность жизненных и профессиональных планов на будущее; уверенность в перспективах своего профессионального роста; идентификация себя как специалиста в данной профессиональной области; удовлетворенность своей профессиональной подготовкой; активность в достижении намеченных профессиональных целей (З.Р. Максимова); степень реализации личностью своего потенциала в сложившейся социальной ситуации; наличие личностно значимых позитивных ценностей и определенного жизненного плана (Я.В. Дидковская); удовлетворенность выбором специальности и вуза; четкое представление о социальном статусе, связанном с выбором профессии, а также возможностях трудоустройства после окончания вуза непосредственно по выбранной специальности (В.В. Жилкин, Т.А. Федорова).

Одним из факторов профессионального самоопределения человека выступает отношение к получаемой профессии. Во многом она определяет траекторию профессионального самоопределения студентов. Положительное отношение задает вектор профессионального развития в рамках выбранной специальности, негативное отношение к профессии может способствовать «застреванию» молодых людей в ситуации психосоциального моратория, затрудняя решение возрастных задач как на этапе вузовского обучения, так и на последующих стадиях профессионального становления.

Высшим уровнем отношения к профессии является ценностное отношение, которое, проецируясь на учебно-профессиональную деятельность студен-

тов, задает уровень учебной мотивации, влияет на выбор способов учебно-профессиональной деятельности, построение и реализацию профессиональных и жизненных планов. Статистика свидетельствует, что у части современных студентов профессиональный выбор на этапе оптации был обусловлен случайными обстоятельствами, а значит, отношение к профессии не всегда могло быть осознанным, позитивным и ценностным.

Во втором параграфе *«Динамика ценностно-смысловой сферы личности в процессе профессионального самоопределения на этапе вузовского обучения»* приводится анализ роли ценностно-смысловой сферы личности в профессиональном самоопределении и происходящих в ней изменений на этапе вузовской подготовки.

Исследователи, рассматривая различные аспекты профессионального самоопределения, акцентируют внимание на значимости ценностного компонента в профессиональном становлении личности. Так, Л.И. Божович говорит об особой потребности в самоопределении, которая, по сути, является потребностью в «формировании определенной смысловой системы».

Л.М. Митина, опираясь на представления С.Л. Рубинштейна о двух способах существования личности, описывает модель профессионального развития, которая связана с осознанием ценностно-смысловых категорий. Изучение ядерных компонентов профессионального самоопределения – профессионального самосознания (А.К. Маркова), профессиональной позиции (К.А. Абульханова-Славская), профессиональной Я-концепции (Дж. Сьюпер, Э. Шейн) – приводит к выделению их структурных компонентов, одними из которых являются смыслы и ценности.

Аспект профессионального самоопределения, связанный с временной перспективой, акцентирует внимание исследователей на целевом компоненте (М.Р. Гинзбург, Е.И. Головаха, А.А. Кроник) и кризисах профессионального развития (Э.Ф. Зеер, Э. Эриксон, П. Вайнрх, Т. Лакманн). При этом цели рассматриваются как предметное выражение ценностных ориентаций личности (Е.И. Головаха), а причины кризиса видятся в диффузности, запутанности ценностно-смысловой сферы личности (Ю.М. Кузнецова, Л.Н. Юрьева).

Понимание профессионального самоопределения как деятельности (К.А. Абульханова-Славская, Е.А. Климов, Г.Д. Рахманкулова и др.) выводит исследователей на категорию субъекта. Человек как субъект деятельности характеризуется особой психологической структурой, основу которой составляет особая организация ценностно-смысловой сферы личности. Рассматривая профессиональное самоопределение через призму индивидуальности (В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев, Е.М. Борисова, Г.П. Логинова, А.Б. Орлов и др.), исследователи отмечают, что одной из субъективных составляющих индивидуальности человека является система смысловых отношений (В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев).

Проведенный анализ роли ценностного компонента в профессиональном самоопределении позволяет сделать вывод о том, что ценностно-смысловая

сфера личности является важным условием, механизмом и результатом профессионального самоопределения человека (О.Н. Никитина).

В качестве структурных компонентов ценностно-смысловой сферы личности рассматриваются мотивы, смыслы, ценности (А.С. Шаров), цели (М. Роккич), смысложизненные ориентации.

