

**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(Н И У « Б е л Г У »)**

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ

Кафедра общей и клинической психологии

**Готовность к профессиональной деятельности студентов-
психологов с разным уровнем самореализации в обучении**

Выпускная квалификационная работа
студентки очной формы обучения
направление подготовки 37.03.01 Психология
4 курса группы 02061501
Макаренко Татьяны Викторовны

Научный руководитель:
кандидат
психологических
наук, доцент кафедры
общей и клинической психологии
Шутенко Е. Н.

БЕЛГОРОД 2019

Оглавление

ВВЕДЕНИЕ	3
Глава 1. Теоретические основы изучения готовности к профессиональной деятельности студентов-психологов с разным уровнем самореализации в обучении.....	8
1.1. Теоретические подходы к изучению феномена готовности к профессиональной деятельности студентов-психологов	8
1.2. Проблема самореализации личности в отечественной и зарубежной психологии.....	14
1.3. Самореализация студентов-психологов в обучении как условие обеспечения формирования их готовности к профессиональной деятельности.....	24
Глава 2. Эмпирическое исследование готовности к профессиональной деятельности у студентов-психологов с разным уровнем самореализации личности.....	32
2.1. Организация и методы исследования	32
2.2. Анализ интерпретация полученных результатов	37
2.3. Динамика показателей готовности к профессиональной деятельности у студентов-психологов с разным уровнем самореализации в обучении.....	55
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	67
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ.....	72
ПРИЛОЖЕНИЕ	80

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность проблемы исследования. В настоящее время, в эпоху многозадачности и многофункциональности в профессии, повышенного требования к специалистам и их квалификации, всё острее становится проблема готовности к профессиональной деятельности у современных студентов. Многие из них оказываются не готовы соответствовать предъявляемым требованиям или же вовсе отказываются от самореализации в профессии, получаемой в ВУЗе.

Стоит отметить тот факт, что вузовское образование должно обеспечивать условия для процесса самореализации личности студента в образовательной системе, а также способствовать росту ресурсов и возможностей обучаемого как субъекта вузовской подготовки. Обучение в вузе является сложным процессом саморазвития личности, постижения культуры и профессии, а также формирование готовности к профессиональной деятельности после окончания вуза.

Под готовностью к профессиональной деятельности, вслед за В.Ф. Жуковой, мы понимаем сложное многокомпонентное личностное образование, включающее в себя взаимодействие эмоционально-волевого, мотивационного, ориентировочно-мобилизационного, когнитивного, операционно-деятельного, познавательного-оценивающего компонентов.

Изучением феномена готовности к профессиональной деятельности занимались такие исследователи, как В.Г. Асеев, М.Б. Бондаренко, Л.И. Божович, М.В. Демиденко, А.А. Дергач, К.М. Дурай-Новакова, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, Е.А. Климов, И.А. Калинина, Н.Д. Левитов, Б.Ф. Ломов, А.К. Маркова, Л.М. Попов, О.В. Плешакова, И.М. Пучкова, П.Н. Устин, и др.

Самореализация личности является одной из личностных особенностей, которые взаимосвязаны с успешностью и благополучным «проживанием» себя в профессии и является важным этапом профессионального самоопределения молодых людей.

Вслед за Е.Н. Шутенко в своей работе мы определяем самореализацию в вузовском обучении как некий уникальный опыт человека быть личностью, как механизм и способ личностного становления студента, действующий на протяжении всей жизни и задающий внутреннюю историю жизненного пути.

Изучением феномена самореализации и различных ее особенностей занимались такие авторы, как А. Адлер, К. Голдштейн, Э. Деси, А. Маслоу, Р. Мэй, Г. Оллпорт, Ф. Перлз, К. Роджерс, Р. Райан, Ж. П. Сартр, В. Франкл, Э. Фромм, К. Хорни, Э.Эриксон, К. Г. Юнг. Отечественные ученые: Г.М. Андреева, К. А. Абульханова-Славская, В. И. Андреев, Г.С. Батищев, Л.П. Буева, М. М. Бахтин, Е. И. Горячева, И. Д. Егорычева, Р. А. Зобов, М.С. Каган, Л.Н. Коган, И.С. Кон, Л. А. Коростылева, В. Н. Келасьев, И. В. Костакова, С. И. Кудинов Д. А. Леонтьев, А. В. Мудрик, Е. А. Никитина, А. В. Петровский, О. Н. Пушкина, С.Л. Рубинштейн, М. М. Рубинштейн, И. П. Смирнов, Д. И. Фельдштейн, А. В. Хуторской, В. А. Черкасов, В. Э. Чудновский, В.А. Ядов, Т.В. Волкова, Е.А. Василевская, С.Б. Кондратьева, С.В. Калашникова, В.А. Манина, С.И. Огнева, О.В. Орлова, Я.Б. Подгорный, М. Радоев, И.С. Рудина, Ю.В. Шаповалова.

Самореализацию в образовательном процессе изучают: Э.В. Галажинский, Р. В. Джаббаров, Е. В. Киенко, А. К. Маркова, И. С. Морозова, Е. Н. Шутенко, В. В. Ягодкина.

Однако, несмотря на важность и актуальность исследования готовности к профессиональной деятельности у студентов с разным уровнем самореализации в обучении, данная проблематика слабо изучена в целом, а в частности – на выборке студентов-психологов, что обуславливает актуальность выбранной темы.

Проблема исследования: каковы особенности готовности к профессиональной деятельности студентов-психологов с разным уровнем самореализации в обучении?

Цель исследования: выявить особенности готовности к профессиональной деятельности студентов-психологов с разным уровнем

самореализации в обучении и разработать оптимальные пути и средства ее формирования.

Объект: готовность к профессиональной деятельности студентов-психологов.

Предмет: готовность к профессиональной деятельности студентов-психологов с разным уровнем самореализации в обучении.

Гипотеза: готовность к профессиональной деятельности у студентов-психологов тесно связана с уровнем их самореализации в обучении, а именно, чем больше они лично включены в учебный процесс, реализуют в нем свои способности и социально интегрированы, тем ярче выражены такие показатели профессиональной готовности, как: автономность, информированность, принятие решений, планирование, эмоциональное отношение.

Исходя из цели и гипотезы, были определены следующие **задачи исследования:**

1. Изучить разработанность проблемы готовности к профессиональной деятельности студентов-психологов с разным уровнем самореализации в обучении в психологии

2. Определить особенности готовности к профессиональной деятельности у студентов-психологов.

3. Выявить качественные характеристики самореализации студентов-психологов и определить уровень их самореализации в обучении.

4. Исследовать выраженность особенностей готовности к профессиональной деятельности у студентов-психологов с разным уровнем самореализации в обучении.

5. Разработать и апробировать коррекционно-развивающую программу по созданию условий для самореализации студентов-психологов, с целью формирования готовности к профессиональной деятельности, и оценить ее эффективность.

Теоретико-методологическую основу исследования составляют **работы**, посвященные проблеме готовности к профессиональной деятельности (В.Г. Асеев, М.Б. Бондаренко, Л.И. Божович, М.В. Демиденко), работы в области изучения самореализации личности (А.И. Алифинов, Т.В. Волкова, Е.А. Василевская, С.Б. Кондратьева), работы исследования самореализации личности в обучении (Э.В. Галажинский, Р.В. Джаббаров, Е.В. Киенко, А. К. Маркова, И.С. Морозова, Е.Н. Шутенко, В. В. Ягодкина.), а также исследования, направленные на изучение готовности к профессиональной деятельности лиц с разным уровнем самореализации (В.В. Байлук, И.В. Гайдамашко, Г.И. Гапонова, Л.Г. Данилюк).

Концептуализация процесса и условий самореализации студентов осуществляется в работе на базе следующих теорий: гуманистической психологии (Г. Олпорт, Г. Мерфи, А. Маслоу, К. Роджерс и др.); психологии интеракционизма (Г. Блумер, Ч. Кули, М. Кун, Дж. Г. Мид, Дж. Хоманс и др.); теории субъекта жизнедеятельности (К.А. Абульханова, А.В. Брушлинский, С.Л. Рубинштейн и др.), смысло-центрической теории (Д.А. Леонтьев, Е.Н. Осин); мультисубъектной теории личности (В.А. Петровский); акмеологического подхода (А.А. Деркач, Э.В. Сайко, Е.В. Селезнева и др.).

Для решения поставленных задач применялся следующий комплекс **методов исследования**: теоретический анализ научной литературы по проблеме исследования, эмпирические методы (наблюдение, беседа, психодиагностический метод); количественный и качественный методы обработки данных посредством математико-статистического анализа и дифференциации материала по типам, группам; интерпретационные методы, включающие в себя структурный анализ полученных данных. Статистические методы:

- Критерий (t) Стьюдента
- Коэффициент корреляции (r) Спирмена
- Общие показатели описательной статистики

– Критерий Краскела–Уоллиса

Статистическая обработка проведена с использованием компьютерных программ «SPSS for Windows v. 17 rus» и «MS Excel 2010».

В ходе проведения исследования были использованы следующие **методики:**

1. Методика «Профессиональная готовность» (А.П. Чернявская).
2. «Многомерный опросник самореализации личности» (С.И. Кудинов).
3. «Методика исследования самореализации в вузовском обучении» (А.И. Шутенко, Е.Н. Шутенко).

Практическая значимость исследования заключается в том, что диагностическое исследование формирования психологической готовности студентов-психологов к профессиональной деятельности осуществлялось на базе факультета психологии Педагогического института НИУ «БелГУ». Разработанная программа, направленная на повышение уровня самореализации студентов в обучении может быть использована в работе студенческой психологической службы факультета психологии (СПС ФаПси). Результаты исследования также могут использоваться в процессе профессиональной подготовки, переподготовки и повышения квалификации психологов.

Выборка и база исследования. В исследовании приняли участие студенты 4 и 5 курсов факультета психологии Педагогического института НИУ «БелГУ» по направлениям подготовки «Психология» и «Психолого-педагогическое образование» в количестве 50 человек.

Структура и объем работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка источников, включающего 73 наименований и приложений. Объем работы - 79 страниц машинописного текста.

ГЛАВА 1. Теоретические основы изучения готовности к профессиональной деятельности студентов-психологов с разным уровнем самореализации в обучении

1.1. Теоретические подходы к изучению феномена готовности к профессиональной деятельности студентов-психологов

В современном мире, который перманентно живет в условиях нарастающего рабочего ритма и повышения требований, система образования должна также развиваться и постоянно совершенствоваться. В связи с наличием постоянно повышающихся требований обеспечения конкурентоспособности молодых специалистов на рынке труда, все большую актуальность приобретает проблема готовности студентов к профессиональной деятельности после окончания вуза.

Данный процесс сопровождается эпифеноменами повышения требований к старшекурсникам и выпускникам вузов.

Важно подчеркнуть, что профессия психолога относится к группе «социономических» профессий, которая ориентирована на решение проблем социализации личности, а также общественных проблем. Соответственно, психологу необходимо формировать в себе самом готовность к пониманию людей, а также способность ориентироваться в различных способах их деятельности и труда. Понимание специфики труда играет важную роль, так как профессиональная деятельность личности является одним из основных компонентов ее самореализации.

В период обучения в вузе колоссальное внимание педагогов уделяется подготовке студентов и формированию у них навыков, способствующих максимально эффективному разрешению различных по уровню сложности задач в будущей профессиональной деятельности. Также повышение качества подготовки будущих молодых специалистов неразрывно связано с

постоянным профессиональным и личностным развитием и самосовершенствованием человека.

Необходимо отметить, что в процессе профессионализации, проходящей в условиях вуза, происходит уточнение профессиональных целей и намерений, а также формируется профессиональная направленность личности, способствующих формированию готовности к профессиональной деятельности.

Изучением данного феномена занимались такие исследователи, как В.Г. Асеев, М.Б.Бондаренко, Л.И. Божович, М.В. Демиденко, А.А.Дергач, К.М. Дурай-Новакова, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, Е.А.Климов, И.А. Калинина, Н.Д.Левитов, Б.Ф. Ломов, А.К. Маркова, Л.М. Попов, П.А.Рудик, О.В.Плешакова, И.М.Пучкова, П.Н. Устин, и др.

Л.Ю. Субботина в своей работе отмечает, что большинство авторов, рассматривающих проблему готовности к профессиональной деятельности, склонны рассматривать ее в качестве определенного состояния психики, сознания, функциональных систем в рамках ситуации, требующей ответственных действий или подготовки к ним. Также готовность к профессиональной деятельности включает в себя предрасположенность, возможность личности действовать на высоком уровне в любых условиях, что представляет собой решающее условие быстрой и эффективной адаптации к профессиональной деятельности и дальнейшего профессионального самосовершенствования личности [59].

Под готовностью к профессиональной деятельности В.Ф. Жукова понимает сложное многокомпонентное личностное образование, которое включает в себя взаимодействие эмоционально-волевого, мотивационного, ориентировочно-мобилизационного, когнитивного, операционно-деятельного, познавательного-оценивающего компонентов [31].

К.К. Платонов, Д.Н. Узнадзе, П.А. Рудик, В.И. Ширинский под готовностью подразумевают концентрацию, мгновенную мобилизацию

личностью собственных ресурсов и сил с целью осуществления определенных действий и достижения определенной цели [6].

В свою очередь, В.А. Малько понимает готовность в качестве сложного личностного образования, многоплановой и многоуровневой системы качеств и свойств, совокупность которых дает субъекту возможность успешного осуществления своей деятельности [22].

В своих работах М.И. Дьяченко, А.А. Деркач и Л.А. Кандыбович рассматривают вопрос готовности к профессиональной деятельности в личностно-деятельностной плоскости в качестве проявления всех составляющих личности в их единстве, которое обеспечивает возможность максимально эффективного выполнения необходимых функций [24, 26].

Так, А.А. Деркач подчеркивает, что существуют определенные условия формирования и развития готовности к профессиональной деятельности, к которым относятся:

- 1) самостоятельность и критическое усвоение культурных особенностей;
- 2) осуществление активного участия в решении общественно-значимых задач;
- 3) специальное развитие и совершенствование психических процессов [24].

В свою очередь, П.А. Рудик предлагает рассматривать готовность в качестве сложного психологического образования, а также выделяет в готовности значимую роль когнитивных психических процессов, которые отражают важнейшие стороны профессиональной деятельности, эмоционально-волевых компонентов, которые усиливают или ослабляют активность человека, а также способствуют осуществлению эффективных действий по достижению поставленной цели [58].

Далее, Н.Е. Стенякова, ссылаясь на Т.И. Шалавину, отмечает, что готовность к профессиональной деятельности можно рассматривать в качестве индивидуализированного отражения действительности, которое выражает отношение личности к определенным объектам, ради которых

осуществляется общение и деятельность. Подобная точка зрения предполагает создание в рамках учебного процесса ситуаций, которые обеспечат смысловую творческую деятельность, в итоге которой будет осуществлено субъективное присвоение содержания и сути профессиональной подготовки, а также целостно-личностное развитие будущего молодого специалиста. В результате этого достигается высокий уровень подготовки по специальности, а также высокий уровень готовности к профессиональной деятельности личности [58].

Таким образом, анализируя данную точку зрения, необходимо отметить, что готовность к профессиональной деятельности здесь понимается в качестве интегративного профессионально значимого свойства личности, которое обеспечивает развивающий переход от системы вузовской подготовки и обучения – к системе профессиональной деятельности, а также включающего в себя совокупность профессиональных знаний, умений и навыков, непосредственный опыт личности, профессионально-значимые личностные качества.

Необходимо отметить, что в психологическом словаре под готовностью к деятельности понимается форма установки, которая характеризуется наличием направленности на выполнение какого-либо действия. Такая готовность предполагает наличие определенных ЗУНов, готовности к противодействию препятствиям, а также – приписывание выполняемому действию личностного смысла. Такая готовность реализуется в рамках проявления отдельных составляющих, к которым относятся нейродинамическая сформированность действия, психологическая и физическая готовность.

Также готовность к деятельности представляет собой специфическое психическое состояние, включающее в себя осознание личностью своих целей, оценку имеющихся условий, планирование оптимальных способов действия, прогнозирование необходимых волевых, мотивационных и

интеллектуальных усилий, а также степени вероятности достижения желаемого результата.

Феномен готовности личности к осуществлению профессиональной деятельности представляет собой один из наиболее активно разрабатываемых феноменов в современном научном мире. Интерес представляет не только определение и природа феномена, но и критерии и уровни готовности к профессиональной деятельности.

Такие исследователи, как Г.М. Андреева, Е.М. Борисова, Л.С. Выготский, И.А. Зимняя, И. Загвязинский, Е.П. Ильин и др., отмечают, что готовность личности к профессиональной деятельности в качестве личностного новообразования обладает сложной структурой и спецификой содержания (которая определяется содержательным контекстом ситуации проявления, а также ресурсами непосредственно личности, ее направленностью, активностью и своеобразием) [54].

В зависимости от специфики понимания и определения феномена готовности к профессиональной деятельности, разные исследователи по-разному определяют его структуру и составляющие.

