

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

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ

Кафедра общей и клинической психологии

**Механизмы развития временной перспективы как условия успешного
профессионального самоопределения в студенческом возрасте**

Магистерская диссертация

обучающегося по направлению подготовки
37.04.01 Психология

очной формы обучения,
группы 02061708

Новиковой Полины Александровны

Научный руководитель
канд. психол. наук, доцент
кафедры общей
и клинической психологии
Деревянко Ю.П.

Рецензент
Викторова Е.А.
Директор ОГБУ «БРЦ ПМСС»

БЕЛГОРОД 2019

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	
Глава 1. Теоретические основы изучения механизмов развития временной перспективы как условий успешного профессионального самоопределения у студентов.....	3
1.1 Понятие временной перспективы в психологической науке.....	
1.2 Подходы к исследованию профессионального самоопределения в психологической науке.....	9
1.3 Особенности временной перспективы студентов на этапе их профессионального самоопределения.....	20
Глава 2. Эмпирическое изучение временной перспективы как условия успешного профессионального самоопределения в студенческом возрасте.....	29
2.1 Организация и методы исследования.....	
2.2 Анализ и интерпретация результатов исследования особенностей временной перспективы и профессионального самоопределения у студентов.....	38
2.3 Анализ результатов эмпирического исследования коррекции временной перспективы как условия успешного профессионального самоопределения у студентов.....	42
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	55
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	65
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	68
	74

ВВЕДЕНИЕ

Стремительные изменения в социально-экономической жизни России, нестабильность и неопределенность жизни, неясность перспектив социального развития общества, материальные трудности ведут к тому, что многие молодые люди совершенно не уверены в завтрашнем дне, им трудно решить, чего они хотят от жизни и профессии. Проблема выбора профессии стояла перед молодежью во все времена, а на сегодняшний день приобрела особую актуальность, т.к. постоянно происходит расширение круга профессий, требований и компетенций к специалисту, наиболее востребованными становятся специалисты с широкими функциональными обязанностями. В итоге большинство выпускников не имеют должных представлений о специфике работе и опираются на общественные стереотипы и престижность той или иной профессии. В Росстате подсчитали, что примерно 40% молодежи из-за незнания правил выбора профессии, отсутствия опыта работы выбирают профессию, не соответствующую их интересам, склонностям, способностям, внутренним убеждениям. В итоге это приводит к разочарованиям как в профессиональном, так и в личностном плане. Особо остро эта проблема встает во время обучения в вузе, когда намечаются дальнейшие пути профессионально-личностного саморазвития, оформляется жизненная перспектива личности.

Несмотря на устоявшееся мнение о том, что к студенческому возрасту происходит профессиональное самоопределение личности, реальность показывает, далеко не все студенты, завершая обучение в вузе определились с планами на жизнь и профессиональными предпочтениями. Временная перспектива составляет «аффективный центр» жизни молодого человека, она не формируется сама по себе, повинуюсь физическим и возрастным законам развития. Напротив, многие молодые люди испытывают тревогу при мыслях о будущем, им трудно сформулировать свои жизненные цели и перспективы. Анализируя закономерности психологического развития в юношеском

возрасте, Э. Эриксон, приходит к выводу, что наиболее распространенной психопатологией юности является расстройство временной перспективы. Молодым людям бывает трудно совместить ближнюю и дальнюю перспективы, расставить приоритеты, самостоятельно определить цель жизни. В этих условиях психологическая помощь в освоении навыков эффективного планирования, видения целостной перспективы становится особенно важной.

Большинство исследователей рассматривают временную перспективу как характеристику психологического времени субъекта. Отличительной чертой исследований временной перспективы является разрозненность и отсутствие проработанных теорий, обеспечивающих единый контекст методологических и методических разработок заявленной проблемы. Особенно мало исследований по выявлению связи временной перспективы с различными личностными особенностями и ее влиянию на профессиональное становление личности. Личностное и профессиональное становление современного студента напрямую зависит от успешности профессионального самоопределения и оттого, насколько выражена у него целостная временная перспектива, что и обуславливает актуальность нашего исследования.

Проблему профессионального самоопределения рассматривали в советской и зарубежной психологии с 1930-х гг. Однако до сих пор нет единого определения данного понятия. Некоторые исследователи рассматривают профессиональное самоопределение в узком понимании, сводя его к выбору профессии (Д.М. Кухарчук, Л.Б. Ценципер). Однако ряд авторов (В.В. Чебышева, Е.А. Климов, Н.С. Пряжников, Э.Ф. Зеер) все же представляют профессиональное самоопределение как динамичный, многоступенчатый и сложный процесс, неразрывно связанный с личностным развитием.

Изучение профессионального самоопределения в советский период осуществлялось в рамках трех основных психологических направлений:

1. Философско-психологическое -в рамках проблемы детерминации, где основную роль играет внутренняя глубинная, а не внешняя детерминация(С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, В.Ф. Сафин).
2. Психолого-культурологический,согласно которому внутренний мир индивида формируется благодаря интериоризации культурно-исторически принятых форм общественной деятельности (Л.С. Выготский).
3. Социологический, исходя из которого основным моментом самоопределения является самодетерминация, понимаемая как активность самого индивида, его желание занять определенный статус в обществе (И.С. Кон, К.А. Абульханова-Славская, В.А. Петровский).

Временную перспективу личности также рассматривали в отечественной и зарубежной литературе. Отечественные учёные рассматривают временную перспективу скорее как предпосылку продуктивной социализации, формирования и развития личности, необходимую часть мировоззрения человека, определяющую и играющую роль в осознании смысла жизни, в самореализации, поскольку она связана с ценностями, планами достижения возможных целей (Е.И. Головаха, А.А. Кроник, И.В. Дубровина, Н.Н. Толстых и др.). Временная перспектива характеризуется такими параметрами, как продолжительность, реалистичность, дифференцированность, оптимистичность, согласованность (Е.И. Головаха). В то же время W. Lens, M.P. Paixao, D. Herrera, A. Groblerрассматривают временную перспективу как когнитивно-мотивационную характеристику личности, являющуюся результатом установленных целей и имеющую мотивационные следствия. Ф. Зимбардо понимал временную ориентацию как отношение человека ко времени, при этом временную перспективу нужно исследовать совместно с ее когнитивной, мотивационной и эмоциональной сторонами. К.Левин рассматривал временную перспективу как интегральность видения

субъектом своего психологического будущего и прошлого в данный момент времени.

Однако вопрос о взаимосвязи механизмов временной перспективы и профессионального самоопределения остаётся всё ещё открытым, что обуславливает научную новизну исследования.

Цель: изучить развитие временной перспективы как фактор успешного профессионального самоопределения студентов

Объект: временная перспектива студентов

Предмет: механизмы развития временной перспективы как условие успешного профессионального самоопределения у студентов

Задачи:

1. Теоретический анализ отечественной и зарубежной литературы по проблеме временной перспективы и ее связи с профессиональным самоопределением у студентов.

2. Выявление особенностей временной ориентации у студентов.

3. Изучение особенностей профессионального самоопределения среди студентов различных курсов.

4. Разработка, внедрение и проверка эффективности коррекционной программы для студентов, показавших несогласованность временной перспективы.

Гипотеза: Временная перспектива студентов имеет временные особенности: присутствует центрация в настоящее, наблюдается средняя компетентность во времени. Развитие временной перспективы студентов способствует развитию профессионального самоопределения.

В качестве **теоретико-методологических основ** были использованы теории временной перспективы К. Левина, Ж. Нюттена, Ф. Зимбардо; причинно-целевой подход А.А. Кроник и Е.И. Головаха; теории профессионального самоопределения Е.А. Климова, А.К. Марковой, Н.С. Пряжникова.

Методы исследования:

1. Теоретические (анализ литературы по изучаемой проблеме)
2. Методы качественной и количественной обработки данных (математико-статистический анализ)
3. Организационный метод (сравнительный)
4. Методы психодиагностического исследования

Методики исследования:

1. Метод мотивационной индукции (ММИ) Ж. Нюттена (адаптация Д.А. Леонтьева).
2. Методика «Временные децентрации» Е.И. Головахи, А.А. Кроника.
3. Методика «Профессиональная готовность» А.П. Чернявской.
4. «Самоактуализационный тест» (САТ) Э. Шострома (адаптация Ю.Е. Алешиной, Л.Я. Гозман, М.В. Загика, М.В. Кроз).

Исследование проводилось на базе факультета психологии НИУ БелГУ среди студентов первого и четвертого курсов. Всего в исследовании приняли участие 62 студента, из них 27 студентов четвертого курса и 35 первокурсников.

Теоретическая значимость заключается в выявлении преимущественной ориентации у студентов, расширении представлений о связи временной перспективы и профессионального самоопределения.

Практическая значимость заключается в создании коррекционной программы, которая позволила развить временную перспективу будущего и тем самым повысить успешность профессионального самоопределения. Применение результатов исследования будет способствовать повышению качества профессиональной подготовки студентов.

Основные положения, выносимые на защиту.

1. Временная перспектива — это восприятие индивидом его психологического прошлого, настоящего и будущего, которое развивается по мере развития личности и самосознания. Она включает в себя понимание взаимосвязей между событиями прошлого,

использование опыта прошлого при построении планов на будущее. Временная перспектива имеет многомерную структуру и включает в себя ряд параметров: протяженность, реалистичность, согласованность, эмоциональный фон и другие.

2. Профессиональное самоопределение понимается как динамический процесс формирования личностью системы своих основополагающих отношений к профессионально-трудовой среде, развития и самореализации духовных и физических возможностей, формирования им адекватных профессиональных намерений и планов. Оно не сводится только к выбору профессионального пути и длится в течение всей профессиональной жизни. Наиболее часто выделяемыми структурными составляющими являются цели, мотивы, ценности, личностные способности, ЗУН.
3. Современные студенты в основном ориентированы на настоящее и будущее, присутствует стремление к познанию и самореализации в профессиональной и творческой среде. У большинства студентов наблюдается ниже среднего уровень компетентности во времени.
4. Существует широкий диапазон связей между уровнем профессионального самоопределения субъекта и его временной ориентацией. При этом целостность восприятия времени в сочетании с преимущественной центрацией в будущее обеспечивает высокий уровень профессионального самоопределения личности.