Ценностно-смысловая сфера в профессиональном самоопределении на этапе профессионального обучения проявляет себя в отношении к профессии и учебно-профессиональной деятельности, профессиональных выборах, профессиональной рефлексии, самооценке, в особенностях жизненной и профессиональной перспективы. Осознанный и самостоятельный выбор профессии на этапе оптации возможен только при условии определения субъектом значимых для него жизненных ценностей. Иерархия ценностно-смысловой сферы и ее относительная устойчивость выступают важными предпосылками обоснованного и самостоятельного профессионального выбора.

По мере вхождения в профессию происходит поэтапная интериоризация, «кристаллизация» профессиональных ценностей в ценностно-смысловой сфере личности: 1-й этап – приобщение личности к ценностям профессиональной группы; 2-й этап – прогнозирование образа своего идеального профессионального будущего; 3-й этап – «осознавание» личностью смысловых ориентиров собственной профессиональной деятельности (Н.А. Пастернак).

Показателями успешного профессионального самоопределения на этапе вузовского обучения являются следующие особенности, соотносимые с характеристиками ценностно-смысловой сферы личности:

1) наличие адекватных представлений о себе и получаемой профессии (ее содержании, престижности, востребованности на рынке труда, способности удовлетворить доминирующие потребности);

2) доминирование таких мотивов и ценностей, которые реализуются в рамках выбранной профессиональной деятельности и не противоречат ценностям профессии; положительное отношение к получаемой профессии и учебе в вузе; удовлетворенность профессиональным выбором; включение получаемой профессии в смысложизненный контекст;

3) относительная сбалансированность временной перспективы, присутствие достаточно четких профессиональных планов и начальная их реализация (работа по получаемой профессии, относительная определенность с будущим местом профессиональной деятельности и т.п.).

Взаимосвязь ценностно-смысловой сферы личности с отношением к получаемой профессии обусловлена сходством их строения (присутствием когнитивного, оценочного и поведенческого компонентов). С одной стороны, ценностно-смысловая сфера личности через ценности, мотивы и цели проявляет себя в отношении к профессии, с другой – в содержании ценностно-смысловой сферы личности студента отражается характер отношения к получаемой профессии.

Отношение студентов к получаемой профессии может рассматриваться как опосредующее звено, обеспечивающее взаимосвязь характеристик ценно-

стно-смысловой сферы личности (содержание мотивов, ценностей, целей, смысложизненных ориентаций) и особенностей профессионального самоопределения (учебной мотивации, профессиональных планов, способов выполнения учебно-профессиональной деятельности).

Во второй главе **«Ценностно-смысловая сфера личности студентов с различным отношением к профессии»** изложены организация и проведение исследования, обоснованы методы сбора и обработки полученных эмпирических данных, представлены их анализ и интерпретация, сформулированы выводы.

В первом параграфе *«Обоснование программы исследования ценностно-смысловой сферы личности студентов с различным отношением к получаемой профессии»* раскрываются методологические и методические подходы к изучению ценностно-смысловой сферы личности в контексте профессионального самоопределения.

Для изучения динамики характеристик ценностно-смысловой сферы личности студентов с разным отношением к получаемой профессии на этапе вузовской подготовки был использован комплексный метод, позволивший системно рассмотреть роль ценностно-смысловой сферы личности в профессиональном самоопределении и динамику этой центральной подструктуры личности на этапе вузовского обучения.

Для исследования особенностей ценностно-смысловой сферы личности студентов, их динамики в зависимости от отношения к получаемой профессии, этапа и условий обучения был проведен констатирующий эксперимент с использованием методик «Уровень субъективного контроля» (Е. Ф. Бажин, Е. А. Голынкина, Л. М. Эткинд), «Ценностные ориентации» М. Рокича, «Незавершенные предложения» Ж. Нюттена (в модификации Н.Н. Толстых) и опросника Э. Шейна «Якоря карьеры», специально сконструированной анкеты для изучения особенностей профессионального самоопределения студентов вузов.

Во втором параграфе *«Характеристика ценностно-смысловой сферы личности студентов с различным отношением к получаемой профессии»* представлены результаты эмпирического исследования по изучению динамики характеристик ценностно-смысловой сферы личности студентов в процессе профессионального самоопределения на этапе вузовской подготовки в зависимости от периода (1-й, 3-й и выпускной курсы) и формы обучения (очная или дистанционная) во взаимосвязи с отношением будущих специалистов к получаемой профессии.