Так, Л.Ю. Субботина, рассматривая проблему психологической готовности к профессиональной деятельности, выделяет в ней пять компонентов, к которым относятся:

1. Социально-перцептивный компонент, подразумевающий под собой формирование и развитие у молодого специалиста профессионально значимых качеств, к которым в свою очередь относятся: интеллектуальные, психомоторные и эмоционально-волевые. Таким образом, необходимыми качествами являются быстрота мыслительных процессов, эмоциональная устойчивость, хорошая волевая саморегуляция и т.д.

2. Мотивационно-ценностный компонент, характеризующийся устойчивым желанием и стремлением к осуществлению профессиональной деятельности максимально эффективно и добросовестно.

3. Когнитивно-оценочный компонент, который проявляется в виде наличия у молодого специалиста (или у студента-старшекурсника) адекватного представления о своей будущей профессии, которое будет способствовать разделению полученных знаний на «применимые» и «неприменимые», окажет воздействие на дальнейшую выработку профессионально значимых качеств специалиста.

4. Организационно-личностный компонент характеризуется наличием у студента способности понимать людей и сопереживать им, разбираться в психологических особенностях личности, определять уровень образования, знаний, убеждений и моральных качеств. Анализировать свою работу и прогнозировать вероятный ее результат.

5. Эмоционально-чувственный компонент, включающий в себя способность сопереживать и сочувствовать [59].

Итак, несмотря на наличие некоторых различий во взглядах и мнениях различных авторов, анализируя исследования готовности к профессиональной деятельности, возможным представляется выделение общего в трактовке понятия готовности. Так, готовность к профессиональной деятельности представляет собой личностную форму интерпретации содержания объема образовательных дисциплин, систему интегративных свойств, опыта и качеств личности, которая обладает признаками общей методической и теоретической готовности к осуществлению профессиональной деятельности. Однако также необходимо отметить тот факт, что готовность обладает собственной спецификой, которая включает в себя профессиональные умения и навыки, а также – индивидуальный стиль их реализации, практический опыт деятельности и рефлексию профессиональной деятельности.

Таким образом, готовность молодых специалистов к профессиональной деятельности представляет собой особое психическое состояние личности, включающее в себя осознание личностью своих целей, оценку имеющихся условий, планирование оптимальных способов действия, прогнозирование

необходимых волевых, мотивационных и интеллектуальных усилий, а также степени вероятности достижения желаемого результата. Структуру и компоненты готовности к профессиональной деятельности выделяли многие авторы, и важно отметить, что большинство факторов сходны между собой по смысловой нагрузке.

Основу готовности к профессиональной деятельности составляет государственный образовательный стандарт высшего образования, который включает в себя формирование готовности студентов к осуществлению профессиональной деятельности на основании идеи личностно-ориентированной подготовки молодых специалистов. Соответственно, готовность выступает в качестве одного из критериев результативности профессиональной подготовки студента, а также представляет собой связующее звено между процессами вузовской подготовки и профессиональной деятельности, где готовность выступает в качестве положительной установки на деятельность и адаптационного потенциала.

1.2. Проблема самореализации личности в отечественной и зарубежной психологии

В настоящее время, когда в мире реализуются процессы преобразования политических, экономических, общественных и социально-психологических систем, когда система образования подвергается переосмыслению и перестраиванию, многие авторы придерживаются точки зрения, согласно которой в процесс образования необходимо включать возможности саморазвития и самореализации личности.

Так, именно врожденное и в последующем развитое стремление личности к саморазвитию (в том числе к самореализации и самосовершенствованию), как отмечают авторы, представляет собой немалую ценность, так как является непосредственно показателем зрелости

личности и готовности к профессиональной деятельности, так и условием ее достижения.

Впервые термин «самореализация» приводится в словаре по философии и психологии, который был издан в 1902 году в Великобритании. В данном словаре под самореализацией личности понимается осуществление возможностей развития «я» человека [50]. Данная точка зрения предполагает рассмотрение самореализации в качестве высшего, конечного результата развития человека и человечества.

В последнее время интерес как отечественных, так и зарубежных исследователей к проблеме саморазвития личности возрос, что связано с пониманием основополагающей роли самореализации в формировании и развитии личности, а также – с тенденцией к предъявлению к личности более высоких требований, которые включают в себя способность к самосовершенствованию и саморазвитию. К примеру, возрастающий научный интерес к данной проблеме можно отметить, анализируя количество публикаций за последние несколько лет (Л.А. Анцыферова, Э.В. Галажинский, Л.А. Коростылева, Д.А. Леонтьев, О.В. Питерская и др.).

Необходимо отметить тот факт, что истоки рассмотрения самореализации личности принадлежат концепции А. Адлера. В своих трудах автор обсуждал взаимозаменяемые такие понятия как «стремление к превосходству» и «стремление к самосовершенству». Суждения ученого состоят в том, что индивид, идентифицируя себя с совершенным недостижимым идеалом, осмысливает свое несовершенство, и испытывает при этом конкретные фрустрирующие чувства, которые и являются мотиваторами. Адлер [4] утверждал, что стремление к превосходству для каждого субъекта является главным стремлением в жизни, и оно, в представлении автора, является врожденным, так как представляет собой саму жизнь. Немалое значение ученый придавал социальным детерминантам, изучая субъекта как самоопределяющееся целое, учитывая его индивидуальность. Адлер в своих работах исходил из общепсихологических

подходов, не вынося авторского определения. При этом он подтверждал, что носитель самосознания - это индивид, планирующий свои действия, управляющий ими и осознающий значимость этих действий с целью самореализации.

Впоследствии идеи, схожие с понятием самореализации А. Адлера, развивали Р. Байт, К. Гольдштейн, А. Маслоу, К. Хорни, Э. Фромм.

Зарубежные психологи – гуманисты, среди которых Э. Фромм, К. Роджерс, А. Маслоу, говорили о самореализации человека через близкий по смыслу термин «самоактуализация». Э. Фромм видел возможности достижений в жизни путем проявления спонтанной активности, которая возможна только в случае объединения с другими людьми без потери собственной индивидуальности [62]. По его мнению, человек, преодолевающий свои опасения, чувство лени, недостаток умений и навыков, способен достичь высоких результатов и подчеркнуть свою значимость.

А. Маслоу в своей теории утверждал о некоей всеобщей необходимости в самосовершенствовании, а также о том, что природой человека заложено естественное желание претворять в жизнь свои возможности и способности. Самореализация, по его мнению, представлена как превращение своего существования в «метажизнь» [56]. Однако чтобы реализовывать все свои способности в полной мере, человеку необходимо прилагать определённые усилия, именно в таком случае у него появится необходимое ощущение собственной полноценности и восторга от собственных достижений.

По мнению К. Роджерса, стремление к самореализации также является врожденным, «сущность природы человека ориентирована на движение вперед к определенным целям, конструктивна, реалистична и весьма заслуживает доверия» [56, с.82]. Тенденция актуализации представляет собой способ развить и сохранить собственную личность, определить и реализовать заложенные природой качества и способности. Как считает К. Роджерс, жизнь должна представлять собой процесс постоянного поиска, в котором

человек совершает бесчисленное число проб и ошибок, при этом важным является не снижение напряжения, а, напротив, его повышение. Стимулом для запуска процесса самосовершенствования является расхождение между Я – реальным и Я – идеальным, которое создаёт необходимость поиска новых возможностей и личностного роста. К. Роджерс так же, как А. Маслоу считает, что, человек, который стремится к самореализации, должен преодолеть страх, тревоги, не бояться угроз, возникающих из-за временных неудач, и формировать соответствие своих возможностей и желаемых результатов. Как видно из рассмотренных представлений о самореализации личности в зарубежных психологических теориях, они носят в основном описательный характер, основой является гуманистический подход [56].

Гуманистическая психология провозглашает целью жизни каждого индивида его непосредственную и максимально полную самореализацию. Полнота самореализации измеряется максимальной эффективностью в развитии своих умений и задатков, использованием условий в социуме для раскрытия одаренности, степенью пользы обществу, человеческой цивилизации. Самореализация зависит от индивидуальных умений, знаний, способностей, навыков, нравственных качеств, которые определяют вклад человека в обогащение материальных и духовных ценностей мира. Анализ исследований в рамках гуманистического подхода дает понимание самореализации как основной жизненной ценности человека, отражающей тенденцию максимально проявить свой потенциал и претворить способности в жизнь.

Гуманистические теории самореализации индивида стремились раскрыть психолого-педагогические принципы, которые бы ей способствовали. Анализ таковых позволил выделить три способа достижения цели свободного саморазвития индивида: развитие творческого потенциала личности, его природных задатков; развитие возможности аутентичного способа существования посредством предельных переживаний как осознания

индивидом подлинности своего бытия и проживания «здесь и теперь»; непосредственное формирование в нем умения к личностному росту.

Истоки зарождения проблемы самореализации в гуманистических концепциях, в дальнейшем обсуждение данного понятия распространяется в иные психологические направления, где является предметом специального исследования. В психоаналитическом направлении Э. Эриксон наиболее проработал понятие «самореализация» в концепции идентичности. Согласно своим представлениям, идентичность он охарактеризовал как «...осознаваемый и личностно принимаемый образ себя, чувство адекватности и стабильного владения собственным «Я» независимо от изменений «Я» и ситуации, а также способностью личности к самореализации и полновесному решению задач, возникающих на определенном этапе ее развития» [72, С. 107].

Как показывает анализ научной литературы, концептуальные подходы, разработанные учеными за рубежом по проблеме самореализации в рамках гуманистической психологии, являются именно описательными. Для всех этих концепций характерно самореализацию причислять к врожденному свойству индивида. Несмотря на значительный вклад в разработку данной проблемы, гуманистические теории неоправданно отдавали предпочтение биологическому началу самореализации и самоактуализации. В рамках этих концептуальных подходов становление личности обуславливается заложенной природой генетической программой.

В рамках гештальт-подхода Ф. Перлз выделял такие основополагающие характеристики зрелой личности, способной к самореализации, как: актуальность – осознанность – ответственность. Этот процесс, который разворачивается в контексте переживания актуального «здесь и теперь», заключается в осмысление своего выбора и потребностей, понимание методов и приемов их удовлетворения своими силами, не ограничивая права окружающих [53].

Ф. Бэкон и Л. Фейербах в своих трудах предлагают объяснение смысла самореализации человека в единстве с теми целями, которые личность ставит перед собой. Так, в целях находят свое отражение тенденции социального развития и его законы. Авторы предполагают, что человеку присуще стремление к самореализации, которое является его «предназначением» [12].

В отечественной науке также обнаруживается всё больший интерес к проблеме самореализации, что отражено в увеличивающемся числе исследований и публикаций по этой проблематике (К. А. Абульханова – Славская, С.И. Кудинов, Л.А. Коростылева, Е.В. Клочко, И.П. Смирнов, Р.А. Зобов и др.). По мнению Л.А. Коростылевой, самореализация личности является сбалансированным и гармоничным раскрытием всех сторон личности, в котором развиваются генетические и личностные возможности [1].

И.П. Смирнов, говоря о природе самореализации, указывает на решающую роль в реализации личностного потенциала не природных задатков, а сформированных внешней средой личностных качеств как продукта образования и воспитания [28]. Так, С.В. Калашникова под термином «самореализация» понимает полную реализацию возможностей личности, стремление к наиболее полному и всестороннему выявлению и развитию личностью собственных способностей и возможностей, а также стремление человека стать той личностью, которой он хочет стать [32].

Отечественные ученые Г.М. Андреева, Г.С. Батищев, Л.П. Буева, С.Л. Рубинштейн, М.С. Каган, Л.Н. Коган, И.С. Кон, В.А. Ядов и др. в контексте социально-деятельностной и культурно-исторической парадигм связывают самореализацию с процессами социализации и жизнедеятельности человека как социального субъекта [12, 19, 30, 56]. Опираясь на эти идеи, мы представляем самореализацию как «культуро-детерминируемый процесс, который корреспондирует процессу социализации, т.е. возникает и разворачивается в ответ на формирующее влияние социума и культуры. В содержательном плане самореализация заключается в раскрытии и

реализации сущностных сил личности, отражающих конкретно-исторические формы общественных отношений. Представляя синтез знаний, умений, способностей, талантов и пр., движимых интересами, ожиданиями и смыслами, эти сущностные силы складываются в процессе присвоения индивидом опыта культуры и производительных сил общества посредством механизмов распредмечивания и опредмечивания этого опыта в социальной практике» [70, С. 81].

Д.А. Леонтьев анализировал проблему самореализации личности на трех уровнях [47]: философский уровень с вопросами о сущности человека, о сути его самореализации; социологический уровень о способах пути самореализации личности в конкретном социуме и культурных условиях; психологический уровень о личностных качествах и конкретных внешних условиях. Основой стремления человека к самореализации в представлении Д.А. Леонтьева является не всегда осознаваемое стремление к бессмертию, «которое может осознаваться в различных формах: как стремление продвинуть знание, улучшить условия жизни людей, передать другим знания и опыт, раскрыть людям смысл и т.д.» [47, С. 157]. Осознавая конечность своего существования в пространстве вечности, человек стремится выйти за пределы этой конечности и максимально полно реализовать себя в жизни. Значимость такой реализации для культуры и человечества выступает критерием самореализации, которая невозможна без тесных взаимосвязей потребности и способности быть личностью, без внесения социального вклада в культуру и других людей.

Самореализация как процесс развития личности в понимании Е.И. Горячевой представляет собой переход потенциальных способностей в актуальные, включающий в себя содержательный (конкретные способности конкретной личности) и процессуальный (действия, которые данные способности актуализируют) компоненты [24].

Самореализацию в контексте социальности личности изучал М.М. Рубинштейн, понимая последнюю не как уровень коммуникативной

компетентности личности или навыки эффективного общения, а общую предрасположенность к взаимно полезным и приятным контактам с другими людьми. Человек должен иметь направленность на общение и характеризоваться способностью к установлению прочных и доброжелательных отношений с окружающими, выражая свое отношение к миру и самому себе, как общественному существу. В процессе самореализации человек испытывает потребность в общении, что обоснованно М.М. Рубинштейном следующим образом: «... одиночка может жить собой только до того момента, когда продукт его работы и думы не созрел до известной степени; когда это начинает ощущаться, тогда люди и общение с ними становятся условием, без которого дальше идти нельзя». [54, С. 144-148].

Так, З.Ш. Мухтарова отмечает, что наиболее результативная самореализация личности возможна тогда, когда существует сильный личностно значимый побудительный мотив для роста и самосовершенствования. Также автор предлагает рассматривать несколько аспектов проблемы самореализации личности, которые необходимы для понимания данного феномена как реального специфического психологического явления: самоактуализация, самовыражение, адаптация, самосовершенствование, нравственность, свобода, счастье, индивидуализация [49].

Е.И. Исаев отмечает, что важной детерминантой процесса самореализации являются мотивы, которыми руководствуется личность, при этом под мотивом автор понимает интегральное психическое образование, которое является основой для деятельности личности [55].

При исследовании самореализации мы основывались на полифункциональном подходе С.И. Кудинова о системной природе отношений и качеств личности, где самореализация разбирается как многоуровневое системное образование, которое проявляется в деятельности.

Автор пишет: «... в исследованиях самореализации личности преобладают односторонние аналитические стратегии. В них на первый план выступает какая - либо одна позиция, которая рассматривает данный феномен либо с точки зрения мотивации, либо установки, либо процесса. Анализ эмпирических и теоретических исследований данной проблемы свидетельствует о том, что авторы при рассмотрении самореализации не фиксируют формы проявления, виды и структурные характеристики, а также не выделяют условия и факторы ее оптимизации» [43, С. 337-346].

С.И. Кудинов определяет самореализацию, как комплексное психологическое образование, детерминированное совокупностью внешних и внутренних факторов, которые обеспечивают успешность самоосуществления личности в различных сферах жизнедеятельности в процессе онтогенеза [44].

В разработанной С.И. Кудиновым полисистемной модели впервые описаны формы, виды, условия и структурная организация изучаемого понятия. Формы осуществления самореализации могут быть внешними и внутренними (в некоторых исследованиях могут называться «объективной» и «субъективной» самореализацией) [43], либо выступать одновременно. Внутренняя форма самореализации выражается в личностном духовном становлении, во внутреннем росте и развитии субъекта, внешняя форма – в самоосуществлении субъекта в учебной, творческой, спортивной, политической, общественной, профессиональной сферах жизнедеятельности, обеспечивающем конкретные практические достижения человека. Внутренняя самореализация связана с самосовершенствованием интеллектуального, эстетического, нравственного, духовного и физического аспектами человека и способствует реализации внутреннего мира человека. Внешняя и внутренняя формы самореализации не являются тождественными. Достигнув успеха в профессиональной, социальной, политической сферах субъект может осознавать субъективную, внутреннюю, сущностную нереализованность и неудовлетворенность. Самореализацию детерминируют

инструментально-стилевые и мотивационно-смысловые характеристики, обеспечивающие постоянство стремлений и готовность индивида к самовыражению в разных сферах жизнедеятельности.