Структура работы. Магистерская диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемых источников (61) и приложения. Работа изложена на 85 страницах, в ней 3 рисунка и 4 таблицы.

Глава 1. Теоретические основы изучения механизмов развития временной перспективы как условий успешного профессионального самоопределения у студентов

1.1 Понятие временной перспективы в психологической науке

Еще в древние времена люди стали задумываться о реальности течения времени, о возможности его остановки, замедления или ускорения, его видах и связях. Постепенно проблема времени стала одной из центральных тем философии. Впервые вопрос о категории времени встречается в античной мифологии и древнегреческом эпосе. Именно в гомеровской «Одиссее» встает вопрос о категориях пространства и времени. Чуть позже, в «Теогонии» Гесиода появляется представление о двух видах времени: одно – цикличное время несовершенного мира, второе – высшее время, где учитываются только глобальные моменты в истории всего мира[5]. Античные мыслители, такие как Сократ, Гераклит, Аристотель, Платон, Демокрит, в своих работах уже показывали значимость проблемы времени. Именно в тот период появился знаменитый фразеологизм «Всё течёт, всё меняется» (греч. «πάντα ῥεῖ καὶ οὐδὲν μένει»). Считается, что это были слова Гераклита (ок. 554—483 до н. э.), сохранившиеся в произведениях Платона и послужили основой и для другого крылатого выражения — «нельзя дважды войти в одну и ту же реку» (греч. «δὶς ἐστὸν αὐτὸν ποταμὸν οὐκ ἄν ἐμβαίης») [49]. В эпоху Возрождения, а также в Новое время вновь усиливается интерес к проблеме времени. Этим вопросом занимались Декарт, Кант, Бергсон, Гегель и др. В понимании А. Бергсона время – это переживание деятельности, по И. Канту - некоторая форма внутреннего чувства, а в концепции М. Хайдеггера время - темпоральное бытие [38].

По мере развития человеческого мышления и накопления знаний о природе, в философии и физике выделились две пары взаимно дополняющих друг друга концепций времени. К первой паре относят субстанциональную и

реляционную концепции. Эти концепции имеют расхождения относительно природы времени, отношения категорий времени и движения. Время как особую субстанцию, такую же как пространство и вещество рассматривает субстанциональная концепция. В реляционной концепции время считается относительным, это скорее система отношений между различными событиями.

Во второй паре концепций идет расхождение в отношениях категорий времени и бытия. Исходя из статической концепции, все эпизоды прошлого, настоящего и будущего реально существуют, причем одновременно, а возникновение и исчезновение физических объектов – это не что иное как иллюзия, появляющаяся в момент осознания происходящих перемен. Иное представление о времени существует у приверженцев динамической концепции, которые считают, что реально могут существовать только события настоящего времени; уже нет событий прошлого, а события будущего еще не наступили [34].

В России в течение долгого периода времени наиболее изученным оказался анализ объективного времени как свойства материи. Среди русских философов время чаще определялось как смена состояний объекта в определенной последовательности. При этом в последнее время происходит преодоление поглощения философского восприятия времени его физической интерпретацией. Например, Я.Ф. Аскин отделил проблему времени от проблемы пространства и высказался о недопустимости лишь физической трактовки времени [17]. В свою очередь А.Н. Лой и Е.В. Шинкарук считали, что социально-историческое бытие такое же реальное, как и бытие физических объектов. Они утверждали, что «социально-историческое время, будучи на ранних этапах человеческой истории зависимым от ритмики природы, в процессе развития человеческой жизнедеятельности все более освобождается от этой зависимости и выражает последовательность, повторяемость, длительность, ритмы, темпы социальных процессов» [35, с. 79]. Отделив понятие времени как особой философской категории от

физического восприятия времени как формы развития природных процессов, исследователи из различных областей знаний стали глубже рассматривать время в рамках философской концепции. Основные категории времени, рассматриваемые в философии, исследуются и в психологической науке. Так, основой изучения восприятия хронологического времени послужило принятие концепции И. Ньютона, где время понималось как непрерывная, бесконечная, объективная, не зависящая ни от чего сущность. Представление же времени с точки зрения реляционного подхода, где учитываются несводимые друг к другу уровни пространственно-временных отношений, способствуют изучению уровней субъективно переживаемого времени [40].

Вообще, в психологии нет четкого определения пространства и времени, акцент в этом случае сделан на особенности индивидуального восприятия данных категорий. В психологической науке время скорее рассматривается как свойство человеческого сознания. По мнению Х. Шиффмана, процедура восприятия времени в большей степени является по своей природе когнитивной, нежели физиологической. «Действительно, нет ни очевидных сенсорных рецепторов или органов, предназначенных для восприятия времени, ни каких-либо непосредственных, наблюдаемых ощущений, вызываемых специфическими стимулами, связанными со временем. Продолжительность (течение) времени не имеет никаких «вещественных» признаков, свойственных большинству физических стимулов». [54, с. 217].

Однако многие исследователи старались изучить время применяя те же объективные методы исследования, как и при изучении других объектов и категорий. Поэтому наибольшая часть исследований времени в психологии проводится в рамках психофизиологического подхода, где рассматриваются нейродинамические процессы, такие как скорость запоминания, реакции, темп (Н.Н. Брагина, Ю.М. Забродин, А.В. Бородина, Д.Н. Узнадзе и др.).

Описанию иных аспектов времени уделяли внимание К. Левин, С.Л. Рубинштейн, Б.Г. Ананьев, К.А. Абульханова-Славская, Д.Г. Эльконин, Б.И. Цуканов, А.С. Дмитриев и многие другие. Например, изучением

субъективного восприятия времени занимались Ю.М. Забродин, Ф.Е. Иванова, Е.П. Соколов, П. Фресс, переживанием времени - Д. Гарбетте, Р. Кнапп, личностным временем - К. Левин, Ж. Пиаже, Х. Томе, Б.Г. Ананьев, Ш. Бюллер, временной перспективой - Р. Кастенбаум, Ж. Нюттен и др.

Таким образом, можно сказать, что существуют две противоположные группы научных исследований времени – объективная и субъективная направленность. Приверженцы объективного направления фиксируют различные характеристики, относящиеся к восприятию времени. В то же время исследователи второго направления изучают процесс восприятия времени в индивидуальном контексте.

К.А. Абульханова-Славская совместно с Т.Н. Березиной разделили все теории времени по исследуемому объекту:

- Отражение объективного времени.
- Процессуально-динамические особенности психики (нейродинамические процессы).
- Способность психики к регуляции времени жизни и деятельности.
- Личностная организация времени жизни и деятельности [1].

Сам термин «временная перспектива» появился в 1939 году после публикации работы Л. Франка, где он описывал жизненное пространство человека, включающее в себя прошлое, настоящее и будущее. Согласно его теории, временная перспектива представляет собой совокупность представлений человека о своем будущем и прошлом, которое есть в настоящем. По Л. Франку временная перспектива – это динамическое базовое свойство человека, которое тесно взаимосвязано с ценностными ориентациями и является культурно обусловленным. При этом будущее обуславливается настоящим, а прошлое оказывает значительное влияние на настоящее [50].

В последующем много внимания изучению временной перспективы уделял К. Левин. Он определял данное понятие через «событийную концепцию психологического времени», то есть временная перспектива – это

интегральность видения субъектом своего психологического будущего и прошлого в данный момент времени. У человека всегда есть прошлый жизненный опыт, формирующий особенности характера, уровень притязаний и т.д. При этом индивид обладает еще и определенными ожиданиями в отношении будущего. Таким образом, прошлое, настоящее и будущее тесно переплетены и несмотря на хронологическую разновременность, составляют единое психологическое поле. Границы этого поля определяют масштабы времени. Именно теория поля К. Левина явилась отправной точкой изучения временной перспективы [15].

К. Левин стал первым психологом, который начал рассматривать развитие временной перспективы в онтогенезе. И он выделил две ее основные особенности:

По мере взросления расширяется и временная перспектива индивида. «Ребенок, — пишет К. Левин, — живет главным образом в настоящем. Его цели непосредственны; если его отвлечь, он быстро о них “забудет”. По мере взросления на актуальное настроение и поступки человека начинают все больше и больше влиять его прошлое и будущее. Цели школьника могут включать в себя переход в следующий класс в конце года. Много позже, уже в роли главы семьи, тот же самый человек будет планировать свою жизнь на десятилетия вперед» [30, с. 241-242].

Второй важной особенностью является то, что с возрастом увеличивается дифференциация реальной жизни от нереальных фантазий, страхов в представлениях о будущем. К. Левин связывает ирреальность с различными фантазиями, куда входят как позитивные мечты и желания, так и опасения: «Ребенок не может четко разграничить реальность и фантазию. Его желания и страхи серьезно влияют на его представления о настоящем. Когда человек становится более зрелым и более способным к “самоконтролю”, он более уверенно отделяет свои желания от своих же ожиданий: его жизненное пространство разделяется на “уровень реальности” и разнообразные “уровни нереальности”, такие как мечты и фантазии» [30, с. 242]. По К. Левину,

чувство надежды достигается путем достаточной схожести между реальным и ирреальным в отношении психологического будущего, а переживание вины связано со значительным несоответствием между реальным и нереальным в психологическом прошлом.

При этом темп роста и различение жизненного пространства может быть совершенно разным у разных людей. Так, проведя серию экспериментов он выяснил, что существует взаимосвязь между уровнем дифференциации жизненного пространства и психологическим возрастом ребенка. Но активное развитие временной перспективы происходит именно в подростковом возрасте, когда происходит активное становление личности и характера.