Результаты свидетельствуют, что на протяжении обучения в вузе ценностно-смысловая сфера личности студентов претерпевает ряд изменений. В первую очередь они касаются ее содержания: если в начале обучения более важными были смыслы и ценности профессиональной компетентности ($t=3,737$), стабильности ($t=-3,259$), то к моменту окончания вуза усиливается значимость потребности в материальной обеспеченности ($t=-2,289$) (значение статистического критерия $p \leq 0,01$).

Наблюдается и динамика отношения к профессии: более выражено положительное отношение к ней у студентов-первокурсников и менее – у студентов-выпускников ($t=-2,593$; $p\leq 0,01$), что свидетельствует об определенном снижении ценности будущей профессии к моменту завершения учебы в вузе.

Отношение к профессии, в свою очередь, влияет на представления о будущей профессиональной деятельности, создавая «эффект ореола»: представления о будущей профессии зависят от модальности отношения к ней. Студенты с положительным отношением к получаемой профессии преувеличивают ее возможности в реализации важных жизненных потребностей ($p\leq 0,01$). Отрицательное отношение к профессии, напротив, способствует обесцениванию ее возможностей.

От курса к курсу уменьшается число студентов, связывающих свои дальнейшие профессиональные планы с получаемой профессией ($p\leq 0,05$, $\chi^2=6,097$).

Анализ данных, полученных с помощью методики Ж. Нюттена, позволил выявить ряд особенностей жизненной перспективы студентов по двум показателям – временному и содержательному. О большей значимости периода обучения в вузе для студентов 1-го курса свидетельствует временная и содержательная насыщенность этого периода. Так, у первокурсников больше, чем у выпускников, представлены время учебы ($t=6,382$; $p\leq 0,01$) и «открытое Я» ($t=2,028$; $p\leq 0,05$). В то же время для студентов-выпускников более важным является время окончания вуза, поскольку их значимые ценности в большинстве своем связаны с устройством на работу ($t=-4,586$; $p\leq 0,05$) и профессиональной деятельностью ($t=-4,364$; $p\leq 0,05$). Для третьекурсников характерными являются большая актуальность времени, приходящегося на ближайшие 5 лет после окончания вуза по сравнению с первокурсниками ($t=-3,063$; $p\leq 0,01$), но при этом – меньшая содержательная представленность профессиональной деятельности по сравнению с выпускниками ($t=3,287$; $p\leq 0,01$). Для студентов 3-го курса в этот период времени наиболее важной представляется создание собственной семьи.

Полученные данные указывают на наличие дисбаланса между настоящим и будущим во временной перспективе студентов 1-го и выпускных курсов. Адаптация к новой деятельности первокурсников усиливает значимость настоящего. Превалирование настоящего у студентов-выпускников можно объяснить как объективными обстоятельствами (окончание вуза, грядущие государственные экзамены, защита дипломных проектов и т.д.), так и субъективными причинами (отсутствие или диффузность профессиональных и жизненных планов).

Анализ эмпирических данных по характеристикам ценностно-смысловой сферы личности будущих специалистов в зависимости от отношения к профессии в момент поступления и тренда этого отношения, позволил описать «психологические портреты» студентов.

**Распределение студентов по типологическим группам
в зависимости от особенностей отношения к профессии**

Группа (тип)	Отношение к профессии при поступлении	Тренд отношения	Количество участников	Доля в выборке, %
1-я	Положительное или нейтральное	Восходящий или горизонтальный	170	41,1
2-я	Положительное или нейтральное	Нисходящий	103	24,9
3-я	Отрицательное	Восходящий	85	20,5
4-я	Отрицательное	Нисходящий или горизонтальный	56	13,5

Студенты с разным типом отношения к получаемой профессии характеризуются различиями ценностно-смысловой сферы личности: представлениями о будущей специальности, отношением к учебе в вузе, содержанием ценностей и мотивов, степенью включенности профессии в смысложизненный контекст, отношением к себе, содержательной и временной насыщенностью жизненной и профессиональной перспективы, связанностью профессиональных планов с получаемой профессией. Численный состав групп представлен в табл. 1.