Главным мотивом, обеспечивающим постоянное стремление человека к более высокому уровню зрелости и личностного роста, Г. Олпорт называет личностную автономность, свидетельствующую о психическом здоровье личности [68]. При этом человек верит в себя, в свои возможности, ему не требуются постоянные вознаграждения. Действительность воспринимается человеком через призму усилий, ценностей и чувства ответственности за свою жизнь. Эмоциональная устойчивость в купе с ощущением полноты и насыщенности жизни сказывается на настроении человека, детерминированном успешностью его самореализации

Итак, самореализация личности, включает в себя динамический, эмоциональный, организационный, мотивационный, когнитивный, компетентно-личностный, установочно-целевой и рефлексивно-оценочный компоненты. Каждый из этих компонентов содержит, в свою очередь, по две переменные, позволяющие более конкретно охарактеризовать данный феномен. Среди всех возможных сфер самореализации личности наибольший интерес у нас вызывает получение высшего образования в высшем учебном заведении. Многого в проблеме профессиональной самореализации остается неясным. Очевидна необходимость продолжения теоретического и эмпирического анализа самореализации и изучения факторов, которые ее детерминируют.

Важно подчеркнуть, что теоретико-методологический фундамент исследований проблемы самореализации личности составляют базовые психологические теории регулирующей роли сознания в деятельности личности, которые предполагают, что самосознание представляет собой интегрирующую основу психологической активности личности. Так, деятельность является главным условием самореализации личности.

Итак, необходимо отметить, что феномен самореализации личности рассматривался многими отечественными и зарубежными авторами и определяется как тотальная реализация возможностей личности, стремление к наиболее полному и всестороннему выявлению и развитию личностью собственных способностей и возможностей, а также стремление человека стать той личностью, которой он хочет стать.

Однако также необходимо подчеркнуть, что, несмотря на растущую актуальность исследования проблемы самореализации личности, ни в отечественной, ни в зарубежной науке не существует единого общепринятого подхода к пониманию данного феномена.

1.3. Самореализация студентов-психологов в обучении как условие обеспечения формирования их готовности к профессиональной деятельности

На момент обучения в вузе учебно-профессиональная деятельность является основным видом деятельности студента, следовательно, и основной сферой самовыражения личности. Соответственно, неудачи в учебе, разочарования подразумевают под собой наличие у личности ощущения нереализованности возможностей, собственной индивидуальности, неповторимости. Такие ощущения могут являться основой чувства неудовлетворенности, которое, в свою очередь, замедляет или делает невозможным развитие и реализацию личности как в личной жизни, так и в дальнейшей профессиональной деятельности.

Такие авторы, как А.А. Вербицкий и Т.А. Платонова, отмечают, что усвоенные в процесс обучения знания, умения и навыки, в рамках профессиональной деятельности представляют собой уже не предмет учебной деятельности, а средство профессиональной деятельности. Подобная точка зрения позволяет предположить, что обучение в вузе и самореализация

личности в процессе обучения формируют у молодых специалистов основы трудовой, профессиональной деятельности, которые представляют собой готовность к профессиональной деятельности [18].

Активная деятельность студента, основанная на системе внутренних осознанных побуждений личности, обуславливает развитие и совершенствование в профессиональной деятельности, процесс приобретения знаний, умений, навыков, необходимых для реализации себя в профессии, а также формирование и последующую реализацию профессионально-значимых свойств и качеств личности.

Вслед за Е.Н. Шутенко в своей работе мы определяем самореализацию в вузовском обучении как механизм и способ личностного становления студента в образовательном процессе. По сути, процесс самореализации в вузе – это уникальный опыт быть личностью. Тогда анализ самореализации студентов следует проводить через оценку трех аспектов: личностной включенности в процесс обучения, реализации способностей в процессе обучения, социальной интегрированности в процессе вузовской подготовки [69].

В процессе вузовской подготовки студентам необходимо выстроить субъективно значимый образ своего «Я» в будущей профессии и культуре, а само обучение должно способствовать движению студента к этому образу за счет личностного потенциала. Важнейшая задача и миссия высшей школы, по мнению Е.Н. Шутенко, направленность вузовской практики на полноценное развитие личности, определяющее процесс самореализации студентов. Важнейшая ценность – уже существующая, развивающаяся личность, разворачивающая свои жизненные устремления и планы в пространстве и во времени [68].

Ведущая направленность сознания и жизни в юношеском возрасте – потребность в самореализации исходит из более глубокого и обобщенного состояния, выражающегося в стремлении к самоопределению и самоидентичности. Развитию профессионально-значимых свойств и качеств

личности должны способствовать система жизненных целей, установок, перспектив и намерений, внутренние осознанные побуждения личности, стремления к овладению профессиональными знаниями, навыками и умениями. Для этого необходимо изменение ролей и функций участников педагогического процесса, необходим «переход к новой задаче: от индивидуализации образования к персонализации подготовки и личностно-партнерской модели взаимодействия в обучении» [70, С. 9-15]. Е.Н. Шутенко призывает переосмыслить и по-новому взглянуть на высшую школу, как на среду, в которой студенты не просто получают некое знание, а развивают себя. «Внедрение современных информационных технологий в образовательный процесс призвано усилить и приумножить возможности студентов для обретения опыта самоизменений, для облегчения перехода внешнего содержания во внутреннее с последующей экспликацией в деятельности» [71, С. 79-87].

Е.Н. Шутенко сформулировала ряд типичных проявлений самореализации студентов, обозначив их как модальные признаки, отражающие в целом интенциональный план их саморазвития, мотивацию и намерения форм и способов предпочтительных проявлений своего «Я» в социуме и в деятельности. Эти проявления являются знакомыми из прежней жизни феноменологическими образцами опыта саморазвития и самопроявления студентов в вузе, соответствующие складу их личности, отвечающие внутренним способностям, характеру отношений с самим собой и окружающими. Дадим краткую характеристику модальностям самореализации студентов: познавательная - объединена с познавательной деятельностью, со стремлением к познанию и знанию; коммуникативная - выступает в проявлении себя в постоянных коммуникациях, формах самовыражения в общении и взаимодействии; креативная модальность связана с продуктивной творческой деятельностью; прагматическая - выражается в связи с выгодой и пользой от деятельности; инфлюативная модальность означает самореализацию через влияние на окружающих;

праксическая модальность подразумевает деятельностный характер самореализации; пугническая - предполагает преодоление препятствий, проявление себя в борьбе; дедикативная модальность (от англ. dedicate - посвящать) связана со всецелой самоотдачей, добровольным служением, самопосвящением делу; феймическая модальность (от англ. fame - слава, известность) отражает стремление получить известность, стать публичным [70].

Е.А. Кокшенева в своей работе по формированию готовности к профессиональной деятельности студентов делает вывод о том, что формирование готовности студентов вуза к будущей профессиональной деятельности является динамическим процессом, который должен быть непрерывным и последовательным, а также осуществляться поэтапно:

- первый этап – ориентировочный – направлен на формирование мотивационно – ценностного и теоретического компонентов готовности студентов вуза к будущей профессиональной деятельности;

- второй этап – содержательно–технологический – направлен на формирование теоретического и операционально – деятельностного компонентов готовности студентов вуза к будущей профессиональной деятельности;

- третий этап – креативно – прикладной – направлен на формирование умений и навыков креативного использования имеющихся теоретических знаний и практических умений и навыков в конкретной ситуации, моделирующей будущую профессиональную деятельность [42].

Как она считает, педагогическими условиями формирования готовности студентов вуза к будущей профессиональной деятельности являются:

- организация практико – ориентированной среды вуза по формированию готовности студентов к будущей профессиональной деятельности;

– использование социально – значимой деятельности студентов вуза в формировании готовности к будущей профессиональной деятельности;

– корректирование формирования готовности студентов вуза к будущей профессиональной деятельности на основе комплексной диагностики.

Под практико – ориентированной средой она понимает сложное образование, специфичность которого связана с тем, что такая среда побуждает студентов быть активными и целеустремленными в различных видах деятельности также с тем, что студенты могут сами влиять на условия, в которых осуществляется воспитательно – образовательный процесс. Практико–ориентированная среда способствует формированию значимых для будущей профессиональной деятельности качеств личности, а также знаний, умений и навыков, обеспечивающих качественное выполнение функциональных обязанностей по избранной специальности.

Ещё одним необходимым условием формирования готовности является социально–значимая деятельность. Данная деятельность направлена на личностно–ценностное восприятие, понимание и преобразование окружающей действительности с учетом социокультурных стратегий развития общества. Социально – значимая деятельность способствует социализации личности, развитию социальной активности студентов, межличностному социальному взаимодействию и их творческой самореализации.

Исходя из специфики будущей профессиональной деятельности студентов психологов, практико – ориентированная среда вуза должна включать в себя различного рода тренинговые занятия в таких практических курсах, как педагогическая психология, социальная психология, психология развития и возрастная психология, клиническая психология, консультативная психология, психология общения, психосоматика, психология управления и др., в содержании которых обязательными будут ситуации, моделирующие профессиональную деятельность, в которых студенты могут освоить

практический инструментарий для работы – конкретные техники, приёмы работы, и получить адекватную обратную связь от преподавателя, направленную на оптимизацию получаемого студентом опыта, конструктивную критику и поддержку.

Социально – значимая деятельность в рамках обучения студентов – психологов может реализовываться в рамках различных волонтерских движений, которых становится всё больше, участие в организации различного рода научно – практических конференций, семинаров, круглых столов и пр.

Кроме этого, учитывая значимость личности будущего психолога в его профессии, помимо участия в социально – значимой деятельности, обеспечения практико – ориентированной среды обучения актуальным будет проведение специализированного тренинга, который будет направлен на формирование и развитие указанных Т.В. Калининой структурных компонентов психологической готовности студентов психологов к профессиональной деятельности: мотивационного, рефлексивного и ориентационного [34]. Длительность такого тренинга должна быть достаточной для эмоционального погружения и рефлексии, но и не слишком затянутой, поскольку ритм жизни современных студентов и учебная программа не всегда позволяет полноценно провести такие занятия.

Методы работы, которые позволят достичь поставленных целей, должны быть разнообразными, чтобы, в том числе, у студентов – психологов сформировалось представление о разнообразии практических подходов в их будущей профессии, а также для того, чтобы учесть индивидуальные особенности и интересы участников.

Итак, изучив разработанность проблемы по данной теме, стоит отметить, что в своих работах авторы говорят о наличии сильной взаимообусловленности готовности к профессиональной деятельности и уровня самореализации студентов, где самореализации студентов-психологов в процессе обучения способствует развитию готовности к профессиональной

деятельности, которая в свою очередь, способствует дальнейшему саморазвитию и самосовершенствованию, становлению личности.

Подводя итоги (формулировка первой задачи из введения) мы можем констатировать, что психологическая готовность к профессиональной деятельности определяется как психическое новообразование, которое характеризуется наличием внутренних сил студента, его направленностью на значимую деятельность, что должно обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности. Психологу необходимо обладать развитыми эмпатическими способностями, рефлексивностью мышления, психолог должен обладать развитым умением идентифицировать себя с субъектом взаимодействия и его проблемами; стремиться к самовоспитанию, самосовершенствованию, должен быть доброжелателен, обладать тактичностью и дипломатичностью в ведении процесса психотерапии. Крайне важным условием успешности профессионального становления специалиста – психолога является сформированная психологическая готовность студентов к профессиональной деятельности, формирование которой должно стать отдельной задачей высшего профессионального образования и должно включать в себя как теоретическую, так и практическую части.

Стоит также отметить, что феномен самореализации личности рассматривался многими отечественными и зарубежными авторами и определяется как тотальная реализация возможностей личности, стремление к наиболее полному и всестороннему выявлению и развитию личностью собственных способностей и возможностей, а также стремление человека стать той личностью, которой он хочет стать.

Таким образом, стоит упомянуть тот факт, что вузовское образование должно обеспечивать условия для процесса самореализации личности студента в образовательной системе, а также способствовать росту ресурсов и возможностей обучаемого как субъекта вузовской подготовки. Обучение в вузе подразумевает под собой сложный процесс саморазвития личности,

достижения культуры и профессии, а также формирование готовности к профессиональной деятельности после окончания вуза.

В связи с вышеизложенным, в рамках учебного процесса необходимо организовать включение студентов-психологов в реальную деятельность практикующего специалиста, решить проблему согласования и совмещения форм практической и учебной деятельности с целью оптимизации учебного процесса и повышения уровня готовности молодых специалистов-психологов с разными уровнями самореализации в обучении к профессиональной деятельности.

Глава II. Эмпирическое исследование готовности к профессиональной деятельности у студентов – психологов с разным уровнем самореализации личности

2.1. Организация и методы исследования

Проанализировав психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования, мы пришли к выводу, что формирование готовности к профессиональной деятельности у студентов старших курсов является актуальной задачей высшего образования. Понимание психологической готовности через ценностно–смысловой и мотивационно–волевой аспекты профессиональной деятельности приводит к необходимости формирования этих аспектов в сознании будущих специалистов. Самореализация личности является одной из таких личностных особенностей, которая взаимосвязана с успешностью и благополучным «проживанием» себя в профессии.. Поскольку у студентов ведущей является учебно-профессиональная деятельность, то особенности их самореализации на данном этапе связаны с успешностью её развития, которая во многом определяет готовность к профессиональной деятельности в дальнейшем.

Проблема исследования: каковы особенности готовности к профессиональной деятельности у студентов – психологов с разным уровнем самореализации в обучении.

Объект: готовность к профессиональной деятельности студентов-психологов.

Предмет: готовность к профессиональной деятельности студентов-психологов с разным уровнем самореализации в обучении.

Гипотеза: готовность к профессиональной деятельности у студентов-психологов тесно связана с уровнем самореализации в обучении, а именно, чем больше они личностно включены, готовность к профессиональной деятельности у студентов-психологов тесно связана с уровнем их

самореализации в обучении, а именно, чем больше они лично включены в учебный процесс, реализуют в нем свои способности и социально интегрированы, тем ярче выражены такие показатели профессиональной готовности, как: автономность, информированность, принятие решений, планирование, эмоциональное отношение.

Задачи:

1. Определить выраженность показателей готовности к профессиональной деятельности студентов – психологов.

2. Выявить уровень и вид самореализации личности студентов-психологов.

3. Исследовать уровень самореализации студентов в обучении по следующим компонентам: «личностная включенность в процесс обучения»; «реализация способностей в процессе обучения в вузе»; «социальная интегрированность в процессе вузовской подготовки».

4. Выявить различия особенностей готовности к профессиональной деятельности у студентов – психологов с разным уровнем самореализации в обучении.

5. Разработать коррекционно – развивающую программу по обеспечению условий для самореализации в обучении студентов-психологов, с целью формирования готовности к профессиональной деятельности.

6. Проследить динамику показателей готовности к профессиональной деятельности у студентов – психологов с разным уровнем самореализации в обучении.

Этапы выполнения данной работы следующие:

1. Определение проблемы, задач и гипотезы исследования;
2. Подбор диагностического инструментария и проведение исследования;
3. Анализ полученных данных и интерпретация результатов;
4. Разработка коррекционно-развивающей программы;
5. Повторная диагностика.

Исследование проводилось на базе факультета психологии педагогического института НИУ «БелГУ». В исследовании приняли участие 50 студентов – психологов, учащихся 4 и 5 курсов.

Базовыми методами нашего исследования на этапе сбора данных были: сравнительный – для организации исследования; психодиагностический (тестирование) – для сбора данных; количественный, качественный анализ, описательная статистика.

В качестве основных методов исследования использовались такие и методики как:

1. Для определения выраженности показателей готовности к профессиональной деятельности студентов – психологов нами была использована методика «Профессиональная готовность» А.П. Чернявской, направленная на изучение нескольких параметров профессиональной готовности:

- автономность, подразумевает вычленение себя из окружающих людей, наличие глубоких знаний и навыков в профессии, накопления своего опыта, способность прогнозировать профессиональный рост, проявление инициативности и изобретательности в реализации своих возможностей;

- информированность, указывает на полноту представлений об источниках получения информации;

- принятие решений, свидетельствует об умении видеть ситуацию как требующую принятия решений и об умении использовать известный алгоритм;

- планирование, является наметками основных вех становления себя как профессионала;

- эмоциональное отношение включает в себя как отношение к множественным вариантам работы в профессии, так и отношение к планированию жизненного пути, а также оказывает значительное влияние на принятие решений.

2. Для определения уровня и вида самореализации личности, мы использовали «Многомерный опросник самореализации личности «С.И. Кудинова, позволяющий выявить специфику самореализации субъекта. Методика позволяет определить уровень самореализации:

– Интенсивный. У таких людей развито стремление к самовыражению. Они обычно заняты мыслями о своем самосовершенствовании, о достижении высочайших результатов в любом виде деятельности. Для них значительным является быть всегда в центре внимания других людей, занимать только ведущие позиции в коллективе и социуме.