Изучение феномена временной перспективы находится на стыке различных отраслей психологии: в социальной психологии ее изучением занимались А.К. Болотова, К. Левин, К. Муздыбаев; в рамках клинической - Н.Н. Брагина, В.С. Хомик, К. Ясперс; возрастной (Л.И. Божович, Н.Н. Толстых), педагогической (М.Р. Гинзбург, И.В. Дубровина) и других. Активно разрабатывались идеи об имеющейся фиксации человека на прошлом, настоящем или будущем. Подобная фиксация сознания на одном из периодов жизни и ее связь с личностными особенностями человека рассматривалась в работах Ф. Зимбардо, Д.А. Леонтьева, И.А. Спиридонова, А.В. Серого; в связи с личностными кризисами и жизненными программами (К.А. Абульханова-Славская, Р.А. Ахмерова); как проявление характерологических особенностей, свойственных определенному типу по типологии стилей жизни (В.Н. Дружинин) [48]. В настоящее время временная перспектива рассматривается как фактор, влияющий на психологическую безопасность личности (Т.М. Краснянская, В.Г. Тылец, А.С. Ковдра) [25, 27]. На современном этапе временная перспектива рассматривается в соответствии с социальными, культурными и биологическими факторами, как составляющий элемент регулирования жизненного пути, как фактор, обеспечивающий личностное самоопределение

и определяющий смысл жизни человека [10]. Отечественными авторами (М.П. Карпенко, Е.В. Чмыховой, А.Т. Терехиным) было проведено исследование временной перспективы, где были выявлены интересные возрастные закономерности:

- В старшем возрасте увеличивается субъективная скорость проживания времени т.к. снижается количество запоминаемых моментов.
- «Телескопический эффект» - субъективное отнесение событий, которые произошли давно и совсем недавно в одну временную ступень. Этот эффект также нарастает по мере старения человека.
- Феномен «реминисцентного провала», при котором человек не помнит событий 13-летней давности, они как бы «выпадают» из прошлого. Этот «реминисцентный провал» не статичен, он скользит в течение жизни человека, а забытые события вновь возобновляются в памяти человека [19].

Изучением временной перспективы начали активно заниматься в 70-80 гг. XX в. Среди зарубежных исследователей большое внимание изучению данной проблемы уделял Ж. Нюттен. Он выделил 3 ее аспекта:

1. непосредственно временная перспектива, которая характеризуется протяженностью и насыщенностью;
2. временная установка, отражающая эмоциональное отношение к прошлому, настоящему и будущему;
3. временная ориентация — это основная направленность поведения индивида на события прошлого, настоящего или будущего.

Восприятие различных жизненных событий происходит сквозь призму своих ценностей, смыслов, основываясь на которых субъект сопоставляет свои возможности с реальными жизненными условиями, ранжирует жизненные события по значимости в настоящий момент [40, с. 321].

Также достаточно популярным в западной психологии стал подход Ф. Зимбардо, где подробно рассматривалась категория временной ориентации. Он понимал временную ориентацию как отношение человека ко времени. Кроме того, автор считает, что временную перспективу нужно исследовать совместно с ее когнитивной, мотивационной и эмоциональной сторонами. Временная перспектива является достаточно устойчивым образованием несмотря на то, что она подвергается воздействию внешних факторов. Ф. Зимбардо, совместно с А. Гонзалесом выделили 5 базовых показателей измерения временной перспективы личности:

1. Негативное прошлое, отражающее степень неприятия собственного прошлого, создающее чувство отвращения, боли и разочарования.

2. Позитивное прошлое, при котором человек адекватно воспринимает все события прошлого как путь к личностному развитию и приведший к нынешнему состоянию.

3. Гедонистическое настоящее, где главной целью существования является наслаждение в настоящем, без учета опыта прошлого и ожиданий от будущего.

4. Фаталистическое настоящее, характеризующееся неспособностью личности влиять на жизненные события, ведь все события изначально предопределены.

5. Будущее, порождающее у личности желание строить цели и планы на будущее.

Ф. Зимбардо выделил также сбалансированную временную ориентацию, обладая которой субъект достигает равновесия между опытом из прошлого, желаниями из настоящего и ожиданиями на будущее. При наличии подобной временной ориентации личность становится гармоничной и помогает ей адекватно реагировать на все возникающие ситуации. Возникновение сбалансированной временной ориентации возможно только при стабильной жизни человека [16].

Проблемой временной перспективы также занималась и Ш. Бюлер. Она попыталась объединить и внедрить биологическое и психологическое время жизни в общую биографическую систему координат. Ей удалось установить закономерности в смене жизненных этапов и преимущественных направлений, а также в изменении активности с возрастом. Ее теория исходит из понимания того, что основными движущими силами развития личности являются врожденные свойства сознания - самоопределение, стремление к самоосуществлению[33].

В отечественной психологии пристальное внимание к изучению временной перспективы началось в 80-х гг. XX века. Методологическое обоснование данной проблемы встречается в работах С.Л. Рубинштейна и Б.Г. Ананьева. С.Л. Рубинштейн в своих работах указывал на важность изучения отношения индивида к собственной жизни. Он считал, субъект жизни способен актуализироваться когда появляется рефлексия, и таким образом формируется отношение к жизни. Автор описывал жизненный путь как индивидуальный рост и развитие, где социум обладает важной ролью [45].

В свою очередь Б.Г. Ананьев считал, что жизненный путь субъекта является историей конкретной личности, которая происходит в данном месте и данной время. При этом признаком свершившегося жизненного события становится процесс переосмысления. История становления индивидуальности является следствием развития личности и входит в состав жизненного пути [4].

Постепенно идеи С.Л. Рубинштейна и Б.Г. Ананьева были переработаны и стали использоваться в рамках изучения временной перспективы личности. В работе К.А. Абульхановой-Славской встречается включение категории времени к описанию развития жизненного пути человека. Автор указывает, что личностная организация времени раскрывается через взаимоотношение личности с её жизненным путем. То

есть, она рассматривает время как способность человека его организовывать для реализации намеченных планов. [3].

Теория К.А. Абульхановой-Славской послужила основой для дальнейших разработок теории времени. Так появился новый подход - концепция личностной организации времени. К представителям данной концепции можно отнести В.И. Ковалева, В.С. Серенкову, О.В. Кузьмину. Согласно данному подходу, личностное время - это психовременная организация индивидом собственного сознания с учетом коррекции поведения, деятельности и общения в течение жизни.

В.И. Ковалев в своей теории делал упор на изучение временной организации жизни, под которой он понимал совокупный процесс выделения человеком отдельных периодов своей жизни в единую временную целостность. Подобная целостность достигается за счет особого механизма - индивидуальной временной транспективы. Она включает в себя временную перспективу и временную ретроспективу. Временная ретроспектива включает в себя все воспоминания о прошлом. В данной концепции временная перспектива понимается как «сквозное видение из настоящего в будущее» [23]. При этом происходит переосмысление субъектом его бытия и влечет за собой то, что образ будущего вызывает у человека готовность поступать тем или иным образом, адекватным этому осмыслению. По В.И. Ковалеву, временная перспектива может описываться:

- как цельный образ будущего;
- вариант психологического видения, предвосхищения будущего;
- процесс когнитивного конструирования и моделирования реально достижимого будущего, куда включается целеполагание, прогноз, планирование.

Основными характеристиками временной перспективы он считает протяженность, наполненность и обзореваемость. А детерминантами временной перспективы являются формирование, преобразование и развитие

человека как индивида, личности и индивидуальности в течение жизни.

В.И. Ковалев выделил три уровня личностного времени [22]:

1. Биологическая организация единства пространственных и временных характеристик человека;
2. Ценностно-временная организация;
3. Жизненно-волевая регуляция.

Помимо концепции личностной организации времени был разработан еще и причинно-целевой подход, являющийся наиболее разработанным в теоретическом плане и методически оснащенным. Он базируется на идее тесной взаимосвязи прошлого, настоящего и будущего, то есть на основе причинно-следственных взаимосвязей между прошедшими событиями образуется детерминация будущим. Основными представителями данного подхода являются А.А. Кроник и Е.И. Головаха. При этом А.А. Кроник отмечал, что исследовать нужно именно взаимосвязи между событиями, являющимися единицами анализа психологического времени личности. В качестве обобщенной характеристики картины жизненного пути выделяется конгруэнтность временных представлений и психологический возраст субъекта [12].

Е.И. Головахе и А.А. Кронику удалось выделить параметры измерения временной перспективы, благодаря которым можно оценить временную перспективу с точки зрения ее позитивного или негативного влияния на развитие личности и её жизненный путь. Это такие параметры как:

- реалистичность - способность человека к дифференциации реальных представления о будущем от нереалистичных фантазий и страхов;
- продолжительность - масштаб событий будущего в хронологическом порядке;
- оптимистичность - склонность к позитивным представлениям;
- согласованность связи событий прошлого, настоящего и будущего;

- дифференцированность временной перспективы на ближайшую и долгосрочную временную перспективу, а также степень разграничения будущего на отдельные этапы.

Позже Л.В. Бороздина и И.А. Спиридонова отметили и другие характеристики временной перспективы:

- протяжённость, то есть на какой срок человек распланировал свою жизнь и как глубоко он возвращается в прошлое за необходимым опытом;
- направленность временной перспективы на прошлое, настоящее или будущее;
- когерентность - отражает уровень сбалансированности прошлого, настоящего и будущего в жизни человека и позволяет определить, какие этапы человек воспринимает как более структурированными, а какие — менее;
- насыщенность временной перспективы событиями на различных жизненных этапах;
- эмоциональный фон, то есть баланс между положительными и отрицательными прогнозами личности касаясь будущего[9].