Для студентов с положительным отношением к профессии при поступлении и восходящим трендом (первый тип) характерны следующие особенности:

- подчинение представлений о профессии «эффекту ореола»: она считается более престижной, способной удовлетворить важные жизненные потребности; более значимыми в освоении профессии признаются желание, профессиональная подготовка, наличие способностей; подчеркиваются большая значимость и наличие личностных ресурсов для профессионального развития;
- доминирование ценностей компетентности, творчества, стабильности, продвижения по карьерной лестнице, служения;
- положительное отношение к обучению в вузе; более интересными представляются специальные предметы, чем предметы общего цикла;
- включение получаемой профессии в смысложизненный контекст;
- большая удовлетворенность различными сторонами собственной жизни;
- связанность профессиональных целей с профессией, указанной в дипломе или очень близкой к ней; имеются намерения продолжать обучение в аспирантуре или магистратуре;
- оптимистичная жизненная перспектива.

Студентам с положительным отношением к профессии при поступлении и нисходящим трендом (вторая типологическая группа) свойственны:

- заниженные представления о получаемой профессии;
- более высокий статус таких ценностей, как уважение, признание, творчество, польза обществу, стабильность работы и менеджмент;

- достаточно нейтральное отношение к обучению в вузе;
- средняя степень включенности получаемой профессии в смысложизненный контекст;
- удовлетворенность лишь некоторыми сторонами собственной жизни;
- отдаленная связанность профессиональных целей с получаемой профессией (большинство студентов нацелены получать второе высшее образование, напрямую не связанное со специальностью по диплому);
- менее оптимистическая жизненная перспектива.

Особенностями студентов *третьего типа* (*отрицательное отношение к профессии при поступлении и восходящий тренд*) являются:

- более или менее адекватные представления о профессии; получаемая профессия воспринимается как престижная;
- значимость ценностей высокой заработной платы, автономии, интеграции всех стилей жизни, служения;
- интерес ко всем вузовским предметам;
- включенность получаемой профессии в смысложизненный контекст;
- удовлетворенность некоторыми сторонами своей жизни;
- связь профессиональных целей с профессией, указанной в дипломе или очень близкой к ней;
- достаточно оптимистическая жизненная перспектива.

Четвертый тип (*отрицательное отношение к профессии при поступлении и нисходящий тренд*), являясь диаметрально противоположным первому, характеризуется следующим:

- заниженные представления студентов о профессии; профессиональная подготовка как условие профессионального развития в рамках получаемой профессии оценивается менее значимой; низкая оценка личностных резервов (желания, личностных особенностей, способностей) для освоения получаемой профессии;
- низкая значимость по сравнению с другими группами ценностей компетентности и служения; доминирование ценностей самостоятельности, менеджмента, независимости, предпринимательства, высокой заработной платы; главные смысложизненные ориентации – независимость и самостоятельность;
- низкая удовлетворенность процессом вузовского обучения, наименьший интерес к дисциплинам специализации;
- отсутствие получаемой профессии в смысложизненном контексте;
- большая неудовлетворенность различными сторонами собственной жизни;
- отсутствие связи профессиональных целей с получаемой профессией;
- менее оптимистическая жизненная перспектива.

Анализ полученных данных позволил определить ряд проблем, свойственных студентам с разным типом отношения к получаемой профессии в период вузовского обучения и затрагивающих ценностно-смысловую сферу личности. Таковыми являются:

- 1) наличие неадекватных представлений о получаемой профессии;

2) обесценивание получаемой профессии и учебно-профессиональной деятельности, неадекватная самооценка;

3) отсутствие или диффузность профессиональных планов, проявляющиеся в том числе и в дисбалансе настоящего и будущего, минимальной представленности в жизненной перспективе настоящего.

В третьей главе «**Психолого-педагогическая поддержка студентов с разным типом отношения к профессии в процессе их профессионального самоопределения**» представлен анализ направлений психолого-педагогической поддержки студентов с различным типом отношения к получаемой профессии, нацеленной на развитие потенциала профессионального самоопределения и минимизацию трудностей профессионализации, обозначаются основные задачи и приводятся результаты формирующего эксперимента.

Потенциал понимается как индивидуальная система «особым образом организованных внутренних и внешних ресурсов человека, обеспечивающих многообразие возможных векторов развития и трансформации личности в процессе ее жизненного пути» (И.А. Беспалов); как своего рода «зона ближайшего развития человека», зона его возможного роста.

Развитие потенциала профессионального самоопределения студентов вузов предполагает целостное осмысление учебно-профессиональной ситуации – способности встать «над ситуацией»; осознание основных причин неуспеха в ней; поиск возможностей трансформации непродуктивного профессионального самоопределения в продуктивное; развитие ответственности за свою профессиональную судьбу; формирование способности планирования событий собственной жизни.