– Гармоничный. Люди имеют хорошее представление о своих стремлениях, но и знают, как их реализовывать. Они полны оптимизма и здравого рационализма. Для них в большей степени свойственно гармоничное развитие, так как они умеют распределять собственные ресурсы.

– Адаптивный. Для людей свойственна умеренность во всем. Если они сталкиваются с большими трудностями, в каком либо деле, то предпочитают отказаться от него и не тратить долго время на решение проблемы. Личностное, профессиональное и социальное совершенство не является архиважной целью и смыслом всей их жизни.

– Инертный. Люди данного типа не проявляют особой активности, чтобы изменить себя, расширить свой кругозор, развить эрудицию и другие интеллектуальные, личностные и морально-нравственные качества. Профессия для них выступает лишь как необходимость с которой приходится мириться, поэтому они не испытывают особого желания повышать свое мастерство, делают это лишь тогда когда вынуждены.

– Иррациональный. Для людей вообще не свойственно проявление личной инициативы и активности, как в деятельности, так и в самосовершенствовании.

2. Для изучения самореализации в обучении мы использовали «методику исследования самореализации в вузовском обучении» авторы Е.Н. Шутенко и А.И. Шутенко. Опросник направлен на выявление субъективного отношения студентов к вузовскому обучению и их позиции в плане возможностей собственного развития как успешной и достойной личности.

Основной составляющей процесса самореализации в вузе выступает шкала личностной включенности в процесс обучения, раскрывающая самореализацию как деятельность студентов, отражающая интенсивность их труда и увлеченность учёбой, а также степень значимости, осмысленности и ценности обучения.

Вторая шкала - уровень реализации способностей в процессе обучения, направлена на оценку полноты раскрытия и развития личностных качеств студентов в вузовском обучении и отражает личностный аспект самореализации в образовательном процессе;

Уровень социальной интегрированности в процессе вузовской подготовки, оценивается третьей шкалой методики, в ней заложен социальный аспект самореализации в вузовском обучении.

Качественный анализ полученных результатов по трем диагностическим методикам проводился по следующим параметрам:

- особенности готовности к профессиональной деятельности студентов – психологов;
- особенности уровня самореализации в обучении студентов – психологов;
- особенности видов и уровней самореализации личности у студентов – психологов;
- особенности готовности к профессиональной деятельности студентов – психологов с разным уровнем самореализации в обучении.

Количественный анализ проводился путём выделения групп студентов – психологов с разным уровнем самореализации в обучении. Вычисление коэффициента корреляции Спирмена и средних значений проводилось с

использованием табличного процессора Microsoft Excel, достоверность различий между группами испытуемых с разным уровнем самореализации определялась по критерию Краскела – Уоллиса и **t**-критерий **Стьюдента**.

2.2. Анализ и интерпретация полученных данных

В рамках реализации первой исследовательской задачи мы получили следующие результаты, характеризующие выраженность особенностей готовности к профессиональной деятельности в группе студентов – психологов (таблица 2.2.1).

Таблица 2.2.1

Выраженность компонентов профессиональной готовности в группе студентов – психологов; (ср.знач.)

	Компоненты профессиональной готовности				
	Автономность	Информированность	Принятие решений	Планирование	Эмоц-ое отношение
Ср.знач.	14,4	9,7	12	11	13,8
	max.=20	max.=17	max.=20	max.=20	max.=21

Как видно из данных таблицы, наиболее высокие показатели были определены в данной группе испытуемых по шкале «автономность» (ср.знач.=14,4). Следовательно, можно сказать о том, что у испытуемых существует понимание целостности своей личности и стремление реализовать свои возможности в практической деятельности. Студентов, вошедших в группу с высокими показателями «эмоциональное отношение» (ср.знач.=13,8) и «принятие решений» (ср.знач.=12) можно охарактеризовать, как студентов с достаточно благоприятным аффективно – эмоциональным расположением к выбранной профессии, а также достаточным уровнем проницательности и предусмотрительности при выборе работы в профессии, учете всех возможных рисков и преимуществ.

Наименее выраженными показателями профессиональной готовности являются «планирование» (ср.знач.=11) и информированность (ср.знач.=9,7), что говорит о том, что студенты – психологи испытывают сложности с умением поставить конкретные цели, пути и средства их достижения на пути профессионального становления, а также со знанием специфики деятельности практического психолога, о соответствии собственной личности профессиональной деятельности.

Самореализацию мы изучали при помощи двух методик, которые позволили всесторонне оценить уровень самореализации студентов. Для оценки специфики самореализации субъекта был использован многомерный опросник самореализации личности, автором которого является С.И. Кудинов. В данной методике в первую очередь анализируется, достоверны ли полученные данные, проведя первичную обработку тестов, мы убедились, что данные достоверны и студенты отвечали на заданные вопросы искренне, добросовестно, открыто. Данные многомерного опросника самореализации личности С.И. Кудинова распределенные по уровням более подробно указаны в рисунке 2.2.1.

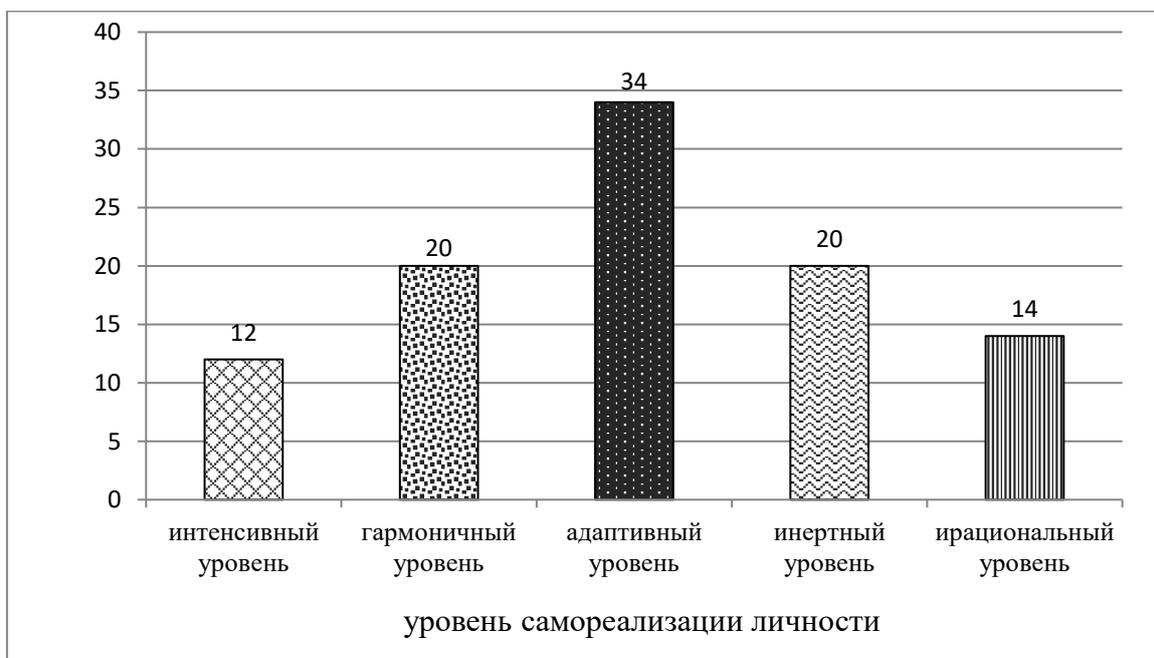


Рис.2.2.1 Показатели студентов – психологов с различным уровнем самореализации личности; (в %)

Исходя из представленной выше гистограммы, мы наблюдаем, что на выборке у наибольшего числа испытуемых, 17 (34%) человек, был обнаружен адаптивный уровень самореализации, что говорит об их стремлении быть «как все», для них характерна умеренность во всем, данные испытуемые склонны отказываться от решения проблемы, если сталкиваются со значительными трудностями в каком – либо деле. Личностное, профессиональное и социальное совершенство не является для данных студентов архиважной целью и смыслом жизни. Однако данные студенты стремятся быть не хуже других и в чем – либо даже превосходить их, а также время от времени данные испытуемые стремятся развить в себе определённые качества, овладеть профессиональным мастерством и добиться уважения или признания в социуме.

10 испытуемых (20%) характеризуются гармоничным уровнем самореализации. Данные студенты не только отличаются хорошим и адекватным представлением о своих устремлениях, но и знают, как их реализовать. Для данных респондентов характерен оптимизм, здравый рационализм, гармоничное развитие, а также умение распределять собственные ресурсы. Данные студенты – психологи постоянно стремятся к личностному росту, профессиональному совершенству и социальному признанию.

В то же время для 10 человек (20%) от выборки характерен инертный уровень самореализации. Данные испытуемые, напротив, не склонны проявлять особой активности, чтобы изменить себя, расширить кругозор, интеллектуальные и личностные качества. Профессия, как и её получение, для данных студентов является вынужденной необходимостью, в силу чего они не склонны повышать своё мастерство и делают это лишь вынужденно. Эти студенты не стремятся проявлять себя в общественной жизни, группы, факультета, города и т.п., напротив, стремятся, избегать участия в массовых социально – значимых мероприятиях.

У 7 испытуемых (14%) был определён иррациональный уровень самореализации, который говорит о том, что данные испытуемые вообще не склонны проявлять инициативу и активность, как в деятельности, так и в самосовершенствовании. Указанные студенты – психологи не стремятся быть профессионально – компетентными, поскольку это для них сопряжено с трудностями и усилиями. Общественная деятельность для них малопривлекательна и не имеет смысла. Главным в жизни для них является отдых, приятное и весёлое времяпровождение, и развлечения, к чему они активно стремятся.

6 испытуемых (12%) обнаружили интенсивный уровень самореализации, что говорит о болезненной выраженности у них стремления к самовыражению. Данные студенты – психологи постоянно заняты мыслями о своём самосовершенствовании, о достижении самых высоких результатов в актуальных видах деятельности. Для данных студентов крайне важно быть в центре внимания других, а также занимать только ведущие позиции в коллективе.

Таким образом, можно сделать вывод, что в данной выборке студентов – психологов старших курсов наиболее представленными являются гармоничный и адаптивный уровни самореализации, а наименее иррациональный и интенсивный уровни.

Далее обратимся к более детальному рассмотрению особенностей самореализации студентов – психологов (табл. 2.2.2).

Таблица 2.2.2

Выраженность видов самореализации у студентов – психологов (в %)

Виды самореализации	Очень высокий уровень	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень	Очень низкий уровень
Личностная	14	20	38	24	2
Социальная	12	32	36	14	4
Деятельностная	12	30	48	16	4

В данной выборке студентов были выявлены респонденты с очень низким уровнем личностной (2%), социальной (4%) и деятельностной

самореализации (4%). Личностная самореализация в группе студентов – психологов выражена на среднем уровне у большинства респондентов (38%), (14%) с очень высоким уровнем, число испытуемых с высоким (20%) и низким (24%) уровнем личностной самореализации примерно одинаково.

Социальная самореализация выражена на высоком (32%) и среднем (36%) уровне в данной выборке испытуемых. Профессиональная самореализация выражена в данной группе на высоком (30%) и среднем уровне (48%).

В целом, можно сделать вывод, что в группе студентов – психологов наиболее выраженными являются профессиональная самореализация (у 12% – очень высокий уровень, у 30% – высокий) и социальная (у 12% – очень высокий уровень, у 32% – высокий), что говорит о значимости в данной студенческой выборке общественной деятельности и социальной активности, а также стремлении достичь значимых результатов в определённом виде деятельности (профессиональной, творческой, спортивной, учебной и пр.)

С целью реализации 3-й исследовательской задачи, а именно для выявления степени самореализации студентов в обучении, по таким её компонентам как: «личностная включенность в процесс обучения»; «реализация способностей в процессе обучения в вузе»; «социальная интегрированность в процессе вузовской подготовки» мы проанализировали средние числовые значения интегрального показателя самореализации с помощью «методики исследования самореализации в вузовском обучении» Е.Н. Шутенко и А.И. Шутенко (табл. 2.2.3).

Таблица 2.2.3

Распределение испытуемых по уровням выраженности самореализации в обучении; (в %)

Шкала - личностная включенность			Шкала - реализация способностей			Шкала - социальная интегрированность		
выс.ур.	ср.ур.	низ.ур.	выс.ур.	ср.ур.	низ.ур.	выс.ур.	ср.ур.	низ.ур.
10	14	76	6	38	56	12	24	64

Анализируя полученные данные, мы можем сказать, что высокий уровень личностной включенности в процесс обучения характерен для 5 (10%) респондентов, что отражает высокую мотивацию обучения испытуемых, интерес к учебе, желание идентифицироваться с преподавателями и вузовскими стандартами.

Средний уровень включенности характерен для 7 (14%) испытуемых. У этой группы студентов выражается тенденция к личностной ориентации на самоотдачу и всецелое посвящение себя учебе как главной и субъективно значимой деятельности.

Низкий уровень личностной включенности характерен для 38 (76%) испытуемых, что указывает на безучастность и внутреннюю отрешенность от обучения в вузе, формальное отношение к обучению.

Как отмечено респондентами, степень интенсивности труда, увлеченности учебной деятельностью и занятости находится на среднем уровне. Показатели осмысленности и субъективной значимости обучения снижены. Таким образом, прилагая минимальное количество усилий в учебной деятельности, студент не сможет активно и успешно продвигаться к знаниям, умениям и компетенциям, т.е. получать успешный опыт самоизменения.

У 5 (10%) студентов от выборки был выявлен высокий уровень реализации способностей в процессе обучения в вузе.

Для 19 респондентов (38%) свойственен средний уровень реализации способностей. В содержании данной шкалы в первую очередь отражается результативность обучения в вузе с точки зрения реализации личностных качеств обучаемого. Так, у данных студентов обучение в вузе рассматривается, прежде всего, как сфера наиболее полного и разностороннего раскрытия сильных сторон, внутреннего потенциала личности. И в этом плане обучение рассматривается как необходимая и

субъективно ценная область приложения собственных усилий обучающихся, стремящихся к воплощению своей цели, мечты.

Низкий уровень реализации способностей характерен для 26 (52%) испытуемых, у данных студентов можно констатировать наличие препятствий (внутренних и внешних) на пути к полноценному самовыражению и проявлению своего «Я» в обучении. Эта личностная невостребованность и нереализованность может приводить к обесцениванию учебы и разочарованию процессом подготовки в выбранном вузе.

Высокий уровень социальной интегрированности в процессе вузовской подготовки характерен для 6 (12%) респондентов. А для 14 (28%) испытуемых характерен средний уровень социальной интегрированности.

В содержании пунктов данной шкалы выражается позитивный план складывающихся социальных отношений личности в процессе вузовского обучения. Здесь находит отражение желание быть в группе, принимать участие в жизни вуза, основанное на исходном чувстве общности, взаимовыручки и взаимоподдержки в студенческой среде, отмечается также значимость и крепость дружеских связей, атмосфера доверия и уважения.

Так, у большинства испытуемых, 30 (60%) человека, с низким уровнем социальной интегрированности в процессе вузовской подготовки, которые не видят возможности и не могут реализовать себя в вузе никаким образом. Отсутствие помощи вуза в решении личных проблем выражаются в отрицательной оценке данных пунктов и приводят, как правило, к социальной изоляции в ходе обучения.

Более подробно рассмотрим указанные выше компоненты в группах студентов – психологов с разным уровнем самореализации (табл. 2.2.4).

Таблица 2.2.4

Выраженность компонентов профессиональной готовности у студентов – психологов с различным уровнем самореализации (ср.знач.)

Уровень самореализации	Автономность	Информ-ость	Принятие решений	Планирование	Эмоц-ое отношение
Интенсивный	15	13	18	16	14
Гармоничный	12,4	9,8	14,1	9,8	15,4
Адаптивный	8,6	7,2	11,3	7,9	12,2
Инертный	8,1	6,1	8,3	6,9	9,4
Иррациональный	4,8	5,9	7,2	6,2	8,9
	max.=20	max.=17	max.=20	max.=20	max.=21

Как видно из данных таблицы, показатели профессиональной готовности различаются у студентов с разным уровнем самореализации, так наиболее высокие показатели сформированности компонентов профессиональной готовности выявлены у студентов – психологов с интенсивным и гармоничным уровнем самоактуализации, в то время как наиболее низкие – у студентов с иррациональным и инертным уровнем самоактуализации.