Таким образом, мы можем сказать, что временная перспектива — это восприятие индивидом его психологического прошлого, настоящего и будущего, которое развивается по мере развития личности и самосознания. Она включает в себя понимание взаимосвязей между событиями прошлого, использование опыта прошлого при построении планов на будущее. Временная перспектива имеет многомерную структуру и включает в себя ряд параметров: протяженность, реалистичность, согласованность, эмоциональный фон и другие.

1.2 Подходы к исследования профессионального самоопределения в психологической науке

Проблема профессионального самоопределения о определенный момент встает перед любым человеком. Наибольшую значимость она имеет для молодых юношей и девушек, у которых центральным новообразованием данного возрастного этапа является профессиональное самоопределение.

Д.А. Леонтьев определял профессиональное самоопределение как «динамический процесс формирования личностью системы своих основополагающих отношений к профессионально-трудовой среде, развития и самореализации духовных и физических возможностей, формирования им адекватных профессиональных намерений и планов, реалистического образа себя как профессионала»[32, с. 58].

Проблема самоопределения личности рассматривалась в контексте различных подходов: философско-психологического, психолого-культурологического и социологического. Представителями философско-психологического направления являются С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, В.Ф. Сафин и др. С.Л. Рубинштейн рассматривал проблему самоопределения в рамках проблемы детерминации, где основную роль играет внутренняя глубинная, а не внешняя детерминация [45]. Более того, специфической особенностью человеческой жизни является то, что индивиду необходимо соотносить самоопределение с внешними условиями. Он отмечал двустороннюю взаимосвязь личности и жизни: не только личность зависит от жизненных обстоятельств и условий, но и жизнь зависит от личности. При этом личность и является основным субъектом жизни. С.Л. Рубинштейн считал, что судьба личности зависит от ее «собственного суда над собой». И в данной теории под самоопределением понимается свободный выбор человеком своей судьбы, реализованная в полной мере самодетерминация, преломленная самим субъектом. А основным механизмом самоопределения служит глубокая рефлексия субъектом своей жизненной ситуации.

Мнения о важности проявления личностной активности в построении судьбы подчеркивал и А.Н. Леонтьев, считающий, что на каждом жизненном этапе нужно проводить внутреннюю работу: от чего-то избавляться, что-то наоборот, приобретать. При этом нужно постоянно внутренне работать над собой, а не только реагировать на изменения окружающей среды. Самоопределение он определял как глубокое личностное усвоение норм и ценностей внешнего мира, в результате чего у человека формируется избирательное мировоззрение, а некоторые виды деятельности личность делает своими [31].

В свою очередь В.Ф. Сафин трактовал самоопределение как приобретение определенного субъективного взгляда на окружающую действительность, установление баланса между пониманием своих субъективных характеристик и общественных требований. В своих исследованиях он описывает процесс формирования и развития личностного самоопределения, а основным механизмом считает процесс выбора [47].

Следующий, психолого-культурологический подход появился благодаря учению Л.С. Выготского. Согласно его концепции, внутренний мир индивида формируется путем освоения, интериоризации культурно-исторически принятых форм и видов общественной деятельности, при одновременной экстериоризации (самореализации) психических процессов [11].

Проблему самоопределения в рамках социологического подхода рассматривали И.С. Кон, К.А. Абульханова-Славская, А.В. Петровский и др. В теории К.А. Абульхановой-Славской, также, как и в учении С.Л. Рубинштейна, основным моментом самоопределения является самодетерминация, понимаемая как активность самого индивида, его желание занять определенный статус в обществе. В ее теории самоопределение трактуется как принятие личностью своей позиции внутри системы отношений. И то, насколько успешно и органично человек чувствует себя внутри системы отношений (к социальному окружению,

своему месту в обществе и другим его членам), влияет на самоопределение и общественную активность личности [2].

И.С. Кон подходил к вопросу самоопределения с точки зрения возрастного аспекта. Изучая подростков, он различает социальную и личностную стороны самоопределения. Он считает, что основной задачей самоопределения является понимание своего места во взрослом мире несмотря на выраженное стремление к независимости от старших [24].

Также в рамках данного подхода В.А. Петровским было введено понятие «коллективистическое самоопределение», под которым подразумевается унификация поведения отдельных индивидов в результате идентификации личности с нормами коллектива как группы, объединенной целями и идеалами [41].

В то же время в зарубежной психологии Э. Эриксон ввел понятие «психосоциальная идентичность» как аналога «личностного самоопределения». Согласно его взглядам, чувство идентичности формируется по мере осознания собственной ценности и компетентности. Если же осознание своей ценности не происходит, или же оно развивается в искаженном варианте, то происходит «размывание чувства своего «Я».

Таким образом, самоопределение человека – это достаточно сложный и протяженный по времени процесс, который объединяет в себе различные виды самоопределения: профессиональное, личностное, социальное и т.д. [36]. Все виды самоопределения находятся в постоянном взаимодействии, причем чаще всего развитие одного вида самоопределения стимулирует развитие другого, и наоборот. Процесс самоопределения у человека происходит в течение всей жизни: человек может менять работу, профессию, круг знакомых, мировоззренческие установки и др.

А.К. Маркова профессиональное самоопределение определяла как нахождение индивидом себя относительно усвоенных им и принятых в обществе критериев профессионала [36].

В то же время Д.М. Кухарчук и Л.Б. Ценципер [29] определяют профессиональное самоопределение в достаточно узком понимании, сводя его к выбору профессии. А В.Ф. Сафин [47] полагает, что критерием завершения профессионального самоопределения является начало трудового стажа. Однако, профессиональное самоопределение, по теории Д. Сьюпера [59], это длительный процесс, не заканчивающийся вместе с началом обучения по выбранной специальности. В это время человек пробует себя в разных ролях, учитывая свои профессиональные способности. Основным механизмом, значительно влияющим на самоопределение, в том числе и профессиональное, является Я-концепция человека. Я-концепция выражается в тех утверждениях, которые личность говорит о себе. А ее профессиональная Я-концепция выражается во всех характеристиках, которыми она описывает ту или иную профессию. В областях соприкосновения его личной и профессиональной Я-концепции будет лежать спектр специальностей, из которых человек, скорее всего, и будет выбирать. Например, если субъект воспринимает себя как отзывчивого, общительного, любящего детей и уравновешенного, причем педиатра он награждает такими же личностными характеристиками, то скорее всего субъект будет рассматривать педиатрию как возможную специальность. При этом думая о программистах как о людях малообщительных, пассивных и умных и не находя в себе подобных характеристик, человек вряд ли будет связывать свою профессию с программированием.

Профессиональное самоопределение как многоступенчатый и сложный процесс, неразрывно связанный с личностным развитием представлен в работах В.В. Чебышевой [52], Е.М. Борисовой и Г.П. Логиновой [7], Е.А. Климова [20], А.К. Марковой [36], Н.С. Пряжникова и Е.Ю. Пряжниковой [43], Э.Ф. Зеера [14].

Е.А. Климов определяет профессиональное самоопределение «...как важное проявление психического развития, как активный поиск возможностей развития, формирования себя как полноценного участника

сообщества «делателей» чего-то полезного, сообщества профессионалов» [21, с. 54]. Он считает, что это вечный выбор, а не однократное и неизменное решение. Наиболее остро вопрос выбора специальности встает в юношеском возрасте, однако и в дальнейшем возникают сомнения относительно правильности выбора и коррекция профессиональной жизни субъекта, т.е. самоопределение длится в течение всей профессиональной жизни.

Кроме того, одним из отечественных психологов, посвятившим не одну работу проблеме профессионального самоопределения, является Н.С. Пряжников. Он подчеркивал тесную связь профессионального самоопределения и реализации индивида в других областях жизнедеятельности: «Сущностью профессионального самоопределения является самостоятельное и осознанное нахождение смыслов выполняемой работы и всей жизнедеятельности (а также – нахождение смысла в самом процессе самоопределения) в конкретной культурно-исторической (социально-экономической) ситуации» [42, с. 73].

Н.С. Пряжников разработал содержательно-процессуальную модель профессионального самоопределения. Она состоит из нескольких этапов:

1. Осознание личностью ценности общественно-полезного труда и необходимости профессионального обучения;
2. Прогноз престижности и возможностей реализации выбранного пути согласно условиям социально-экономической среды;
3. Общая ориентировка в мире профессий и обретение мечты;
4. Выделение путей достижения поставленных целей с определением ближайших профессиональных задач;
5. Сбор информации о специальностях, вузах и возможных мест трудоустройства.
6. Анализ возможных фрустрирующих факторов на пути к намеченным целям и осознание собственных ресурсов, необходимых для реализации задач. На этом этапе обычно подбирается запасной вариант самоопределения.

7. Начало фактической реализации профессиональной направленности и коррекция целей и задач с учетом реальной ситуации по принципу обратной связи.

Кроме того, Н.С. Пряжников выделяет 7 типов профессионального самоопределения личности [42, 43]:

1) самоопределение в определенных трудовых операциях;

2) на конкретной должности с выполнением разнообразных функций;

3) уровень определенной специальности, где человек способен безболезненно менять трудовые посты, что способствует дальнейшей самореализации личности;

4) самоопределение в выбранной профессии с возможностью выполнения смежных видов трудовой деятельности;

5) жизненное самоопределение, где происходит выбор образа жизни субъекта деятельности, и профессия может этому способствовать;

6) личностное самоопределение, при котором личность становится хозяином собственной жизни;

7) самоопределение в культуре как наивысшее выражение личностного самоопределения. На этом уровне особо проявляется внутренняя активность, проявляющаяся в личном вложении собственных ресурсов в развитие культуры.