В первом параграфе «*Основные принципы психолого-педагогической поддержки по развитию потенциала профессионального самоопределения*», исходя из выделенных проблем профессионального самоопределения, соотносимых с особенностями ценностно-смысловой сферы личности студентов, обозначаются содержание и формы психолого-педагогической поддержки различных типологических групп.

Анализ эмпирических данных констатирующего эксперимента показал, что важными направлениями *психологической помощи* являются:

– формирование адекватных представлений о получаемой профессии, устранение «эффекта ореола» у студентов с устойчивым положительным отношением к профессии; развитие позитивных представлений об избранной специальности у студентов с отрицательным отношением к профессии в настоящее время; помощь студентам всех типов в самопознании;

– повышение значимости учебно-профессиональной деятельности за счет придания смысла учебно-профессиональной ситуации и включения получаемой профессии в смысложизненный контекст, формирование адекватной самооценки (для студентов с отрицательным отношением к профессии в настоящее время); помощь в согласовании личных и профессиональных ценностей (для студентов с отрицательным отношением к профессии при поступлении и восходящим его трендом);

– содействие в построении жизненных и профессиональных планов (для студентов с устойчивым отрицательным отношением к профессии, студентов с положительным отношением к профессии при поступлении и нисходящим трендом, студентов с отрицательным отношением к профессии при поступлении и восходящим трендом).

В параграфе приводятся рекомендации по учету особенностей студентов с разным типом отношения к профессии при преподавании предметов, организации практик, кураторства; определяются задачи индивидуального консультирования; описываются содержание и формы групповой развивающей работы, нацеленной на минимизацию трудностей профессионального самоопределения.

Специфический контроль учебной работы и внеучебной деятельности требуется в отношении студентов с устойчивым отрицательным отношением к профессии, среди которых распространены случаи отказа от продолжения обучения по непривлекательной для них специальности. Это именно та «группа риска», которой наиболее важна индивидуально-ориентированная помощь, в том числе консультативная.

На основе анализа обозначенных проблем профессионального самоопределения будущих специалистов определяются возможные **профконсультационные задачи** для студентов с разным типом отношения к профессии (см. табл. 2).

В параграфе представлено описание коррекционно-развивающей работы, направленной на помощь студентам в переосмыслении жизненной и профессиональной ситуации, построении дальнейших профессиональных планов и на этой основе обретении авторства жизни.

Достижение цели предполагает решение ряда задач: развитие у студентов профессиональной рефлексии путем инициации более глубокого осознания личных ценностей и познания смыслов профессиональной деятельности; повышение интереса к профессии и обучению в вузе; помощь в построении и реализации профессиональных планов.

Во *втором параграфе «Анализ результатов формирующего эксперимента»* представлены материалы по экспериментальной апробации программы развивающих занятий продолжительностью 20 часов, рассчитанной на три дня работы. Программа содержит три модуля: «Я в профессии»; «Смыслы профессии и обучения»; «Построение перспектив». Центральной темой развивающей программы является работа с ценностями и смыслами.

Первый модуль связан с самопознанием в рамках получаемой профессии. В него входят упражнения, направленные на углубление представлений о себе и получаемой специальности, выявление личных и профессиональных ценностей, определение степени их согласованности.

Содержанием *второго модуля* выступает совместный анализ ситуации взаимодействия личности с получаемой профессией на этапе получения высшего образования. Ряд упражнений направлен на более глубокое осознание своего отношения к профессии и ситуации обучения. Важной составляющей этого модуля является определение личного смысла получаемой профессии и вузовского обучения для настоящего и будущего.