Математическая обработка данных с применением критерия Краскела–Уоллиса показала, что существуют значимые различия сформированности компонентов профессиональной готовности у студентов – психологов с разным уровнем самореализации. Студенты – психологи с интенсивным уровнем самореализации отличаются большей сформированностью такого компонента профессиональной готовности, как «Автономность» ($H= 10,42$, $p<0,005$) и «Принятие решений» ($H= 12,81$, $p<0,005$), в отличие от студентов с иррациональным уровнем самореализации. Что говорит о том, что студенты – психологи, стремящиеся достигать высоких результатов во всех сферах деятельности, более самостоятельны в выборе своего профессионального пути, знают, свои устремления, кроме этого студенты с интенсивным уровнем самореализации более рационально подходят к принятию решений, тщательно аргументируя их состоятельность. Кроме этого, значимые различия были обнаружены между показателями

сформированности такого компонента профессиональной готовности, как «Планирование» у студентов с интенсивным и иррациональным уровнем самоактуализации ($N= 9,92, p<0,005$), у студентов с интенсивным и инертным уровнем самореализации ($N= 9,14, p<0,005$). Исходя из этого, можно сделать вывод, что студенты с более высоким уровнем самореализации в большей мере способны ставить конкретные цели в профессиональной деятельности, выбирать пути и средства их достижения на пути профессионального становления.

Для того чтобы определить верность выдвинутой нами гипотезы, был проведён корреляционный анализ полученных результатов исследования при помощи коэффициента корреляции Пирсона (рисунок 2.2.2).

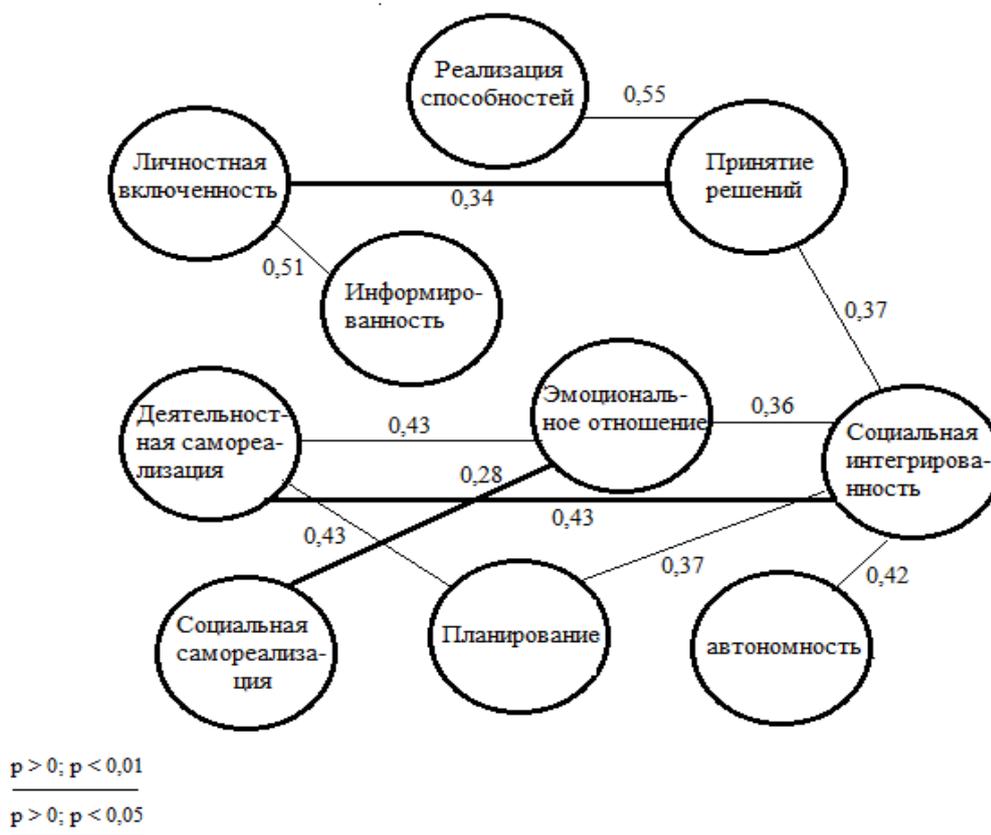


Рис. 2.2.2 Корреляционные связи показателей готовности к профессиональной деятельности с уровнями и видами самореализации

Согласно данным была обнаружена положительная корреляционная связь, средней силы, между показателями готовности к профессиональной деятельности и составляющими самореализации, а именно с такими шкалами как: «автономность» и «социальная интегрированность» ($r_{S_{эмп}} = 0,42$ при $p \geq 0,01$). Что является показателем самопознания и осознания, наличием или отсутствием для себя полезности обучения и возможности разностороннего самопроявления и полноценного самовыражение в учебе.

Положительная корреляция показателя готовности «информированность» и компонента «личностная включенность в процесс обучения» ($r_{S_{эмп}} = 0,51$ при $p \geq 0,01$), может свидетельствовать о том, что студентам, для мобилизованности собственных ресурсов, необходимы знания и практические умения по своей профессии; по поиску и возможностях поступления на работу; о том, как можно удержаться на работе; как совершенствовать свой профессионализм и продвигаться по профессиональной лестнице.

Такой показатель готовности, как «принятие решений», имеет прямую связь с целым рядом компонентов самореализации в обучении: «личностная включенность в процесс обучения» ($r_{S_{эмп}} = 0,34$ при $p \geq 0,01$), «реализация способностей в процессе обучения в вузе» ($r_{S_{эмп}} = 0,55$ при $p \geq 0,01$), «социальная интегрированность» $r_{S_{эмп}} = 0,46$ при $p \geq 0,01$). Это свидетельствует о том, что принятие решений есть центральный процесс, который определяет эффективность деятельности и функционирования систем. А именно, процесс, включающий в себя заключительный момент приема и переработки информации и начальный момент исполнения, либо момент перехода от одних операций к другим, в частности в организации исполнительных действий, которые и подразумевают самореализацию во всех аспектах.

Отметим, что существует прямая связь показателя «планирование» и компонента самореализации «социальная интегрированность» ($r_{S_{эмп}} = 0,37$ при $p \geq 0,01$), а также показателя «эмоциональное отношение» и компонента

«социальная интегрированность» ($r_{S_{\text{эмп}}} = 0,36$ при $p \geq 0,01$). Анализируя полученные данные, можно сказать, что студенты, принимавшие участие в данном исследовании демонстрируют, связь между уровнем готовности к профессиональной деятельности с общей положительной оценкой себя и возможностью своей самореализации в процессе обучения в вузе.

По полученным данным корреляционного анализа можно сделать вывод, что самореализация в вузе будет зависеть от убежденности студентом, что он способен контролировать свою жизнь, свободно принимать решения и воплощать их в жизнь. Студентам необходимо осмысленно и положительно оценивать пройденный отрезок жизни, его продуктивность в целом, а также воспринимать, актуальный процесс своей жизни (студенческий период) как интересный, эмоционально насыщенный и наполненный смыслом.

Далее для решения следующей задачи обратимся к анализу особенностей готовности к профессиональной деятельности студентов-психологов с разным уровнем самореализации в обучении.

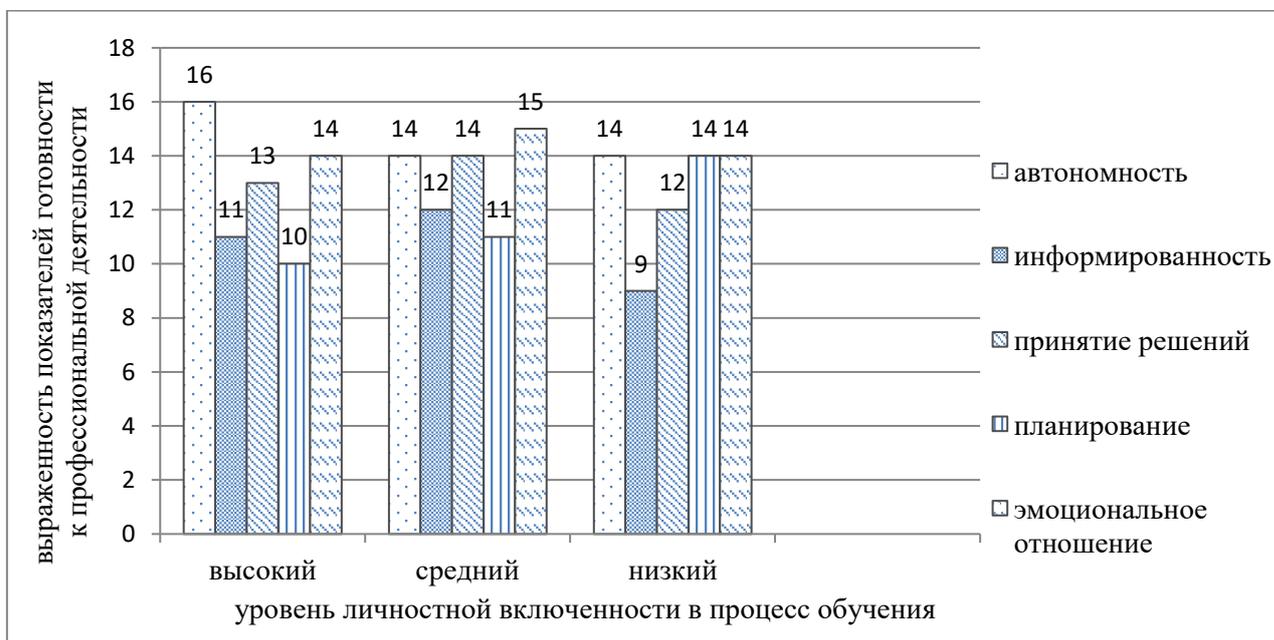


Рис.2.2.3 Выраженность показателей готовности к профессиональной деятельности студентов-психологов с разным уровнем личной включенности в процесс обучения; (ср.знач.)

Анализируя результаты данных можно выделить следующее, что у испытуемых с высоким уровнем личностной включенности в процесс обучения преобладает «автономность», «принятие решений» и «эмоциональное отношение». Показатель «автономность» (ср.знач.=16) говорит об умении студентов вычлнить себя из мира окружающих людей, а также умении отделить свои цели от целей родителей и других значимых лиц. У испытуемых присутствует понимание целостности своей личности, социальной общности, к которой принадлежит человек, какому типу личности хотел бы соответствовать и образа жизни, который хотел бы вести.

Также преобладают такие показатели, как: «принятие решений» (ср.знач.=13) «эмоциональное отношение» (ср.знач.=14). Так, в данной группе важным условием для умения принимать решение является и автономность, и самостоятельность человека, когда он принимает на себя ответственность за решение и его последствия, когда он в состоянии самостоятельно выдвигать и оценивать альтернативу.

Наименее выражен в данной группе показатель «информированность» (ср.знач.=11). Что наглядно показывает уровень знаний и практических умений по приобретению профессии психолога, по поиску и поступлению на работу, о требуемом уровне образования.

А также наименее выражен показатель готовности «планирование» (ср.знач.=10). Это говорит о том, что испытуемые возможно затрагивают не все этапы планирования своего профессионального пути такие, как: сбор и оценка информации, моделирование и визуализация, выработка стратегий, планирование действий, оценка и выработка нового плана.

У студентов со средним уровнем личностной включенности также преимущественно распространены «автономность» (ср.зн. 14), «принятие решений» (ср.зн. 14) и «эмоциональное отношение» (ср.зн. 15).

У респондентов с низким уровнем личностной включенности преобладающими были выявлены такие показатели как, «автономность» (ср.знач.=14). Это можно объяснить тем, что, несмотря на уровень,

способность личности как морального субъекта к самоопределению характерно всем данному возрасту.

Также наиболее выражены такие показатели, как: «планирование» (ср.знач.=14) и «эмоциональное отношение» (ср.знач.=14). Следовательно, у данных испытуемых в большей степени преобладает умение принимать взвешенные и обдуманые решения, они более рационально планируют свою дальнейшую профессиональную жизнь.

Наименее выражена «информированность» (ср.знач.=9).

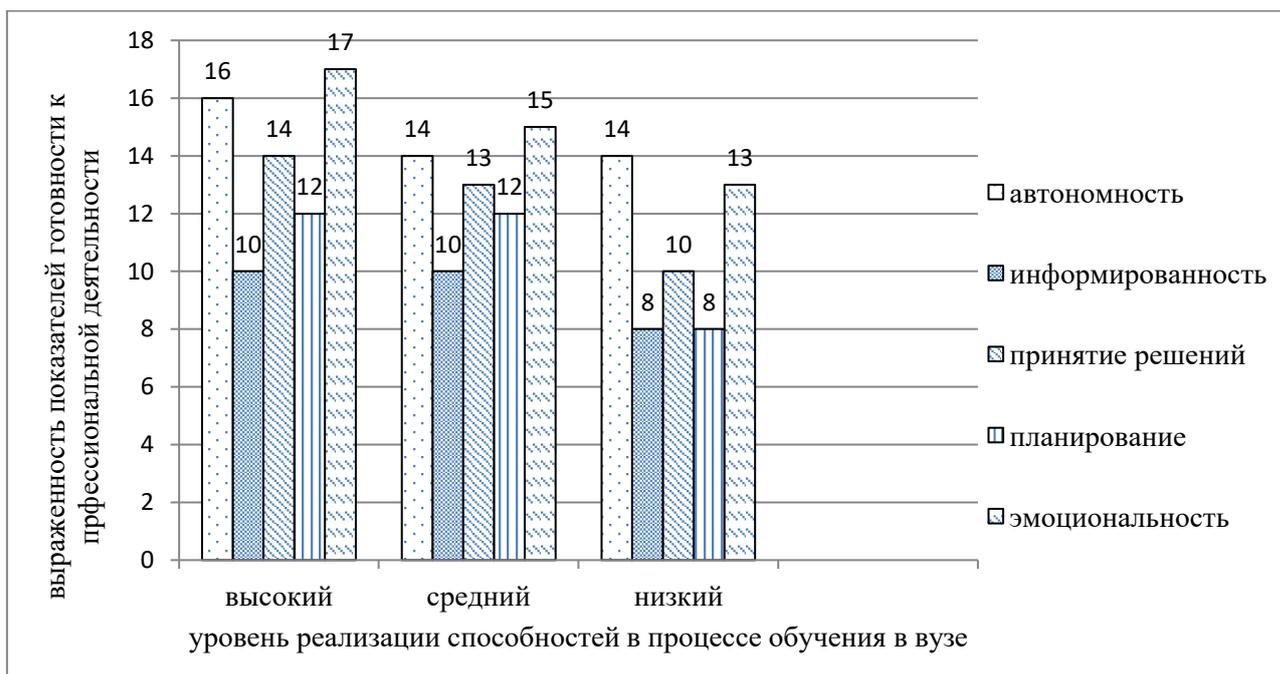


Рис.2.2.4 Выраженность показателей готовности к профессиональной деятельности студентов-психологов с разным уровнем реализации способностей в процессе обучения; (ср.знач.)

Среди испытуемых с высоким уровнем реализации способностей в процессе обучения в вузе наиболее выражены такие показатели как, «автономность» (ср.знач.=16) и «эмоциональное отношение» (ср.знач.=17), что свидетельствует о стремлении студентов реализовать возможность в практических действиях, иметь глубокие знания и навыки хотя бы в одной области, а также обладании общей ориентации на успех и принятии на себя ответственности за собственные действия.

Показатель «принятие решений» (ср.знач.=14) говорит об уровне реализма в принятии карьеровых решений студентов и о своей собственной оценке этого уровня. Данные испытуемые способны пойти на компромисс между желаниями и возможностями, так как они безусловно осознают необходимость таких компромиссов.

Студентам данной группы также присущ показатель «планирование» (ср.знач.=12). Говоря о профессиональном пути, мы подразумеваем путь, который имеет определенную протяженность во времени. Соответственно студент-психолог, находясь в одной из точек этого пути, будет являться результатом своего развития в прошлом, и предполагать определенное развитие в его будущем.

Менее выражен показатель «информированность» (ср.знач.=10), что говорит о недостаточном уровне у испытуемых осведомленности в профессии психолога. Но все же основная проблема здесь, заключается в том, как студенты усваивают поступающую им информацию и соотносят ее со своими особенностями.

У испытуемых со средним уровнем реализации способностей в процессе обучения на высоком уровне является «автономность» (ср.зн. 14), «принятие решений» (ср.знач.=13) и «эмоциональное отношение» (ср.знач.=15), что говорит о том, что эмоциональный компонент профессиональной зрелости проявляется в общем настрое испытуемых и тесно связан с эмоциональным компонентом зрелости личности в целом, который проявляется в положительном эмоциональном настроении, жизненном оптимизме, эмоциональной уравновешенности и переносимости неудач.

С низким уровнем реализации способностей в процессе обучения выражены такие показатели как «автономность» (ср.знач.=14) и «эмоциональное отношение» (ср.знач.=13). Наименее выражены

«информированность» (ср.знач.=8) и «планирование» (ср.знач.=8).