В каждом из этих типов самоопределения существует еще 5 уровней самореализации индивида. Основным критерием разделения на эти уровни является степень личностного принятия человеком настоящей деятельности и творческого отношения к ней:

1) деструктивный уровень – враждебное отношение и отторжение к выполняемой деятельности;

2) желание избегать данной деятельности без ярко выраженного протеста;

3) пассивный уровень – шаблонное стереотипное выполнение работы по стандарту;

4) внедрение своих изменений, модернизация отдельных элементов деятельности;

5) творческий уровень – желание улучшить и повысить качество работы в целом [43].

В конечном итоге, в отечественной психологии можно выделить 3 научных направления исследования личностного самоопределения – психологический, социологический и психолого-культурологический, при этом каждый подход делает акцент на описании различных аспектов, важных для целостного восприятия феномена самоопределения.

Множество направлений и подходов к исследованию данного феномена содействовало возникновению различных представлений о структуре профессионального самоопределения.

Одной из первых структур профессионального самоопределения описала Е.М. Борисова [8]:

1) мотивационная направленность индивида, где именно мотивы стимулируют личность для профессионального самоопределения;

2) профессиональные способности, имеющиеся у индивида на момент начала работы. Эти способности постепенно развиваются в процессе профессиональной деятельности и становятся комплексами профессионально важных качеств, способствующими повышению мастерства у индивида;

3) индивидуально-типологические особенности человека, обеспечивающие соответствие динамических характеристик личности, а также его знаний, умений и навыков выбранной профессии;

4) компоненты самосознания личности, включающие в себя понимание своих ресурсов, способностей, ценностей и уровня притязаний, способствуют выбору наиболее подходящих сфер деятельности. Профессиональные успехи или неудачи могут изменять представления человека о себе, воздействуют на самосознание личности в целом;

5) социальный статус, во многом зависящий именно от профессиональной деятельности человека.

Несколько иную структуру профессионального самоопределения выделила О.В. Падалко [51]. Она описала три его составляющих компонента: когнитивный, эмоциональный и поведенческий (волевой). В когнитивный компонент входит понимание своих способностей и психологических особенностей, осознание жизненных планов, целей и ценностей, профессиональное самосознание. Эмоциональная составляющая включает в себя мотивацию, интерес и потребности индивида, оценка престижности и личностной привлекательности каждой профессии. И последний, поведенческий компонент, включает в себя те конкретные шаги, которые индивид делает на пути к профессиональному самоопределению: выбор специальности, места учебы и работы.

На практике, в рамках проведения профориентационной работы, применяется структура профессионального самоопределения, включающая в себя 3 компонента – «надо», «хочу» и «могу». Эта структура встречается в работах С.Л. Рубинштейна [44], Е.А. Климова [21], но более конкретно эта структура рассматривается в работах Н.П. Анисимовой и И.В. Кузнецовой [28]. Согласно их представлению, компонент «надо» включает в себя: ориентацию в профессиональном мире, анализ социально-экономического аспекта профессии, наполнение личностным смыслом заданной извне работы и т.д. Все интересы, склонности, потребности, ценности, и цели личности составляют компонент «хочу». А компонент «могу» в свою очередь состоит из нескольких блоков, соответствующих структуре личности С.Л. Рубинштейна:

- а) ЗУН (знания, умения, навыки);
- б) задатки, способности, одаренность;
- в) свойства реагирования;
- г) черты характера и поведения.

В отечественной психологии существуют и другие подходы к рассмотрению структуры профессионального самоопределения. Например, С.Н. Чистякова и И.Н. Захаров в понятие «профессиональное

самоопределение личности» вкладывают профессиональную направленность, профессиональное самосознание, профессиональную саморегуляцию, профессионально важные качества [53]. В их понимании профессиональное самосознание – это сопоставление индивидом своих целей с личностными нормами, идеалами и возможностями. Профессиональная саморегуляция заключается в понимании субъектом своих целей и мотивов (на основе которых он выбирает ту или иную специальность), своих характерологических и психофизиологических особенностей, ресурсов и общественных ожиданий. При этом существенной частью профессионального самоопределения являются профессионально важные качества, под которыми понимаются «индивидуальные качества субъекта деятельности, влияющие на эффективность деятельности и успешность ее освоения» [53, с. 47-48]. В свою очередь, Л.М. Карнозова, А.К. Маркова, О.В. Падалко, Н.А. Цветкова в структуру профессионального самоопределения включают рефлексию себя как профессионала, профессиональной ситуации, а также все поведенческие акты, связанные с обучением по выбранной специальности, выбор места работы и т.д. [18, 36, 51].

Таким образом, мы видим, что до нынешнего момента в психологической науке не существует единого определения профессионального самоопределения и его структуры. В зависимости от подхода, разными авторами выделяется различное количество компонентов профессионального самоопределения, отличающиеся по их сложности. Но наиболее часто выделяемыми структурными составляющими являются цели, мотивы, ценности, личностные способности, ЗУН.

1.3 Особенности временной перспективы студентов на этапе их профессионального самоопределения

К моменту поступления в вуз у большинства юношей и девушек формируется адекватная временная перспектива, включающая близкое и

отдаленное прошлое и будущее, учитываются личные и социальные перспективы. Данный период времени является этапом активного профессионально-личностного саморазвития. Продуктивность реализации своих жизненных целей может быть обусловлена умением личности воспринимать и осознавать себя во времени, ставить краткосрочные и долгосрочные цели, определять свое психологическое время. Именно поэтому изучение особенностей переживания времени является важным в студенческом возрасте.

Студенческий возраст как особая возрастная категория представляет собой «переходную фазу от созревания к зрелости» (по Б.Г. Ананьеву) и определяется как поздняя юность - ранняя взрослость (18-25 лет). В этот период зачастую происходит обретение полноценной самостоятельности, ведь многим молодым людям приходится менять место жительства, самим организовывать свой быт, решать насущные проблемы. В это время многие студенты начинают самостоятельную трудовую деятельность, что также влечет за собой смену представлений о специальности и трудовых отношений в целом. Часто в студенческом возрасте претерпевает изменения система ценностей и мотивации, возрастают моральные требования к себе и окружающим. Главной задачей студенчества является профессиональный выбор, однако в это время происходит и социальный выбор – выбор окружения и спутника жизни. По Э. Эриксону это время получения профессии, построения любовных отношений, раннего брака, начала самостоятельной семейной жизни. Также в период студенческой жизни преодолевается зависимость от взрослых.

В студенческом возрасте происходят динамичные изменения и развитие личности по ряду направлений: психическое, личностное, интеллектуальное развития, интенсивная социализация. Заметно усиливается самоконтроль, целеустремленность, инициативность, решительность и самостоятельность. При этом произвольная саморегуляция поведения развита еще не в полной мере, особенно среди студентов младших курсов,

сохраняется стремление к немотивированному риску и юношескому максимализму. На начальном этапе подготовки может появиться скепсис по отношению к системе обучения и оценивания, часто проявляется неподготовленность к обучению в вузе, а именно неумение регулировать собственное поведение без давления со стороны старших, нежелание проявлять поисковую учебную активность, поиск оптимального режима труда и отдыха, совмещения учебной, трудовой, общественной и личной жизни.

В процессе обучения в вузе происходит завершение индивидуализации личности, оформление её жизненных целей, ориентиров и ценностных установок. В процессе обучения в вузе студенты должны усвоить и овладеть новыми знаниями, действиями, способами учебной деятельности. При этом приобретается самостоятельность и независимость мышления, формируется социальная зрелость, возможность выполнения социальных обязанностей и принятие на себя ответственности за свою жизнь. Не заканчивается этот процесс и во время обучения в вузе, когда устанавливаются пути дальнейшего саморазвития как специалиста и личности. Студентам необходимо трезво оценивать свои способности, текущую ситуацию на рынке труда, предвидеть сложности, с которыми придется столкнуться на пути к поставленным целям, а также представлять исход каждого решения.

Л.И. Божович полагала, что наиболее активно временная перспектива развивается именно в подростковом и юношеском возрасте, идут активные процессы самоопределения, выбора дальнейшей профессии. В этот период времени вся жизнь ощущается как множество будущих событий, формируются жизненные планы и происходит профессиональное самоопределение личности, что способствует развитию временной перспективы будущего [6].

Теория временной перспективы строится с учетом фиксации человека на преобладании одной из категорий времени: прошлого, настоящего или будущего. В своем исследовании W. Lens, M.P. Paixao, D. Herrera, A. Grobler

показали, что некоторым людям характерна ориентация на уже прошедшие события: они определяют свою жизнь на основании прошлого (кем был, чего достиг), т.е. прошлое занимает основную часть жизненного пространства человека. Также есть категория людей, которые живут «здесь и сейчас». Они редко учитывают прошлый опыт, прошлое и будущее занимают незначительную часть в их жизненном пространстве. Живут настоящим и те, кто сформировал ориентацию на будущее, но в этом случае настоящее является как подготовка к будущему. Именно в будущем, по мнению человека с преобладанием перспективы будущего, произойдут все основные жизненные события. Зачастую можно наблюдать преобладание одной из ориентаций человека, но сбалансированной личности все же удается интегрирование прошлого, настоящего и будущего в своем текущем жизненном пространстве [55].

Я. Трупп и Н. Либерман в своей теории временного конструирования выявили взаимосвязь между временной отдаленностью события и когнитивным конструированием образов по отношению к этому событию: чем более отдаленным является событие, тем более абстрактный образ возникает в сознании индивида. Например, студент, у которого защита диплома только через 3 месяца, вряд ли будет задумываться о том, как он будет добираться в университет, в какой одежде, что и в каком порядке будет говорить и т.д. У него скорее будут присутствовать более абстрактные образы[61].

В работе Л. Феррари было установлено, что существует значимая корреляционная зависимость между временной ориентацией и степенью профессиональной определенности. Исследование было проведено на подростках и было замечено, что подростки с четко организованной структурой времени чувствуют себя более уверенно по отношению к будущему и более осознанно и активно включаются в процесс профессионального самоопределения [60].