**Направления психологического консультирования студентов
с разным типом отношения к получаемой профессии**

Тип отношения к профессии	Профконсультационные задачи
1-й – устойчивое положительное	1. Помощь в самопознании и более глубоком исследовании получаемой профессии. 2. Информационно-справочная – предоставление информации о состоянии рынка труда, вакантных рабочих местах.
2-й – положительное при поступлении с нисходящим трендом	1. Поддержка в нахождении смыслов учебно-профессиональной деятельности, получаемой профессии. 2. Помощь в самопознании и познании мира профессионального труда с целью коррекции жизненных и профессиональных планов через изучение личностных особенностей и профессиональной направленности студентов. 3. Формирование внутренней готовности к осознанной, самостоятельной корректировке, построению и реализации перспектив профессионального развития. 4. Помощь в построении и коррекции профессиональных планов.
3-й – отрицательное при поступлении и восходящим трендом	1. Помощь в самопознании и более глубоком познании получаемой профессии с целью поддержания и дальнейшего формирования профессиональной направленности. 2. Помощь в согласовании личных и профессиональных ценностей. 3. Помощь в построении и коррекции профессиональных планов. 4. Эмоциональная поддержка по формированию уверенности в собственных силах.
4-й – устойчивое отрицательное	1. Поддержка в нахождении смыслов учебно-профессиональной деятельности, получаемой профессии. 2. Помощь в познании себя и мира профессий с целью формирования или коррекции жизненных и профессиональных планов. 3. Эмоциональная поддержка по формированию уверенности в собственных силах. 4. Формирование внутренней готовности к осознанному построению и реализации перспектив профессионального развития.

Наконец, в рамках *третьего модуля* студентам предоставляется возможность освоить техники целеполагания и приемы реализации поставленных целей. Это осуществляется с помощью работы с временной составляющей сознания, включающей прошлое, настоящее и будущее.

Представлены основные результаты оценки эффективности программы – сопоставительный анализ данных констатирующего и контрольного срезов в

экспериментальной и контрольной группах с использованием методик Ж. Нюттена, Э. Шейна и специально разработанных анкет.

Значимые изменения в экспериментальной группе касались *следующих составляющих ценностно-смысловой сферы личности*:

1) возросшего уровня рефлексивности студентов, о чем свидетельствуют следующие высказывания о смысле жизни: «Я задумался о смысле жизни», «Я поняла, чего хочу от жизни», «Определила смысл жизни» – 3 чел. (21,4%);

2) познания себя (например: «Я лучше узнал себя: свои сильные и слабые стороны», «Я открыла в себе новые качества», «Я открыла себя с другой стороны») – 14 человек (100%);

3) познания получаемой профессии (например, «Тренинг позволил мне больше узнать о получаемой профессии, приобрести необходимые для профессиональной деятельности навыки», «Получила много новых и полезных знаний о профессии») – 3 человека (21,4%);

4) возросшей готовности студентов к самоизменению – увеличилась доля высказываний (с 5,71 до 7,71; $p \leq 0,05$) по методике Ж. Нюттена, классифицируемых как «открытое Я»;

5) изменения отношения к профессии, о чем свидетельствует возросший интерес к ней (с 6,07 до 6,57; $p \leq 0,05$);

Таблица 3

Результаты сравнения средних значений в экспериментальной группе до и после формирующего эксперимента

Диагностические срезы и оценка значимости различий	Методика Нюттена		Анкетные данные	
	«Открытое Я»	Ближайшее время	Отношение к профессии сегодня	Включенность профессии в СЖ контекст
До эксперимента	5,71	4,64	6,07	5,38
После эксперимента	7,71	2,71	6,57	5,86
Z-критерий	-2,294	-2,156	-2,111	-2,111
Уровень значимости	0,022	0,031	0,035	0,035

6) большей включенности профессии в смысловой контекст (с 5,38 до 5,86; $p \leq 0,05$);

7) включения будущего в контекст настоящего (например: «Тренинг позволил определиться в своих желаниях, целях, стремлениях, задуматься о будущем», «Я по-другому посмотрела на будущее и пути реализации своих целей», «Я получил возможность скорректировать, уточнить свои цели и мечты, осознать и приблизить перспективы», «Переоценила свои достижения», «Я начала задумываться о будущем и о том, что я могу сделать сегодня для своего будущего»), выявленных у 8 студентов экспериментальной группы (57,1%);

8) расширения временной перспективы, о чем свидетельствует уменьшение доли высказываний (методика Ж. Нюттена – табл. 3), относящихся к категории «ближайшее время» (с 4,64 до 2,71; $p \leq 0,01$);

9) готовности контролировать и нести ответственность за свою жизнь (например: «Я начал понимать, что моя жизнь зависит от меня», «Я поняла, что могу контролировать себя», «Все зависит от тебя самого, нужно лишь правильно распределить свои силы и возможности») – 3 чел. (21,4%).

Сравнение показателей первичной и отсроченной диагностики, проведенной через месяц после завершения развивающей работы (табл. 4), выявило сохранение положительной динамики в представлениях студентов о способности получаемой профессии в реализации смысла жизни ($p \leq 0,05$) и в отношении к учебе в вузе ($p \leq 0,05$).