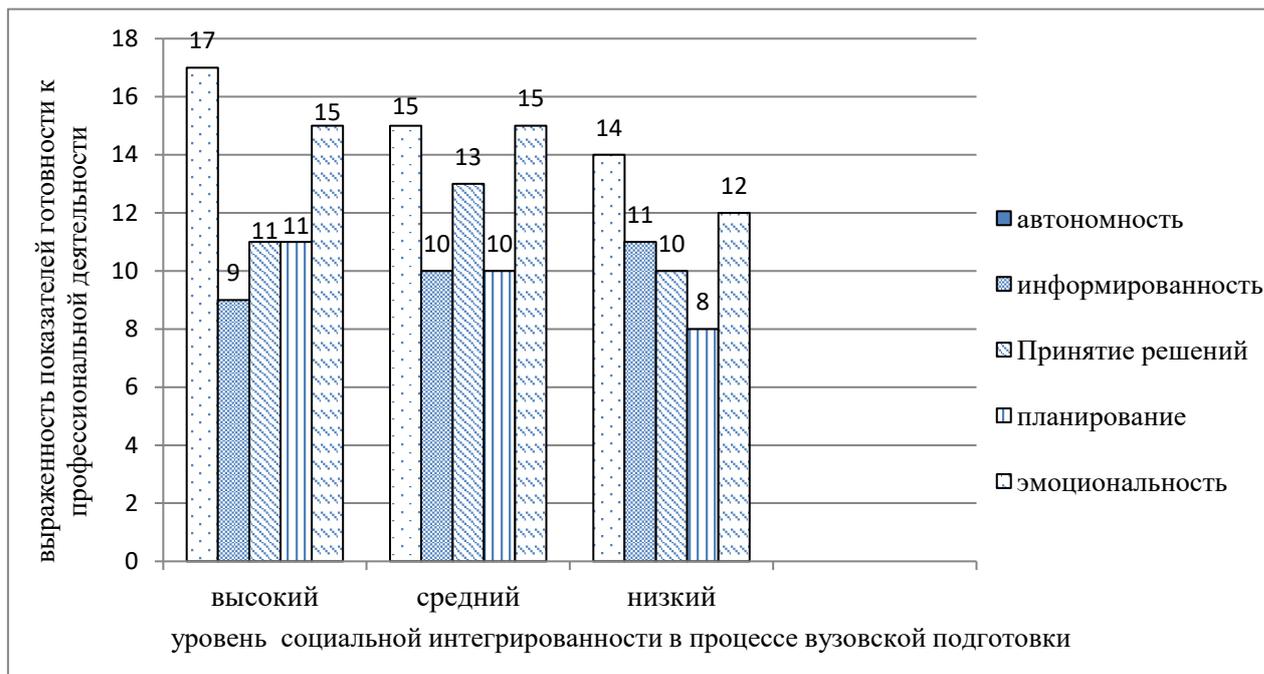


Рис.2.2.5 Выраженность показателей готовности к профессиональной деятельности студентов-психологов социальной интегрированности в процессе вузовской подготовки; (ср.знач.)

По шкале социальной интегрированности в процессе вузовской подготовки у студентов с высоким уровнем преобладают такие показатели готовности как, «автономность» (ср.знач.=17) и «эмоциональное отношение» (ср.знач.=15). Эта группа студентов-психологов, убежденная в высокой самооэффективности, ставит перед собой более трудные, рискованные и смелые цели, они демонстрируют больше старания и настойчивости, они успешнее выполняют задание, поскольку подходят к его решению с лучшим настроением (с меньшей тревогой и депрессией), они также способны лучше справляться со стрессом и разочарованием.

Как и в других группах наименее выраженным показателем является «информированность» (ср.знач.=9).

У испытуемых со средним уровнем наиболее выражены «автономность» (ср.знач.=15), «принятие решений» (ср.знач.=13) и «эмоциональное отношение» (ср.знач.=15). Как уже говорилось ранее,

эмоциональное отношение или как ее еще называют, эмоциональная включенность, оказывает на принятие решения большое влияние. Так как, данный фактор содержит в себе не только отношение к различным вариантам при выборе, но и отношение к планированию, к тому, что надо принять какое-то решение, отношение к ответственности за свое решение и планирование, к тому, что испытуемым при этом надо проявлять активность и идти на компромисс.

Наименее выражены такие показатели как, «информированность» (ср.знач.=10) и «планирование» (ср.знач.=10). Это свидетельствует о том, что испытуемые не знают, как можно удержаться на своей работе психологом, как совершенствовать свой профессионализм и продвигаться по профессиональной лестнице.

С низким уровнем наблюдается преобладание «автономности» (ср.знач.=14) и «эмоционального отношения» (ср.знач.=12).

Наименее выражены такие показатели как, «принятие решений» (ср.знач.=10) и «планирование» (ср.знач.=8), это говорит о том, что студенты мало способны принимать эффективные решения, которые бы учитывали все важные факторы подлинной ситуации и перспективы. Для этого испытуемые еще должны обладать вышеуказанными определенными качествами, способностями, знаниями и навыками.

После анализа результатов по данному диагностическому инструментарию, воспользуемся статистическим критерием (t) Стьюдента, который работает с разностью среднего арифметического значения в двух выборках студентов, для выявления различий между группами по уровням самореализации и показателями готовности к профессиональной деятельности.

В описании полученных результатов мы будем использовать крайние показатели уровня самореализации в обучении. Дальнейшую характеристику полученных данных проводили по статистически значимым t- критериям из полученных, т. е. во внимание брали те, что были выше критически

табличных (ткр) с достаточным уровнем доверительной вероятности (коэффициент – р), что позволило заявить о несущественном количестве вероятных ошибок.

В первую очередь проведем анализ полученных данных респондентов с высоким и низким уровнем самореализации в обучении.

В результаты сравнения трех групп с высоким уровнем по шкалам «личностная включенность в процесс обучения», «реализации способностей в процессе обучения в вузе» и «социальная интегрированность в процессе вузовской подготовки», было выявлено, что показатели готовности к профессиональной деятельности не имеют статистически значимых различий.

Статистически значимые различия присутствуют только среди испытуемых с низким уровнем по шкале «личностная включенность в процесс обучения» между шкалой «реализации способностей в процессе обучения в вузе» ($t=1,26$) и шкалой «социальная интегрированность в процессе вузовской подготовки» ($t=1,143$) (Приложение 8).

Таким образом, выдвинутая нами гипотеза о том, что чем выше уровень самореализации, тем более сформированной оказывается готовность к профессиональной деятельности у студентов – психологов, подтвердилась.

В целом, делая выводы по полученным результатам исследования, мы можем сказать следующее:

– наиболее выражены в группе студентов-психологов такие показатели готовности к профессиональной деятельности, как: «автономность» (ср.знач.=14,4), «принятие решений» (ср.знач.=12) и «эмоциональное отношение» (ср.знач.=13,8);

– наиболее выраженными по выборке испытуемых являются адаптивный (34%), гармоничный (20%) и инертный (20%) уровни самореализации;

– наиболее значимыми для данных студентов являются профессиональная самореализация и социальная, что говорит о важности в данной студенческой выборке общественной деятельности и социальной

активности, а также стремлении достичь значимых результатов в определённом виде деятельности (профессиональной, творческой, спортивной, учебной и пр.);

– в группе студентов с высоким уровнем по шкале «личностная включенность в процесс обучения» преобладают такие показатели готовности, как: «автономность» (ср.знач.=16), «принятие решений» (ср.знач.=13), «эмоциональное отношение» (ср.знач.=14); по шкале «реализация способностей в процессе обучения в вузе» - «автономность» (ср.знач.=16) и «эмоциональное отношение» (ср.знач.=17), также как и по шкале «социальная интегрированность в процессе вузовской подготовки» - «автономность» (ср.знач.=17) и «эмоциональное отношение» (ср.знач.=15);

– в группе студентов с низким уровнем по шкале «личностная включенность в процесс обучения» преобладают такие показатели готовности, как: «автономность» (ср.знач.=14), «планирование» (ср.знач.=14) и «эмоциональное отношение» (ср.знач.=14); по шкале «реализация способностей в процессе обучения в вузе» - «автономность» (ср.знач.=14) и «эмоциональное отношение» (ср.знач.=13), по шкале «социальная интегрированность в процессе вузовской подготовки» - «автономность» (ср.знач.=14) и «эмоциональное отношение» (ср.знач.=12);

– если говорить о компонентах профессиональной готовности, то в данной группе испытуемых при разработке программы занятий по формированию профессиональной готовности наибольшее внимание важно уделить развитию таких компонентов готовности, как планирование и информированность студентов – психологов, поскольку они являются наименее сформированными;

– самореализация студентов – психологов влияет на особенности их готовности к профессиональной деятельности, в частности на проницательность и предусмотрительность в выборе профессии, способность учитывать все возможные риски и преимущества, умение ставить конкретные цели, рассчитывать пути и средства их достижения в своём

профессиональном становлении, а также на способность отделять собственные интересы от интересов и предпочтений окружения, инициативность и стремление реализовать собственные возможности.

2.3 Динамика показателей готовности к профессиональной деятельности у студентов-психологов с разным уровнем самореализации в обучении

Настоящая программа обращена к актуальной проблеме психологического стимулирования и актуализации процесса формирования готовности к осуществлению профессиональной деятельности и самореализации личности в обучении студентов – психологов.

Как видно из результатов проведенного эмпирического исследования, уровень самореализации личности студентов связан с особенностями готовности к профессиональной деятельности. В этой связи представляется важным в работе психолога психологической службы вуза и куратора со студентами старших курсов уделить должное внимание проблеме формирования профессиональной готовности, поскольку профессия психолога предполагает кроме набора определённых знаний, умений и навыков, ещё и ряд необходимых личностных особенностей, в том числе и особенности самореализации специалиста в своей профессии.

В нашем исследовании были выявлены психологические проблемы в формировании компонентов профессиональной готовности у студентов – психологов старших курсов, для решения которых наиболее эффективной, по нашему мнению, будет являться групповая организация занятий, когда существует возможность одновременно получить поддержку от участников и взгляд со стороны.

Программа включает в себя 4 этапа:

– Диагностический – сентябрь – октябрь 2018 года (первая половина). Начальный период предполагает подбор диагностического материала. Проведение процедур психодиагностики, обращенных на выявление уровня самореализации в обучении и особенностей профессиональной готовности студентов – психологов.

– Практический – ноябрь 2018 – апрель 2019 года. Была осуществлена подготовка и проведение программы коррекции направленной на создание условий студентам – психологам для самореализации в обучении, с целью формирования готовности к профессиональной деятельности.

– Оценочный – февраль – май 2019 года. Во время повторной (итоговой) диагностики мы доказали эффективность методов, используемых в программе.

Основная цель реализации программы: содействие в формировании компонентов профессиональной готовности студентов-психологов посредством создания условий для повышения их самореализации в обучении.

Основные задачи реализации программы:

1-й этап – предоставление актуальных сведений о специфике работы:

– презентация и обсуждение информации, посвященной работе специалиста – психолога в конкретной организации на кураторском часе;

– беседа с приглашённым специалистом о специфике его работы, методах, профессиональном пути, сложностях в профессии;

– развитие представлений студентов о будущей профессиональной деятельности и профессионально-важных качествах личности.

2-й этап – развивающая работа:

– развитие навыков рефлексии;

- формирование и развитие навыков самоконтроля саморегуляции и эмоциональной устойчивости;
- развитие навыков планирования и личностного коучинга;
- углубление знаний о профессиональной «Я-концепции» и направление на формирования адекватного представления о себе как о будущем профессионале, развитие личностных ресурсов.

Предполагаемый положительный результат: у студентов – психологов, прошедших курс занятий по данной программе:

- сформируется адекватное представление о практической деятельности специалиста – психолога, о целостности своего жизненного пути и возможном профессиональном будущем студентов;
- оптимизируются навыки рефлексии, самоконтроля, саморегуляции и эмоциональной устойчивости;
- станут более эффективными навыки планирования и целеполагания;
- эмоциональный фон в ситуации необходимости трудоустройства оптимизируется.

Предполагаемый отрицательный результат: низкая мотивация отдельных студентов, в силу чего работа с ними может оказаться неэффективной, в силу чего рекомендуется индивидуальная работа психолога психологической службы.

Критерии оценки эффективности:

- повышение уровня самореализации в обучении у студентов – психологов;
- повышение показателей сформированности готовности к профессиональной деятельности, в особенности таких как «автономность», «информированность», «принятие решений» и «планирование».

Форма работы: групповая организация тренинговых занятий со студентами, работа с кураторами. Занятия проводятся в учебной аудитории.

Основные методы и приемы работы:

- наиболее эффективными, по нашему мнению, способами для развития навыков планирования, самоконтроля будут являться методы формирования сознания (рассказ, беседа, диспуты, работа с текстом, «мозговой штурм»);
- методы организации деятельности и формирования опыта общественного поведения (групповые упражнения, наблюдение, ролевые игры);
- методы стимулирования и мотивации поведения и деятельности (эмоциональное воздействие, поощрение, дискуссия);
- элементы арт-терапии и психодрамы.

Продолжительность занятия: 45 мин.

Проведение занятий: один раз в неделю.

Количество человек: 14-20 человек.

Ход работы (Приложение 10):

Структура каждого занятия включала в себя вводную часть, основную и заключительную. Вводная часть представлена различного рода упражнениями, которые направлены на снятие определенного напряжения в начале занятия, обсуждение правил тренинга, а также на обсуждение обратной связи по предыдущему занятию. Основная часть представлена двумя-тремя основными упражнениями, которые направлены на каждом этапе реализации программы на достижение тех или иных своих целей. Заключительная часть занятия представляет собой обратную связь по занятию в целом от каждого, кто принимал участие в тренинге, а также в первом блоке сюда включено упражнение на групповую интеграцию.

Организация тренинговых занятий включает в себя такие принципы:

1. Принцип активности.
2. Принцип открытой обратной связи.
3. Принцип «здесь и теперь».
4. Принцип доверительности в общении.

Тематическое планирование коррекционно-развивающей программы

№	Задачи мероприятия	Содержание мероприятия
Предоставление актуальных сведений о специфике работы		
Мероприятие 1	Презентация и обсуждение информации, посвященной проблеме реализации практической деятельности психолога в конкретной организации.	Кураторский час «Практическая работа психолога в конкретной организации»
Мероприятие 2	Формирование образа лично привлекательного психолога, осведомленность о специфике профессионального становления в профессии психолога	Кураторский час с участием приглашённого специалиста – психолога
Развивающая работа		
Блок 1 (1 занятие)	Формирование эмоциональной атмосферы и мотивации на участие в занятиях	«Состояние сейчас», Техника акватипии, «Я в своей профессии», Упражнение «Подарок»
Блок 1 (2 занятие)	Формирование доверительных отношений в группе, усиление процесс взаимодействия членов группы	«Ролевая игра», «Воображаемая социограмма», «Необитаемый остров» «Обмен ролями»
Блок 2 (1 занятие)	Работа с собственными чувствами, интересами, потребностями, осознание внутреннего осознания, поиск проблем, актуализация ресурсных состояний.	«Закрой глаза», «Дублирование», "Волшебный магазин",
Блок 2 (2 занятия)	Формирование навыков планирования и целеполагания	Техника «Мой жизненный сценарий»,
Блок 3 (1 занятие)	Углубление знаний о профессиональной «Я-концепции» и направление на формирование адекватного представления о себе как о будущем профессионале	«Игра – разминка», «Ассоциация», «Изобретатели», Упражнение "Список".
Блок 4 (2 занятие)	Развитие личностных ресурсов	Самостоятельная практическая работа, подготовка отчета.
Блок 4 (3 занятие)	Развитие личностных ресурсов	Самостоятельная практическая работа, подготовка отчета

Основные принципы психологической работы:

1. Принцип единства диагностики и коррекции. Отражает целостность процесса оказания психологической помощи как особого вида практической деятельности психолога.

2. Принцип конфиденциальности. Вся информация, полученная в ходе реализации коррекционно-развивающей программы, не подлежит разглашению.

3. Принцип профилактической направленности, основанный на теории проективного совладания. Проективное или опережающее совладание рассматривается как попытка человека предвосхитить потенциальные стрессоры и действовать упреждающе с целью профилактики и нивелирования их негативного влияния.

4. Принцип системности развития психологической деятельности. Необходимость учета в коррекционной работе профилактических и развивающих задач.

5. Деятельностный принцип коррекции. Определяет предмет приложения коррекционных усилий, выбор средств и способов достижения цели, тактику проведения коррекционной работы, пути и способы реализации поставленных целей.

Анализ эффективности коррекционно-развивающей программы по созданию условий для самореализации студентов-психологов, с целью формирования готовности к профессиональной деятельности

Согласно поставленным задачам данной работы, после первого констатирующего среза и проведения психокоррекционной деятельности, следующим этапом является проведение второго диагностического среза и определение динамики показателей готовности к профессиональной деятельности у студентов-психологов с разным уровнем самореализации в обучении.

Результаты выраженности показателей готовности к профессиональной деятельности после эксперимента представлены в приложении 11. Чтобы определить различия между группами, обратимся к рисунку 2.4.1.