В настоящее время проводится множество исследований именно временной перспективы будущего, обладающей мотивационной ролью по отношению к настоящему. По мнению N.B. Pichayayothin временная перспектива будущего является основополагающим фактором, определяющим целенаправленность поведения в юношеском возрасте. Когнитивные процессы студентов ориентированы по большей части на ближайшее будущее, которое воспринимается как позитивный результат сегодняшней деятельности [57].

D.F. Kauffman, J. Nusman связали временную перспективу будущего с учебной мотивацией: чем более длительной является перспектива будущего, тем большее количество отдельных задач придется выполнить на пути к конечной цели, что мотивирует студентов к постоянной деятельности [56]. То есть, если студент уже на первом курсе представляет себе процесс написания дипломной работы, осознает все трудности, с которыми ему придется столкнуться, то он может, еще учась на младших курсах, делать небольшие разработки интересующей его темы, наработать материал, чтобы на последнем курсе ему было проще. Таким образом, конечная цель студента разбивается на отдельные задачи, выстраивается план работы, уже согласно которому студент выстраивает свою деятельность.

В свою очередь W. Lens, M.P. Paixao, D. Herrera, A. Grobler под временной перспективой будущего понимают «когнитивно-мотивационную характеристику личности, являющуюся результатом установленных целей и имеющую мотивационные следствия» [55, с. 328]. Временная перспектива будущего мотивирует субъекта на действия в настоящем и отражает долгосрочные и краткосрочные цели будущего. Людям и длительной временной перспективой легче предвидеть последствия своих действий в настоящем, они будут сильнее мотивированы на достижение поставленных целей. Они также выяснили, что в студенческом возрасте временная перспектива будущего взаимосвязана с успеваемостью в вузе: чем выше у студента академическая успеваемость, тем более развитую временную

перспективу будущего он показывает. Студенты с длинной временной перспективой в большей степени характеризуются карьерной зрелостью, развитой саморегуляцией, нацелены на профессиональную самореализацию и личностное развитие. В то же время студенты с неразвитой временной перспективой (или ориентированные только на самое ближайшее время) чаще указывают на цели, связанные с обретением материальных благ и свободным времяпрепровождением [55].

Изучая мотивационную индукцию студентов, Ж. Нюттен пришел к выводу, что студенты с мотивацией достижения успеха чаще обладают целостным временным представлением, где прошлое, настоящее и будущее образуют единое целое, плавно перетекающее друг в друга. То есть, будущая работа и профессиональное саморазвитие воспринимается как логичное продолжение прошлого и нынешнего обучения. И как только субъект начинает идти к долгосрочной поставленной цели, между целью и нынешней деятельностью образуются каузальные связи: «средство-цель», благодаря которым цель обретает конкретные очертания и субъективно более досягаема [40].

Схожего мнения придерживается и А. Suleyman, считающий, что студенты с развитой временной перспективой будущего обладают большей работоспособностью и результативностью труда. Такие люди понимают взаимосвязь между своими целями будущего и действиями в настоящем, в связи с чем им проще сконцентрироваться на выполнении данной задачи и не отвлекаться на внешние раздражители. Подобное поведение приводит к академическим успехам, чем и объясняется взаимосвязь успеваемости студентов и их длиной временной перспективы [58].

Среди отечественных исследователей проблемой временной перспективы у студентов занимались: А.С. Ковдра, Т.М. Краснянская, Е.М. Беспаленко, Е.А. Климов и др. [39]. Т.М. Краснянская предупреждает об актуальности изучения временной перспективы на этапе профессионального обучения человека. Ведь именно в этот период, учитывая прошлый опыт и

личностные ресурсы, планируя свое профессиональное становление, студенты должны наиболее результативно согласовать все в настоящем [26].

Также вопросом восприятия времени в студенческом возрасте занималась Ю.П. Деревянко. Она выявила, что переживание времени в период обучения в вузе имеет уровневые и структурно-содержательные особенности, связанные с ценностно-смысловой сферой личности студентов и зависит от курса обучения. То есть, по мере профессионального становления время воспринимается студентами как более плавное, непрерывное, цельное, однообразное. Студенты 1-2 курса, у которых еще не было учебных практик, переживают время как дискретное, напряженное и окрашенное положительными эмоциями. На втором этапе профессиональной подготовки, т.е. на 3 курсе переживание времени становится более напряженным и появляется негативное эмоциональное отношение. На последних курсах обучения в переживании времени наблюдается континуальность, малая напряженность и позитивное эмоциональное отношение ко времени. В ходе исследования было установлено, что переживание времени у студентов имеет свои особенности: дискретность, напряженность и положительное эмоциональное отношение к диапазону времени. При этом наиболее выражена напряженность переживания времени, т.е. для человека скорее значимо не столько содержание происходящих событий, сколько их насыщенность и быстротечность. Временной интервал студентов представлен разнообразными, прерывающимися событиями, скачкообразно сменяющимися друг друга. Главным качеством упорядочивания жизненных событий для студентов выступает их насыщенность и быстротечность, беспредельность приятного времени выражена минимально. Кроме того, было обнаружено три типа соотношения свойств переживания времени. Студентам с выраженной континуальностью, напряженностью и положительным эмоциональным отношением ко времени характерно присутствие динамичной концепции времени, в которой время представляется сжатым, быстрым, насыщенным, непрерывным, цельным, с

тенденцией к однообразию. Студенты, имеющие дискретность, ненапряженность и положительное эмоциональное отношение ко времени характеризуются концепцией времени растянутого, стоячего, свободного от суеты, пустотного, а потому не нуждающегося в организации. А учащиеся с переживанием времени как континуального, ненапряженного, с отрицательным эмоциональным отношением характеризуют переживание времени как неприятного и ограниченного. Для них свойственна статичная концепция времени - растянутого, стоячего, свободного от суеты, пустотного, а потому не нуждающегося в организации [13].

О существовании особенностей временной перспективы в зависимости от курса обучения говорит и Н.М. Савлакова. Она утверждает, что на первом-втором курсах обучения студенты в основном живут настоящим и нацелены на выполнение задач из ближайшего будущего. При этом настоящее воспринимается как наполненное, насыщенное различными событиями. По мере взросления студента, а именно к четвертому, пятому курсу обучения, большую роль начинают играть цели из отдаленного будущего [46].

Также изучением взаимосвязи временной перспективы с личностными характеристиками, а именно с уровнем осознанной саморегуляции занималась Е.А. Медовикова. Она выявила, что временная перспектива в студенческом возрасте обладает следующими особенностями: низкая организованность представлений будущего; его размытость; высокая ориентированность на настоящее; планы на будущее в основном касаются ближайшей перспективы, опосредованной внешними организационными факторами; также у студентов наблюдается стремление к достижению поставленных целей, однако отсутствуют планы по их реализации [37].

Таким образом, категория времени начала рассматриваться в рамках философских учений начиная с античности. В психологической науке изучение времени больше сводится к исследованию субъективного восприятия и переживания времени. Это субъективное восприятие находит отражение в понятии временной перспективы личности – совокупности

представлений человека о прошлом и будущем, которые существуют в настоящем. Временная перспектива человека является культурно обусловленной и тесно связана с ценностными ориентациями личности, социальными и биологическими факторами. По мере взросления человека временная перспектива расширяется и становится более реалистичной. Основными характеристиками временной перспективы являются: протяженность; наполненность; реалистичность; направленность на прошлое, настоящее или будущее; оптимистичность и согласованность связи прошлого, настоящего и будущего.

Проблему самоопределения личности рассматривают в рамках философско-психологического, психолого-культурологического и социологического подходов. Самоопределение человека включает в себя личностное, социальное и профессиональное самоопределение, причем развитие одного вида самоопределения влечет за собой и развитие другого. Некоторые авторы профессиональное самоопределение сводят лишь к выбору профессии, однако большинство исследователей придерживаются мнения, что это динамический процесс, происходящий в течении всей жизни человека.

В студенческом возрасте, на этапе профессионально становления личности, активно развивается временная перспектива личности. Была выявлена взаимосвязь профессионального самоопределения личности и уровня развития временной перспективы будущего. На сегодняшний день основная часть исследований посвящена изучению временной перспективы будущего, обладающей мотивационной ролью по отношению к настоящему.

Также было замечено, что развитая временная перспектива будущего позитивно влияет на успеваемость в вузе. Студенты с длинной временной перспективой обладают мотивацией достижения успеха, большей работоспособностью и эффективностью деятельности, характеризуются карьерной зрелостью, развитой саморегуляцией, нацелены на

профессиональную самореализацию и личностное развитие. При этом переживание времени в период обучения в вузе зависит от курса обучения.

Глава 2. Эмпирическое изучение временной перспективы как условия успешного профессионального самоопределения в студенческом возрасте

2.1 Организация и методы исследования

При организации эмпирического исследования особенностей временной перспективы и профессионального самоопределения у студентов были использованы теоретические положения, описанные в первой главе.

В данном параграфе представлено описание логики исследования, выборки испытуемых, обоснование методов исследования, способов обработки эмпирического материала.

Исследование проводилось на базе факультета психологии НИУ БелГУ среди учащихся первого и четвертого курсов. Всего в исследовании приняли участие 62 студента, из них 27 студентов четвертого курса и 35 первокурсников.

Исследование было проведено в несколько этапов.

На первом поисковом этапе был проведен теоретический анализ литературы по изучаемой проблеме, даны определения понятий «временная перспектива» и «профессиональное самоопределение»; описаны динамические особенности и основные характеристики временной перспективы. Профессиональное самоопределение рассмотрено в рамках различных подходов, выявлены его особенности в студенческом возрасте. Была выявлена взаимосвязь профессионального самоопределения личности и уровня развития временной перспективы будущего. По итогам данного этапа были определены гипотеза, цели и задачи эмпирического исследования, объект, предмет, методы и методики исследования. Для проверки выдвинутой гипотезы о влиянии развития временной перспективы на развитие профессионального самоопределения у студентов были выделены следующие задачи:

1. Выявить особенности временной ориентации у студентов.
2. Изучить особенности профессионального самоопределения среди студентов различных курсов.
3. Разработать, провести и проверить эффективность коррекционной программы для студентов, показавших несогласованность временной перспективы.