Таблица 4

Результаты сравнения средних значений первичной и отсроченной диагностик экспериментальной группы

Диагностические срезы и оценка значимости различий	Интерес к учебе в вузе	Включенность профессии в СЖ контекст	Отчетливость профессиональных планов
Первичный	5,86	5,38	5,32
Отсроченный	6,00	5,61	5,50
Z-критерий	-2,126	-2,126	-1,112
Уровень значимости	0,033	0,033	0,266

Результаты анализа позволяют утверждать, что развивающая работа по минимизации трудностей профессионального самоопределения студентов оказалась эффективной.

В **заключении** диссертации подводятся итоги работы, определяются перспективы дальнейшего исследования изучаемой проблемы и формулируются следующие **выводы**:

1. Опосредствующим звеном между характеристиками ценностно-смысловой сферы личности и особенностями профессионального самоопределения выступает отношение студентов к получаемой профессии. С одной стороны, являясь компонентом ценностно-смысловой сферы личности, оно влияет на содержание доминирующих ценностей, мотивы, цели, смысложизненные ориентации. С другой стороны, как составляющая профессионального самоопределения, отношение к профессии связано с самооценкой студентов, представлениями о себе, профессиональными планами и их начальной реализацией. В свою очередь, взаимовлияние ценностно-смысловой сферы личности студентов и особенностей профессионального самоопределения обуславливает динамику отношения к получаемой профессии.

2. На протяжении всего периода обучения в вузе происходят изменения ценностно-смысловой сферы личности студентов, касающиеся ее содержания (если в начале обучения более важными являются смыслы и ценности профессиональной компетентности, стабильности, то к моменту окончания вуза усиливается значимость ценности в материальной обеспеченности); отношения к профессии (к моменту завершения учебы в вузе снижается значимость полу-

чаемой профессии); профессиональных целей (уменьшается число студентов, нацеленных на работу по полученной специальности).

Выявлены различия характеристик ценностно-смысловой сферы личности студентов в зависимости от формы обучения (студенты очной формы обучения характеризуются более глубокими представлениями о получаемой профессии, более высоким уровнем профессиональной рефлексии, преобладанием настоящего во временной перспективе; для обучающихся дистанционно более значимы ценности, связанные с материальным благополучием, карьерным ростом, гарантированным будущим; характерным является превалирование будущего над настоящим).

3. Анализ эмпирических данных позволил построить типологию отношения студентов к получаемой профессии (первый тип – положительное отношение к профессии при поступлении и восходящий тренд отношения; второй тип – положительное отношение к профессии при поступлении и нисходящий тренд; третий тип – отрицательное отношение к профессии при поступлении и восходящий тренд; четвертый тип – исходное отрицательное отношение к профессии и нисходящий тренд). Описаны «психологические портреты» студентов с разным типом отношения к профессии, различающиеся представлениями о профессии, содержанием и дифференцированностью доминирующих ценностей, удовлетворенностью обучением в вузе, включенностью получаемой профессии в смысло-жизненный контекст, самооценкой, особенностями жизненной и профессиональной перспективы.

4. В исследовании выявлено, что особенности ценностно-смысловой сферы личности студентов с разным типом отношения к профессии соотносятся со специфическими проблемами и рисками профессионального самоопределения. Искажение представлений о получаемой профессии, наделение ее негативными характеристиками, свойственные студентам с отрицательным отношением к профессии в настоящее время (положительное отношение при поступлении и нисходящий тренд, устойчивое отрицательное отношение), могут стать причиной прекращения обучения в вузе. Для студентов с устойчивым положительным отношением к профессии «эффект ореола» чреват более острым переживанием кризиса вхождения в профессию. Обесценивание получаемой профессии и вузовского обучения, характерное для студентов со вторым и четвертым типами отношения к профессии, может привести к снижению учебно-профессиональной мотивации и успеваемости, заниженной самооценке, что также является препятствием на пути продуктивного профессионального самоопределения. Отсутствие или недостаточная разработанность жизненных и профессиональных планов у студентов со вторым, третьим и четвертым типами отношения к профессии, продлевая ситуацию психосоциального моратория, затрудняют решение задач профессионального самоопределения на этапе вузовской подготовки и последующих стадиях профессионального развития.