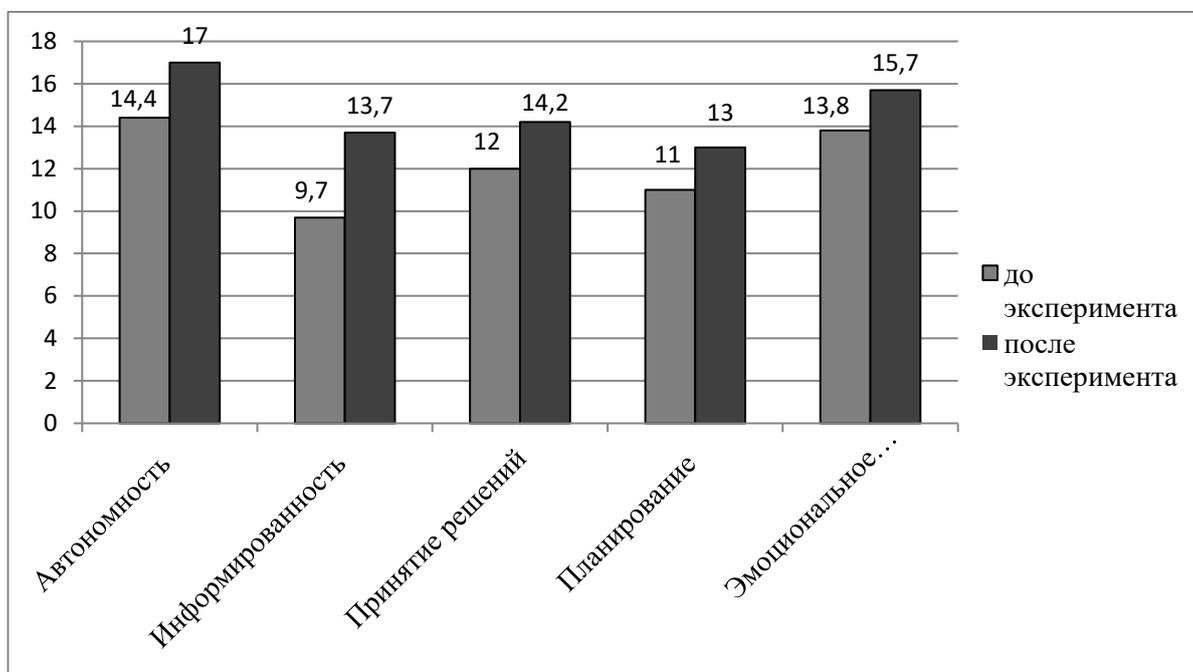


Рис. 2.4.1. Сравнительный анализ показателей готовности к профессиональной деятельности респондентов до и после эксперимента; (ср.знач.)

Таким образом, на основании полученных данных следует, что после проведения коррекционно-развивающей программы, наблюдается более высокие показатели готовности студентов-психологов респондентов группы после эксперимента, в отличие от респондентов до него.

Наиболее значимое различие имеется по шкале «информированность» (ср.знач.=13,7), что отражает приобретение более глубоких знаний и понимания работы психолога, стремление к самооценке в контексте профессионального самоопределения, знаний о способах овладения предпочитаемой профессией.

Наиболее выраженным также является показатель «автономность» (ср.знач.=17), что может свидетельствовать о понимании большинства

целостности своей личности и их повышенном стремлении реализовать возможность в практических действиях.

По шкале «принятие решений» (ср.знач.=14,2) мы наблюдаем закономерное повышение результатов. Данные свидетельствуют об упрочнении процессов осознанной саморегуляции поведения.

В шкалах «планирование» (ср.знач.=13) и «эмоциональное отношение» (ср.знач.=15,7) имеется значительная тенденция к росту показателей. Перспектива испытуемых стала обладать качеством оптимистичности – соотношением положительных и отрицательных прогнозов относительно своего будущего, а также повышенной степенью уверенности в том, что ожидаемые события произойдут в намеченные сроки. Их оптимистичность перспективы тесно связана с реальными достижениями и с социальной интегрированностью личности. Данные свидетельствуют об упрочнении процессов осознанной саморегуляции поведения.

Далее обратимся к динамике уровня самореализации личности студентов-психологов у респондентов экспериментальной группы. Результаты представлены в рисунке 2.3.3.

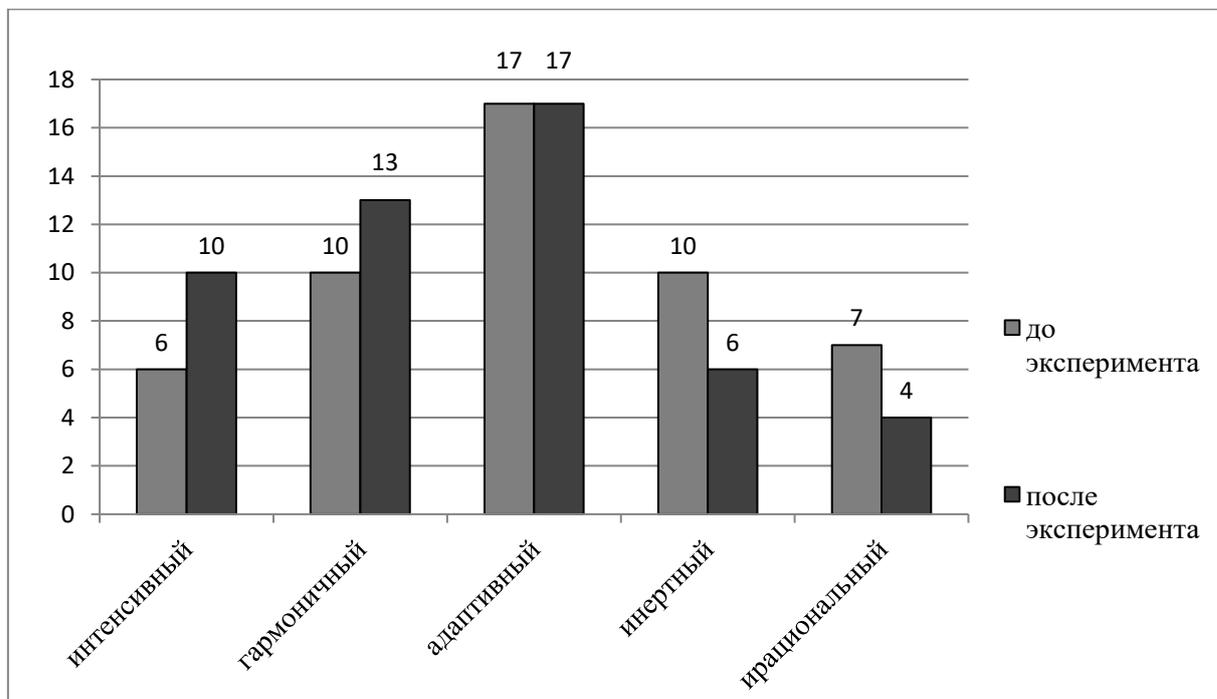


Рис. 2.3.3. Сравнительный анализ уровня самореализации личности студентов-психологов у респондентов до и после эксперимента; (ср.знач.)

Значения показателей по шкалам методики, после коррекционных мероприятий, превосходят полученные значения до эксперимента. Согласно полученным данным, мы наглядно наблюдаем повышение количества испытуемых (10%) с «интенсивным» уровнем самореализации, что говорит об их желании и стремлении к самовыражению.

В результате повторной диагностики также выросло количество респондентов с «гармоничным» уровнем самореализации личности. Данные свидетельствуют, что они не только имеют хорошее представление о своих стремлениях, но и знают теперь, как их можно реализовать.

В частности, стоит отметить, что наблюдается снижение количества студентов с «инертным» (6%) и «иррациональным» (4%) уровнем самореализации. В результате наблюдения, также было замечено, что большинство испытуемых проявляли активность, чтобы изменить себя, расширяя свой кругозор, развивая эрудицию и другие интеллектуальные, личностные и морально-нравственные качества.

Использование методов арт-терапии и элементов психодрамы способствовало тому, что студенты-психологи научились открыто выражать свои эмоции и чувства, слушать и слышать собеседника, вставать на его позицию.

В ходе беседы было выявлено, что большинство студентов беспокоит их уровень развития, они считают, что нужно прилагать всё больше усилий для своего развития. Некоторые стремятся быть профессионально компетентными и сделать карьеру, несмотря на то, что это сопряжено с трудностями.

После проведения повторного исследования определим уровень самореализации студентов-психологов в обучении. Для этого обратимся к рисунку 2.4.2.

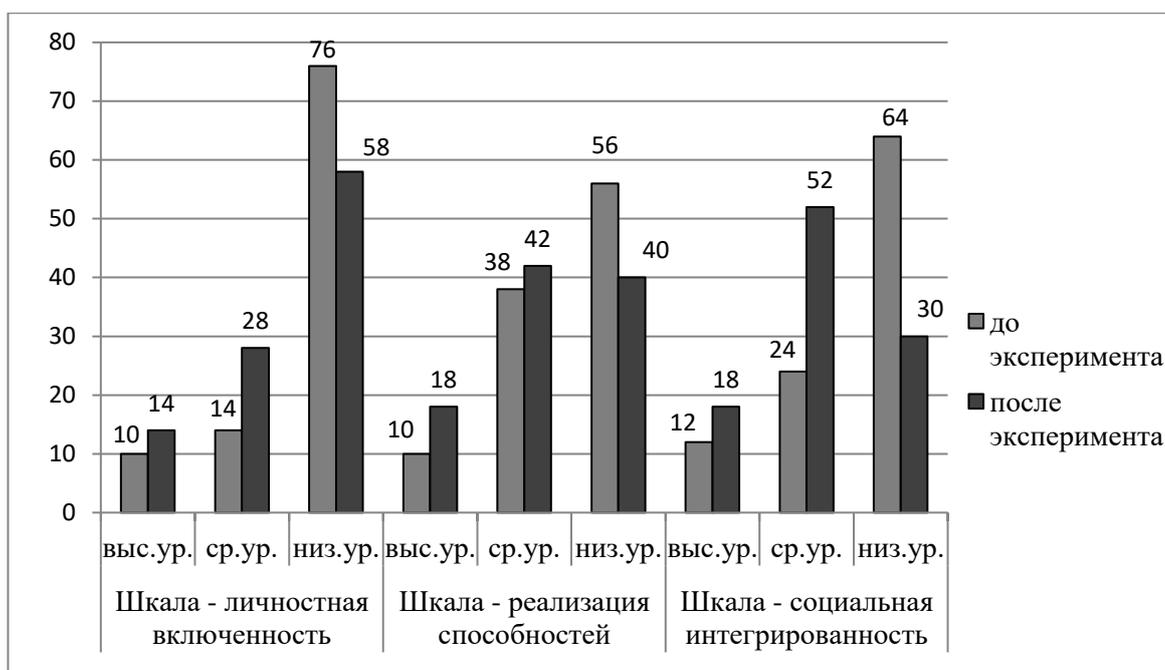


Рис. 2.3.3. Сравнительный анализ уровня самореализации в обучении студентов-психологов респондентов до и после эксперимента; (ср.знач.)

Анализ распределения значений и средних баллов по выборке позволяет утверждать, что имеется тенденция к повышению уровня самореализации в обучении у респондентов группы после эксперимента.

Так, можно заметить, что увеличилось количество респондентов, входящих в группу с высоким (14%) и средним (28%) уровнями по шкале «личностная включенность в процесс обучения». А также, в значительной степени уменьшилось число студентов-психологов с низким уровнем (58%) по данной шкале. Данный компонент отражает деятельностный аспект самореализации испытуемых, и говорит об их предрасположенности к повышению степени интенсивности труда, большей увлеченностью учебной деятельностью и субъективной значимости обучения в вузе, уровню занятости ею, и в целом о степени их осмысленности.

В рамках наблюдения было замечено, что многие испытуемые, выполняя учебную деятельность, прилагали большие усилия, которые были направлены на то, чтобы изменить себя, чтобы продвигаться от незнания к знаниям, от желаний к умениям, от способностей к компетентности.

Анализ распределения значений по шкале «реализация способностей в процессе обучения в вузе», а именно: высокий уровень составил (18%), средний уровень (42%) и низкий уровень (40%) позволяет утверждать, что есть тенденция к повышению уровня среди испытуемых. Следовательно, мы можем заявлять об улучшенных способностях к познанию поведения, а также говорить о стремлении к развитию своего потенциала, актуализированной возможности лучшего самопознания в учебе, проявлении понимания полезности обучения и присутствии восприятия учебы как средства воплощения мечты. В данных группах учеба в вузе теперь рассматривается студентами-психологами, как путь к успеху и профессиональному росту, у них присутствует возможность разностороннего самопроявления и полноценного самовыражения в учебе.

В рамках третьего компонента самореализации - «социальная интегрированность в процессе вузовской подготовки» при проведении коррекционной программы, мы создали некую необходимую питательную почву для интенсивного и продуктивного межличностного общения испытуемым. Таким образом, у студентов была возможность личностного взаимодействия для разностороннего общения и личностного самовыражения. Что поспособствовало повышению уровня по данной шкале.

Далее были установлены статистически значимые различия показателей готовности к профессиональной деятельности с разным уровнем самореализации в обучении «до» и «после» экспериментального воздействия.

В ходе статистического анализа были установлены значимые различия между контрольной и экспериментальной группами с высоким уровнем по шкале «личностная включенность в процесс обучения» ($t=-6,33$) и «социальная интегрированность в процессе вузовской подготовки» ($t=-0,93$).

Также были выявлены значимые различия показателей готовности с низким уровнем по шкалам «личностная включенность в процесс обучения» ($t=-1,124$), «реализация способностей в процессе обучения в вузе» ($t=-6,33$) и

«социальная интегрированность в процессе вузовской подготовки» ($t=-6,7$) (Приложение 14).

Таким образом, результаты исследования свидетельствуют о наличии различий в показателях группы испытуемых «до» и «после» участия в коррекционной программе. А именно после реализации программы наблюдаются изменения в выраженности показателей сформированности готовности к профессиональной деятельности, в особенности таких как «автономность» (ср.знач.=17), «информированность» (ср.знач.=13,7), «принятие решений» (ср.знач.=14,2), «планирование» (ср.знач.=13) и «эмоциональное отношение» (ср.знач.=15,7).

Результаты математической статистики позволяют говорить об эффективности разработанной нами психокоррекционной программы по созданию условий для самореализации студентов-психологов, с целью формирования готовности к профессиональной деятельности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Студенческий возраст характеризуется, в первую очередь, развитием сознания и самосознания, благодаря чему формируется целенаправленное регулирование отношений молодых людей и девушек к окружающей среде и к своей деятельности. Данный возраст отличается наибольшей познавательной и социальной активностью, является наиболее благоприятным для овладения сложными способами интеллектуальной деятельности, а также развития необходимых в профессии специальных личностных и функциональных качеств. Вместе с тем, современное профессиональное образование в настоящее время всё больше нуждается в проведении реорганизационных мероприятий, направленных не только на формирование знаниевого компонента профессиональной подготовки, но также на формирование необходимых личностных качеств, способствующих эффективному становлению в профессии. Одним из таких качеств является готовность к осуществлению профессиональной деятельности. Особую значимость готовность к профессиональной деятельности имеет в профессиях, предъявляющих определённые требования к личности специалиста, в частности, профессии практического психолога, где личность психолога имеет первоочередное значение в эффективности его работы.

Под психологической готовностью понимается сознательное отношение к ценности и смыслу профессиональной деятельности в контексте принятия своей способности к ее выполнению при мобилизации мотивационно – волевого состояния. Специфика деятельности психолога заключается в наличии эмоционального настроя, знаний о содержании, особенностях и технологиях работы, а также рефлексивных и эмпатических способностей, коммуникативных умений. Самореализация личности является одной из таких личностных особенностей, которые взаимосвязаны с успешностью и благополучным «проживанием» себя в профессии. Кроме этого,

самореализация в профессии является последним этапом профессионального самоопределения молодых людей.

Анализ существующих подходов к понятию самореализация позволяет определить его как сложный, многокомпонентный процесс, который требует сличения с неким высшим образцом и идеалом, выработанным человечеством и в частности конкретным индивидом.

Самореализация представляет собой самостоятельную, целостную, ценностно-ориентированную деятельность личности по непрерывному изменению себя соответственно внутреннему образу «Я» и актуальным социальным ожиданиям, деятельность по накоплению индивидуального опыта, наращиванию духовно-нравственных сил.

Самореализация личности многокомпонентная и включает в себя динамический, эмоциональный, организационный, мотивационный, когнитивный, компетентно-личностный, установочно-целевой и рефлексивно-оценочный аспекты.

Вслед за Е.Н. Шутенко в своей работе мы определяем самореализацию в вузовском обучении как механизм и способ личностного становления студента в образовательном процессе. По сути, процесс самореализации в вузе – это уникальный опыт быть личностью. Анализ самореализации студентов следует проводить через оценку трех аспектов: личностной включенности в процесс обучения, реализации способностей в процессе обучения, социальной интегрированности в процессе вузовской подготовки.

На начальных этапах исследования, изучив особенности готовности к профессиональной деятельности у студентов-психологов, мы выявили, что для большинства респондентов были характерны такие показатели, как: «автономность», «принятие решений» и «эмоциональное отношение».