На втором этапе был проведен диагностический срез изучаемых показателей среди студентов НИУ БелГУ. Срез проводился в две стадии.

Первоначальное психодиагностическое тестирование проводилось с 23 по 30 октября 2018 г. Мы старались проводить обследование на 2-3 паре при отсутствии контрольных и самостоятельных работ у учащихся в этот день. Это позволило обеспечить достаточный уровень искренности респондентов, у них присутствовал оптимальный уровень работоспособности. Для изучения временной перспективы и профессионального самоопределения у студентов были использованы следующие методики:

Метод мотивационной индукции (ММИ) Ж. Нюттена (Приложение 1) разработан в 1980 г. для изучения временной перспективы будущего. В основу ММИ Ж. Нюттен положил проективный прием завершения незаконченных предложений, начатых в его версии в первом лице единственного числа. По мнению автора, метод обеспечивает оптимальные условия, при которых человек выдает большое число личностных мотивов. Полный вариант содержит 60 незаконченных предложений: 40 положительных индукторов и 20 отрицательных. Существуют также две сокращенные формы. Форма А содержит 45 незаконченных предложений — 30 положительных индукторов и 15 отрицательных, форма В — 30 незаконченных предложений: 20 положительных индукторов и 10 отрицательных. Для обработки результатов автор предлагает использовать два различных кода: временной код и код анализа содержания. В отечественной практике используется также вариант из 40 предложений (без

специальной разбивки на положительные и отрицательные индукторы), предложенный Д.А. Леонтьевым.

Методика «Временные децентрации» Е.И. Головахи, А.А. Кроника (Приложение 2) разработана в 1984 г. для изучения временной направленности человека, выявление асимметрий «индивидуального времени». Испытуемому с помощью шкал предлагается оценить свои переживания времени в настоящий период жизни. Промежуточные оценки соответствуют большему или меньшему согласию с тем или иным утверждением.

Методика «Профессиональная готовность» А.П. Чернявской (Приложение 3) издана в 2001 г. Профессиональная готовность понимается А.П. Чернявской как структура личности, включающая пять компонентов: автономность, информированность, принятие решения, планирование, эмоциональное отношение. Опросник состоит из 99 утверждений, в отношении которых респондент должен выразить свое согласие или несогласие.

«Самоактуализационный тест» (САТ) (Приложение 4) был предложен Э. Шостромом, измеряющий самоактуализацию как многомерную величину. В России был адаптирован Ю.Е. Алешиной, Л.Я. Гозман, М.В. Загика и М.В. Кроз в 1981–84 гг. на кафедре социальной психологии МГУ имени М.В. Ломоносова. САТ измеряет самоактуализацию по двум базовым и ряду дополнительных шкал. Базовыми являются шкалы компетентности во времени и поддержки. В нашем исследовании использовались только результаты шкалы «компетентность во времени».

По результатам обследования выявили среди студентов группу риска из 12 человек с наиболее несогласованной временной перспективой.

С данной категорией студентов была проведена серия коррекционных занятий, направленных на развитие целостной временной перспективы. Был разработан квазиэкспериментальный план для двух групп с предварительным и итоговым тестированием:

O1 X O2

O3 O4

где: X— воздействие, O1 — тестирование первой группы до воздействия; O2 – результаты обследования экспериментальной группы; O3 — предварительное тестирование контрольной группы; O4 – итоговое обследование контрольной группы.

В качестве независимой переменной выступает временная перспектива студентов, зависимой – их профессиональное самоопределение. С экспериментальной группой студентов была проведена серия коррекционных занятий, направленная на развитие у них целостной временной перспективы.

Далее было проведено повторное измерение изучаемых показателей для проверки эффективности разработанной программы. Контрольное измерение проходило 11-16 марта 2019 г. В нем приняли участие также все студенты первого и четвертого курса. Мы также постарались проводить обследование, когда у студентов наблюдается оптимальный уровень работоспособности (2-3 пара) при отсутствии контрольных в этот день. Таким образом, удалось проконтролировать влияние внешних переменных на результаты контрольного измерения.

На третьем этапе осуществлялась обработка и интерпретация полученных данных. Обработка результатов проводилась в соответствии ключами методик. Математический подсчет результатов проводился в программе в SPSS 21.0. В данной программе были составлены сводные таблицы, найдена корреляционная зависимость между показателями тестов.

На заключительном этапе были подведены итоги исследования и проведена проверка эффективности проведенной коррекционной работы.

При математической и статистической обработке использовались следующие методы: тест Колмогорова-Смирнова, критерий Манна-Уитни, критерий Вилкоксона, кластерный и корреляционный анализ. Тест Колмогорова-Смирнова необходим для проверки на нормальность распределения. Было установлено распределение, отличное от нормального,

поэтому мы впоследствии использовали непараметрические критерии для сравнительного анализа.

2.2 Анализ и интерпретация результатов исследования особенностей временной перспективы профессионального самоопределения у студентов

В логике решения первой задачи исследования были использованы результаты опросников Ж. Нюттена, «временные децентрации» и САТ.

Методика «Временные децентрации» Е.И. Головахи, А.А. Кроники позволила определить временную направленность у студентов различных курсов. Анализ среднего значения временной направленности выборки позволяет говорить о том, что студенты в большей степени ориентированы на настоящее (ср. знач.19,53), чуть меньше на будущее (ср. знач.16,35) и в малой степени на прошлое (ср. знач.12).

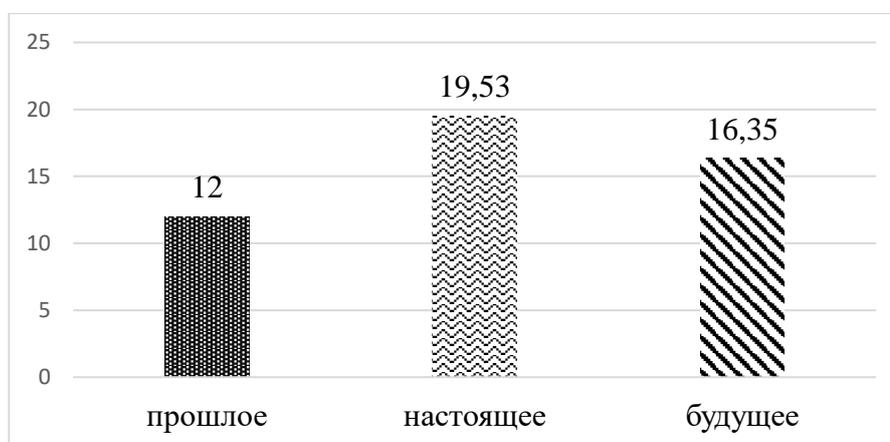


Рис. 1. Средние значения показателей временных ориентаций у студентов

Преобладание ориентированности на настоящее и будущее говорит о способности субъекта жить настоящим, то есть переживать настоящий момент своей жизни во всей его полноте, а не просто как фатальное следствие прошлого. Жизненную стратегию людей, живущих настоящим и будущим, характеризует восприятие жизни как потока явлений. При этом человек способен извлекать уроки из прошлого, будущая работа и

профессиональное саморазвитие воспринимается как логичное продолжение прошлого и нынешнего обучения. И как только субъект начинает идти к долгосрочной поставленной цели, между целью и нынешней деятельностью образуются каузальные связи: «средство-цель», благодаря которым цель обретает конкретные очертания и субъективно более достижима.

Далее, проведя кластерный анализ методом k-средних результатов исследования временной перспективы у студентов было получено 3 группы: 1 группа (33 человек) - студенты со средней компетентностью во времени и направленностью в настоящее и будущее, 2 группа (17 человек) – студенты с показателями временной перспективы ниже среднего и ориентацией в настоящее и будущее и 3 группа (12 человек) - студенты, обладающие самой низкой компетентностью во времени и преимущественной ориентацией на прошлое и настоящее. Третью группу студентов мы отнесли к «группе риска», остальных – к категории «норма».

Было проведено сравнение преимущественной ориентации у студентов из категории «норма» и «группа риска».

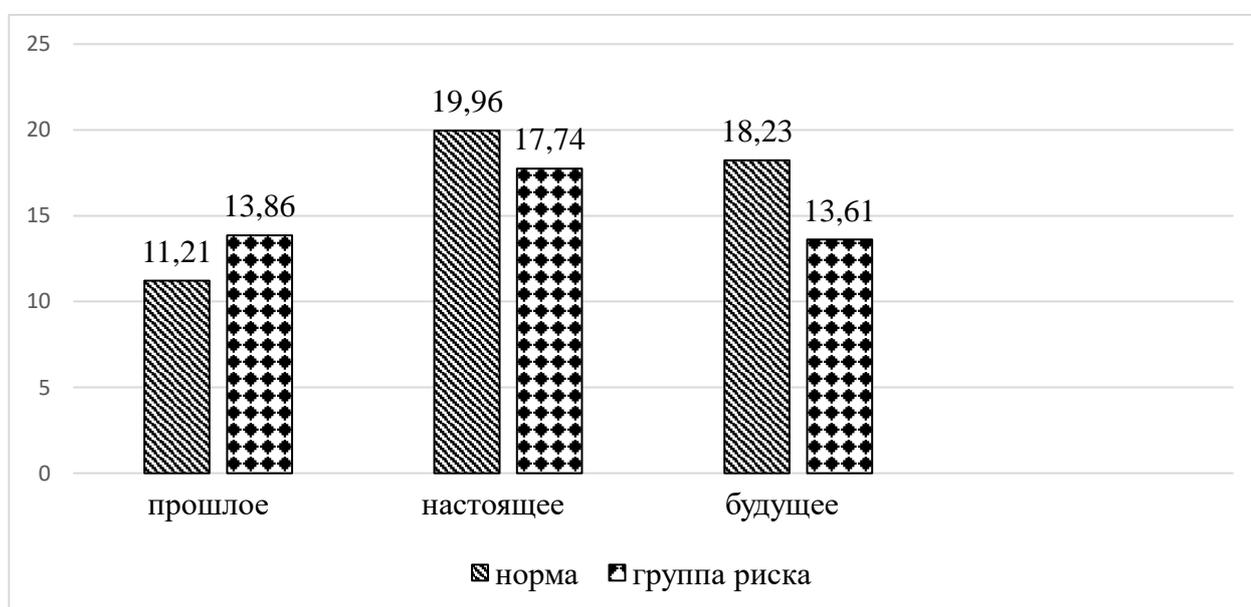


Рис. 2. Средние значения показателей временных ориентаций у студентов из категории «норма» и «группа риска»

Как видно из представленного рисунка, существуют значимые различия в преимущественной ориентации у студентов из данных групп.