5. Реализация программы групповых развивающих занятий по переосмыслению учебно-профессиональной ситуации позволяет минимизировать трудности профессионального самоопределения студентов с разным типом от-

ношения к получаемой профессии через изменение характеристик ценностно-смысловой сферы личности – отношения к учебе в вузе, профессиональной и жизненной перспектив, готовности контролировать и нести ответственность за свою жизнь, включенности профессии в смысло-жизненный контекст.

Психолого-педагогическая поддержка профессионального самоопределения студентов с различным отношением к профессии должна носить комплексный характер и затрагивать такие сферы, как преподавание профильных дисциплин, организация практик, кураторство, индивидуальное консультирование, работа в группах личностно-профессиональной поддержки будущих специалистов. В диссертации приводятся рекомендации по их организации и экспериментально обосновывается эффективность групповых развивающих занятий, нацеленных на переосмысление собственной учебно-профессиональной ситуации, центральной темой которой является работа с ценностно-смысловой сферой личности.

Основные положения диссертации отражены в следующих публикациях автора:

Публикации в изданиях, рекомендованных ВАК Минобрнауки России:

1. **Чижо Н.Ю.** Профессиональное самоопределение на этапе вузовской подготовки: типы ценностно-смысловой сферы личности / Н.Ю. Чижо // Изв. Волгогр. гос. пед. ун-та. – Волгоград, 2010. – № 4(48). – С. 64–67 (0,5 п. л.).

2. **Чижо Н.Ю.** Психолого-педагогическая поддержка профессионального самоопределения студентов вузов / Н.Ю. Чижо // Изв. Волгогр. гос. пед. ун-та. – Волгоград, 2011. – № 4(59). – С. 38–42 (0,6 п. л.).

3. **Чижо Н.Ю.** Психологическая поддержка профессионального самоопределения студентов – будущих педагогов начальной школы на этапе вузовского обучения / Н.Ю. Чижо // Начальная школа плюс До и После. – М., 2011. – № 8. – С. 10–14 (0,4 п. л.).

Другие публикации:

4. Субботина (Чижо) Н.Ю. Особенности формирования готовности к выбору профессии у старшеклассников в рамках профконсультации / Н.Ю. Субботина // Материалы межвуз. студ. науч.-практ. семинара 3–5 февр. 2006 г. – Волгоград: Перемена, 2006. – С. 160–165 (0,4 п. л.).

5. Субботина (Чижо) Н.Ю. Особенности ценностно-смысловой сферы личности студента на этапе профессионализации / Н.Ю. Субботина // Психология обучения. – 2007. – № 11. – С. 75–86 (0,9 п. л.).

6. Субботина (Чижо) Н.Ю. Возможные направления оказания консультативной помощи молодежи на этапе профессиональной подготовки / Н.Ю. Субботина // Психологическое консультирование и психотерапия: на стыке наук, времен, культур: материалы Междунар. науч.-практ. конф. 27 сент. – 1 окт. 2007 г. / сост. Л.Г. Гончарова, И.А. Монахова. – Астрахань, 2007. – С. 194–195 (0,4 п. л.).

7. **Чижо Н.Ю.** Динамика смысловой сферы личности на этапе вузовского обучения / Н.Ю. Субботина // Инновации в дополнительном профессиональном образовании: потенциал образовательных технологий и проектов: материалы Междунар. конф. по программе культурно-образовательного Форума «Ценности патриотизма и образовательные инновации», посвящ. 65-летию Великой Победы. Россия. Волгоград, 20–21 мая 2010 г. Волгоград: Изд-во ВГАПК РО, 2010. – С. 567–576 (0,7 п. л.).

ЧИЖО Наталья Юрьевна

ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВАЯ СФЕРА ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ
ВУЗОВ С РАЗНЫМ ТИПОМ ОТНОШЕНИЯ К ПРОФЕССИИ

Автореферат
диссертации на соискание ученой степени
кандидата психологических наук

Подписано к печати 22.09.11. Формат 60x84/16. Бум. офс.
Гарнитура Times. Усл.-печ. л. 1,4. Уч.-изд. л. 1,5. Тираж 120 экз. Заказ №192-Т.

Издательство ВГСПУ «Перемена»
400131, Волгоград, пр. им. В. И. Ленина, 27

Отпечатано в типографии СГУ
410012, г. Саратов, ул. Б. Казачья, 112а
тел.: (845-2) 27-33-85