Исходя из анализа полученных результатов, можно сделать содержательные выводы о специфике готовности к профессиональной деятельности и сформированности её компонентов у студентов – психологов с разным уровнем самореализации. В целом, в указанной выборке

респондентов наиболее представленными являлись адаптивный, гармоничный и инертный уровни самореализации. Если говорить о видах самореализации в данной выборке, то важно отметить, что профессиональная самореализация и социальная были наиболее представленными, что позволило судить о важности в данной студенческой выборке общественной деятельности и социальной активности, а также стремлении достичь значимых результатов в определённом виде деятельности (профессиональной, творческой, спортивной, учебной и пр.).

Студенты – психологи с интенсивным уровнем самореализации отличаются большей сформированностью такого компонента профессиональной готовности, как «автономность» и «принятие решений», в отличие от студентов с иррациональным уровнем самореализации, что говорит о том, что студенты – психологи, стремящиеся достигать высоких результатов во всех сферах деятельности, более самостоятельны в выборе своего профессионального пути, знают, свои устремления, кроме этого студенты с интенсивным уровнем самореализации более рационально подходят к принятию решений, тщательно аргументируя их состоятельность. Кроме этого, студенты с более высоким уровнем самореализации в большей мере способны ставить конкретные цели в профессиональной деятельности, выбирать пути и средства их достижения на пути профессионального становления, чему студенты с иррациональным и инертным уровнем самореализации.

Опираясь на результаты диагностики была разработана, адаптирована и апробирована коррекционно-развивающая программа по созданию условий студентам – психологам для самореализации в обучении, с целью формирования готовности к профессиональной деятельности, предполагающая работу в групповой форме. Был проведен цикл психокоррекционных занятий в экспериментальной группе респондентов направленный на развитие навыков рефлексии, планирования и целеполагания; на формирование и развитие навыков самоконтроля,

саморегуляции и эмоциональной устойчивости; углубление знаний о профессиональной «Я-концепции» и направление на формирования адекватного представления о себе как о будущем профессионале, развитие личностных ресурсов.

Для определения динамики показателей готовности к профессиональной деятельности, был проведен второй психодиагностический срез. Получены достоверные различия между контрольной и экспериментальной группой. Динамика показателей экспериментальной группы свидетельствует о повышении уровня самореализации в обучении у студентов – психологов по таким компонентам, как: «личностная включенность в процесс обучения», «реализация способностей в процессе обучения», «социальная интегрированность в процессе вузовской подготовки».

После реализации программы наблюдаются изменения в выраженности показателей сформированности готовности к профессиональной деятельности, в особенности таких как «автономность», «информированность», «принятие решений», «планирование» и «эмоциональное отношение».

Полученные результаты свидетельствуют о том, что разработанные мероприятия по организации психологических условий для самореализации в обучении, включающих в себя развитие представлений студентов о будущей профессиональной деятельности и профессионально-важных качеств личности, развитие навыков рефлексии и навыков самоконтроля на занятиях психодрамы, изучения методов саморегуляции и эмоциональной устойчивости, а также планирования и целеполагания, студенты-психологи после прохождения психологических консультаций, развивающих игр и упражнений, показывают качественно и количественно отличный результат в динамике диагностических срезов. В связи с этим мы подтверждаем основную гипотезу исследования: готовность к профессиональной деятельности у студентов-психологов тесно связана с уровнем их

самореализации в обучении, а именно, чем больше они лично включены в учебный процесс, реализуют в нем свои способности и социально интегрированы, тем ярче выражены такие показатели профессиональной готовности, как: автономность, информированность, принятие решений, планирование, эмоциональное отношение.

Перспективными направлениями при разработке данной проблемы станет дальнейшее конструирование психологических условий и средств, способствующих повышению готовности к профессиональной деятельности студентов-психологов, а также разработка рекомендаций для 1 и 2 курсов.

Список использованной литературы

1. Абульханова-Славская, К.А. Социальное мышление личности: проблемы и стратегии исследования / К.А. Абульханова-Славская // Психологический журнал. – 1994. – №4. – С. 39-43.
2. Абульханова-Славская, К.А. Стратегия жизни. – М.: Мысль, 1991.
3. Амосова, Т.В. Основные подходы к определению понятия готовности к профессиональной деятельности / Т.В. Амосова // Вестник Коми Государственного педагогического института. – 2011. - №9. – С.65-69.
4. Адлер, А. Индивидуальная психология / А. Адлер. – СПб.: Питер, 2017. – 256 с.
5. Асмолов, А. Г. Психология личности Текст.: Принципы общепсихологического анализа / А. Г. Асмолов. – М.: Смысл, 2001.-416 с.
6. Белобрыкина, О.А. Этические аспекты деятельности практического психолога / О.А. Белобрыкина // Материалы VIII Всероссийской конференции студентов, аспирантов и молодых ученых «Наука и образование». – 2005. – Т.3. – Ч.4. – С.212-220.
7. Баилук, В.В. Человечествознание. Самореализация личности: общие законы успеха : моногр. / Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2011.
8. Бакиева, Э.В. Формирование потребности в профессиональной самореализации студентов: Анализ понятий, обеспечивающих диссертационное исследование // Теория и практика общественного развития. 2011. №6. С. 137-140.
9. Барышникова, Т. И. Педагогические условия развития способности к самореализации у студентов вуза (На материале изучения иностранного языка): дис. ... канд. пед. наук. Хабаровск, 2002. 194 с.
10. Белоновская И.Д., Неволина В.В. Профессиональное саморазвитие личности как проблема современного образования В сборнике: Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и

культуры материалы Всероссийской научно-методической конференции. Оренбургский государственный университет. 2017. С. 2759-2765.

11. Бернс, Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р.Бернс. – М.: Прогресс, 1986. – 254 с.

12. Бехтер А.Ю., Монахова С.Л. Профессиональное саморазвитие студентов как условие формирования компетентного специалиста Научный альманах. 2016. № 3-2 (17). С. 59-62.

13. Божович, Л.И. Проблемы формирования личности / Л.И. Божович. – М.: Изд-во «Институт практической психологии», 1997. – 352 с.

14. Бозаджиев, В.Л. К вопросу о психологической готовности к профессиональной деятельности / В.Л. Бозаджиев // Международный журнал экспериментального образования. – 2010. - №7. – С.98-99.

15. Бондарькова А.М. Инновационное управление профессиональным саморазвитием студентов Совершенствование методологии познания в целях развития науки: сборник статей Международной научно - практической конференции (25 марта 2017 г., г. Пермь). В 3 ч. Ч.2/ - Уфа: АЭТЕРНА, 2017. – 244 с., с. 92-96.

16. Буянова С.М. Саморазвитие личности: акмеологический подход Развитие профессионализма. 2016. № 1. С. 40-41.

17. Вахромов, Е.Е. Понятия «самоактуализация» и «самореализация» в психологии // Потенциал личности: комплексный подход: Материалы Первой Всерос. Internet-конференции. Тамбов: Изд-во ТГУ им. Г.Р. Державина, 2002.

18. Вербицкий, А.А. Формирование познавательной и профессиональной готовности студентов / А.А. Вербицкий, Т.А. Платонова. – М., 2006. – 246 с.

19. Верещагина, О.В., Хайруллина, Я.А. Исследование потребности в саморазвитии у студентов // Международный студенческий научный вестник. – 2016. – № 5-1. – С. 121-122.

20. Волкова, Э.Х., Мухамадеев, И.Г. Исследование у студентов уровня стремления к саморазвитию // Международный студенческий научный вестник. 2016. № 5-2. С. 150.
21. Галкина, О.В. Средо-ориентированный подход как концептуальная идея компетентностного образования детей с ОВЗ / О.В. Галкина, И.Г.Кузнецова // Самарский научный вестник. – 2014. - №1 (6). – С.43-47.
22. Гайнанова А.Р., Кузнецова А.М. Саморазвитие студентов в условиях обучения в вузе В книге: НАУКА. УНИВЕРСИТЕТ. 2016 Материалы семнадцатой международной ежегодной научно-практической конференции преподавателей, студентов и аспирантов. 2016. С. 26-28.
23. Гайнутдинов Р.М. Саморазвитие личности педагога – ресурс образовательной организации Педагогический опыт: теория, методика, практика. 2016. № 1 (6). С. 333-334.
24. Деркач, А.А. Готовность к деятельности как акмеологический феномен / А.А. Деркач – М.: РАГС, 2008. – 94 с.
25. Джаббаров, Р.В. О принципах формирования мотивов самореализации в процессе обучения // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2012. №3, с. 70-72.
26. Дьяченко, М.И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович. – Минск: БГУ, 1976. – 176 с.
27. Дрынкина, Т.И. Психологические проблемы самореализации и готовности к профессиональной деятельности студентов-психологов / Т.И. Дрынкина, Е.А. Карпова // Человеческий фактор: проблемы психологии. – 2016. - №4. – С.71-74.
28. Егорычева, И.Д. Самореализация как деятельность (к постановке проблемы) // Мир психологии. – 2005. – №3. – С. 14–15, с. 27–31.

29. Ертаева М.К. Саморазвитие личности как психолого-педагогическая проблема В сборнике: Русский язык как фактор культурно-образовательной интеграции общества Сер. "Концептуальный и лингвальный миры" отв. сореда. О.Н. Морозова, М.В. Пименова. Санкт-Петербург, 2016. С. 423-425.
30. Жукова, В.Ф. Психолого-педагогический анализ категории «психологическая готовность» / В.Ф. Жукова // Известия Томского политехнического университета. – 2012. - №6. – С.117-121.
31. Ишмухаметов, Р. Р. Депривация потребности в самореализации как фактор миграционной готовности личности (на примере молодежи Забайкальского края): моногр. М.: Либроком, 2009. 216.
32. Калашникова, С.В. Профессиональная самореализация преподавателя вуза как процесс реализации «я-концепции» личностью / С.В.Калашникова // Вестник Барнаульского юридического института МВД России. – 2011. - №2(21). – С.85-87.
33. Карпенко, Л.А. Краткий психологический словарь / Л.А. Карпенко, А.В.Петровский, М.Г. Ярошевский. – РнД.: ФЕНИКС, 1998. – 415 с.
34. Киенко, Е.В., Морозова И.С. Специфика самореализации личности в профессиональной деятельности // Вестник КемГУ. 2010. №3. С. 69-78.
35. Климов, Е.А. Психолог. Введение в профессию: учеб. пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению и специальностям психологии. М.: Академия, 2007. 205 с.
36. Ковалева А.В. Саморазвитие как фактор успешности современного человека Ученые заметки ТОГУ. 2016. Т. 7. № 4. С. 295-300.
37. Коломиец, Е.А. Методологические проблемы самореализации личности в пространстве образования // Вестн. Том. гос. ун-та. 2010. №331, с. 181-184.

38. Кондратьева, С.Б. Осмысление личностью специфики своего «Я» как основы самопознания и самореализации / С.Б. Кондратьева // Вестник Новосибирского государственного университета. – 2008. – Т.6.- №3. – С.67-70.
39. Косарева, А.Б. Индивидуально-личностные особенности готовности студентов-психологов к самореализации в будущей профессиональной деятельности: Дис.к.псих.н.:19.00.00: М., 2010. – 302 с.
40. Костакова, И.В. Самореализация личности студентов-психологов Вестник Костромского государственного университета. 2007. Т. 13. № 4. С. 45-48.
41. Краснорядцева, О.М. Особенности профессиональной мыслительной деятельности в условиях психодиагностической деятельности \ О.М.Краснорядцева. – Барнаул, 1998. – С.112.
42. Краснорядцева, О. М. Проблемы профессиональной готовности к диагностике становления человека как самоорганизующейся психологической системы Текст. / О. М. Краснорядцева // Психосинергетика и образование. Чита, 2002. - С. 119-143.
43. Кудинов, С.И. Полисистемный подход исследования самореализации личности / С.И.Кудинов //Сибирский педагогический журнал.- Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2007. – С. 337-346., С. 84-8.
44. Кудинов, С.И. Системная модель самореализации личности /С.И. Кудинов// Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика – М.: Изд-во РУДН, 2008. – № 1. – С. 28-37., С. 337-346.
45. Лаврентьева, О.А. Подготовка студентов к формированию социальной ответственности у школьников / О.А. Лаврентьева // Сибирский педагогический журнал. – 2014. - №6. – С.131-135.
46. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. / А.Н. Леонтьев. – М., 1975. – 244 с.

47. Леонтьев, Д.А. Самоактуализация как движущая сила личностного развития: историко-критический анализ // Современная психология мотивации. М.: Смысл, 2002.

48. Леонтьев, Д.А. Самореализация и сущностные силы человека // Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии / Под ред. Д.А. Леонтьева, В.Г. Щур. – М., 1997. – С. 156–175, с. 156–175.

49. Мухарова, З.Ш. Проблема самореализации личности в трудах отечественных и зарубежных ученых / З.Ш. Мухтарова // Вестник Астраханского государственного технического университета. – 2017. - №5(40). – С.158-163.

50. Оксфордский толковый словарь по психологии / под ред. А. Ребера. – М.: Азбука-классика, 2002. – 862 с.

51. Попов, Л.М. Психологическая готовность к профессиональной деятельности и методы ее формирования / Л.М. Попов, И.М. Пучкова, П.Н. Устин // Ученые записки Казанского университета. – 2015. – №4. – С.215-224.

52. Пономарева, Е.Ю. Особенности профессиональной подготовки практических психологов в контексте современных требований / Е.Ю.Пономарева // Гуманитарные науки. – 2016. - №1 (33). – С.35-42.

53. Плешакова, О.В. Компоненты психологической готовности к профессиональной деятельности социального работника / О.В.Плешакова // Вестник Башкирского университета. – 2007. – Т.12.- №3. – С.208-211.

54. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2015. – 705 с.

55. Спинжар, Н.Ф. Вопросы самореализации личности студента в процессе профессионального развития в вузе / Н.Ф. Спинжар // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2007. - №1. – С.110-113.

56. Слободчиков, В.И. Психология человека / В.И. Слободчиков, Е.И.Исаев. – М.,1995. – 345 с.

57. Санжаева, Р.Д. Психологическая готовность личности к деятельности как метакатегория / Р.Д. Санжаева // Вестник Бурятского государственного университета: образование, личность, общество. – 2012. - №1. – С.127-140.
58. Стенякова, Н.Е. Готовность будущих педагогов к профессиональной деятельности как психолого-педагогическая проблема / Н.Е. Стенякова // Вестник ПензГУ. – 2013. - №4. – С.15-17
59. Субботина, Л.Ю. Формирование профессиональной готовности студентов к профессиональной деятельности / Л.Ю. Субботина // Ярославский педагогический вестник. – 2011. - №4. – С.295-298.
60. Таболова, Э.С. Общие проблемы формирования мотивации профессионально-учебной деятельности студентов / Э.С. Таболова, Ю.А. Говенко // Университетская наука. – 2016. - №2. – С.178-188.
61. Федина Л.В. Изучение готовности студентов к профессионально-педагогическому саморазвитию В сборнике: Практико-ориентированная подготовка педагогов-исследователей в системе профессионального образования 2016. С. 313-320.
62. Фромм, Э. Бегство от свободы / Э. Фромм. – М., 2014. – 288 с.
63. Франкл, В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. – М.: Прогресс, 1990. – 368 с.
64. Фрицюк В.А. Сущность и структура готовности к профессиональному саморазвитию будущих педагогов Wschodnioeuropejskie Czasopismo Naukowe. 2016. Т. 12. № 2. С. 20-24.
65. Хисматуллина, Л.Р. Анализ разных подходов к определению сущности понятия «научно-методическая работа» / Л.Р. Хисматуллина // Вестник Башкирского университета. – 2008. – Т.13. - №2. – С.426-428.
66. Чернов, В.И. Психология самореализации личности / В.И. Чернов. – СПб., 2002. – 331 с.
67. Шай, У. Интеллектуальное развитие взрослых / У. Шай // Психологический журнал. – 1998. – № 6. – С. 72-89., с.

68. Шутенко, Е.Н. Концепция самореализации студентов в условиях информатизации вузовского обучения // СИСП. 2015. №11 (55). С. 9-15.
69. Шутенко Е.Н. Особенности самореализации студенческой молодежи в образовательном пространстве вуза Alma mater (Вестник высшей школы). 2013. № 3. С. 40-44.
70. Шутенко, Е.Н. Самореализации студенческой молодежи в процессе вузовского обучения / Е.Н.Шутенко // Психология обучения. 2012. № 12. С. 79-87.
71. Шутенко, Е.Н. Социальная феноменология и субъективные индикаторы самореализации студенческой молодежи / Е.Н.Шутенко // Перспективы науки и образования. 2014. № 4 (10). С. 80-84. pnojourn.files.wordpress.com/2014/04/pdf_140414.pdf, с. 81.
72. Эриксон, Э. Идентичность: Юность и кризис/ Э.Эриксон – М.: Издательская группа «Прогресс», 1996 – 344с.
73. Эстерле, А.Е.Соотношение готовности к профессиональному саморазвитию и реальной вовлеченности в профессиональное саморазвитие у педагогов-психологов Азимут научных исследований.