У студентов из категории «норма» значительно выше средние значения центрации в будущее (ср. знач. 18,23). У таких людей наблюдается развитая способность предвосхищать реальность, предвидеть последствия своих действий или принимаемых решений. У них «удлиняется» временная перспектива, что сочетается с возросшей карьерной зрелостью, развитой саморегуляцией, они нацелены на профессиональную самореализацию и личностное развитие. При сочетании ориентации на будущее и настоящее можно говорить о понимании взаимосвязи между своими целями будущего и действиями в настоящем, в связи с чем таким людям проще разбить конечную цель на отдельные задачи, сконцентрироваться на последовательном выполнении каждой из них. В этом случае будущее обладает мотивационной ролью по отношению к настоящему и заставляет студента предпринимать определенные действия для реализации конечной цели. Намного ниже данный показатель у студентов из «группы риска» (ср. знач. 13,61). Это может свидетельствовать о том, что им намного сложнее прогнозировать дальнейшие шаги и их последствия. Возможно, присутствует определенный страх будущих событий и поэтому они избегают мыслей о будущем.

Также у студентов из группы «норма» более выражена центрация «в настоящее» (ср. знач. 19,96). Подобная ориентация рассматривается как тип психологического времени, свойственный субъекту в наиболее активные этапы жизни. Переживание психологического времени личностью, центрированной в актуальные жизненные смыслы и ценности, позитивно, не содержит переоценивания достижений прожитого периода жизни или завышенных ожиданий от будущего. Такие люди живут «здесь и сейчас», переживая каждый момент времени во всей его полноте. На наш взгляд, этой группе студентов удалось хорошо адаптироваться к новой жизненной ситуации, они активны и стараются реализовать в учебной и социальной жизни, проявить свои таланты. В связи с этим настоящее им кажется более наполненным, ярким, у них нет ностальгии по прошлому, и они не стремятся

заглядывать в будущее. Несколько ниже средние баллы центрации в настоящее у «группы риска» (ср. знач. 17,74), однако эти различия не достигают высокой статистической значимости, в связи с чем можно сказать, что эти же характеристики подходят и для «группы риска», однако с меньшей долей выраженности.

Для студентов «группы риска» более выраженной является центрация в прошлое (ср. знач. 13,86). Такой человек живет прошлыми событиями, его мучают раскаяние за совершенные проступки, воспоминания о нанесенных ему обидах, он испытывает постоянные угрызения, хочет вернуть время вспять. Скорее всего, в этой группе респондентов присутствуют сложности в учебной адаптации, неумение меняться с возрастом и изменившимися условиями жизни. Если прошлые годы были наполнены приятными эмоциями, интересными событиями и приключениями, то появляется естественное желание вернуться в это время – хотя бы мысленно. Постоянное сравнение временных промежутков приводит к замкнутости в настоящем и нарастающему чувству неудовлетворенности современными реалиями. Особенно сильно это будет проявляться, если студент сменил место жительства (переехал в общежитие), не имеет возможности часто видеться с родными и друзьями, ему приходится самостоятельно налаживать свой быт и выстраивать отношения со многими новыми людьми. Концентрация на событиях прошлого особенно сильно будет проявляться, когда человеку кажется, что он не способен управлять настоящим, а без уверенности в будущем ностальгия будет только возрастать. Мы полагаем, что со временем, когда эти студенты полностью адаптируются в новой жизненной ситуации, они будут в меньшей степени жить событиями прошлого и начнут строить реалистичные планы на будущее.

По результатам самоактуализационного теста по шкале «компетентность во времени» у большинства студентов наблюдается низкий уровень ориентации во времени (ср. знач. 39,87). При этом у пяти человек наблюдаются показатели, значительно превышающие статистическую норму

(от 70 Т-баллов и выше), что говорит о социальной желательности учащихся. Показатели САТ у самоактуализирующейся личности ни в коем случае не должны «зашкаливать». По данным Э. Шострома, тестовые оценки людей с действительно высоким уровнем самоактуализации расположены в районе 60 Т-баллов. Появление предельных значений результатов САТ свидетельствует о явлении «псевдосамоактуализации» в терминологии Э. Шострома, что говорит о намерении испытуемых выглядеть в наиболее благоприятном свете. Поэтому для чистоты математической обработки результаты этих респондентов не учитывались при дальнейшем анализе, хотя эти студенты обращают на себя внимание своими показателями.

Таблица 2.2.1.

Средние показатели компетентность во времени у студентов категории «норма» и «группа риска»

	Средние баллы группа риска	Средние баллы норма	U	p
компетентность во времени	35,81	41,38	104	p<0,01

Были выявлены различия по компетентности по времени среди студентов из категории «норма» и «группа риска». У студентов из категории «норма» (ср. знач. 41,38) средние значения приближаются к психической и статистической норме (45 – 55 Т баллов), в то время как у студентов «группы риска» они находятся на низком уровне (ср. знач. 35,81). Мы полагаем, что данный результат, не достигающий среднестатистической нормы, может быть обусловлен возрастом испытуемых: они находятся в пути освоения профессии и пока не имеют возможности полной реализации своих талантов и способностей. А. Маслоу считает, что молодые люди «не успевают вполне сформировать представление о себе и обрести самостоятельность: в силу недостатка опыта они не в состоянии постичь тихую постромантическую любовь и преданность; они, как правило, еще не нашли свое место в этой жизни, не нашли свое призвание, не выстроили тот алтарь, на который могли бы положить все свои способности и таланты. У них нет пока собственной системы ценностей, нет жизненного опыта, который предполагает не только

переживание успеха, но и переживание неудачи, трагедии, поражения, равно как и чувство ответственности за близких людей; они не получили достаточного образования и не открыли для себя пути, ведущие к мудрости; им недостает мужества, чтобы достойно принять безвестность, отсутствие признания, они стесняются быть хорошими, добродетельными людьми, и т. д. и т. п.». В течение обучения в вузе студенты становятся более самостоятельными, раскрывают свои таланты и способности, начинают лучше понимать себя и выстраивают устойчивую Я-концепцию. Все это способствует развитию самоактуализации. Наиболее продуктивный этап взрослости в плане самоактуализации и самореализации личности в различных сферах жизни – этап зрелости, когда может осуществиться тенденция к достижению «акме» как наивысшего уровня развития интеллекта и личности. В юности выбор главной линии жизни осложняется недостатком опыта и знаний, и этот выбор часто является неокончательным. Также сниженные показатели компетентности во времени (ср. знач. 35,81) свидетельствуют о том, что человек неправильно ориентируется во времени, он не соотносит прошлое и будущее с настоящим. Такая личность может ориентироваться только на прошлое, настоящее или будущее, а ее цели не связаны с текущей деятельностью и прошлый опыт мало влияет на поведение. С другой стороны, данный показатель мы можем объяснить недостатком жизненного опыта, ощущением, что природные задатки не реализуются в полной мере.

Было замечено, что основную часть «группы риска» составляют студенты первого курса, в связи с чем мы можем предполагать, что по мере профессионального и личностного взросления временная перспектива становится более целостной, она удлиняется, повышается компетентность во времени. Также при качественном анализе методики Ж. Нюттена были выявлены интересные различия между студентами первого и четвертого курсов.

Анализируя результаты опросника Ж. Нюттена можно сказать, что в целом (65%), студенты ориентированы на текущее состояние, переживание «здесь и сейчас» («хочу спать, есть, гулять, пойти домой и т.д.»). Причем это скорее характерно для первокурсников – 80% хотят спать и есть, в то время как среди выпускников такие ответы встречаются лишь в 40% случаев. Для студентов четвертого курса (75%) скорее характерна направленность на недалекое будущее, касающееся периода от нескольких месяцев до года. Сюда были отнесены такие ответы как: «получить диплом», «после окончания учебы уехать в другую страну», «найти работу по специальности», «выйти замуж», «поступить в магистратуру». На наш взгляд, обилие таких ответов связано в первую очередь с психологическими особенностями выпускников, для которых особенно остро встает вопрос о написании ВКР и дальнейшего пути профессионального и личностного развития.

Первокурсникам свойственна направленность либо на далекое будущее («когда-нибудь я стану знаменитым психологом», «куплю маме дом», «буду путешествовать по всему миру»), либо на совсем близкое будущее, касающееся нескольких недель («хочу сдать курсовую», «жду майских праздников»). На наш взгляд, подобные ответы свидетельствуют об отсутствии реалистичного планирования с учетом реальных ресурсов.

Среди четверокурсников хочется отметить обилие позитивных надежд в отношении будущего, никто из респондентов не высказал негативных ожиданий. Однако среди первокурсников у 25% встречаются негативные ожидания от будущего («готов к жизненным трудностям», «ожидаю неприятностей», «опасаюсь смерти своей или близких»). Мы полагаем, что данные ответы связаны в первую очередь с личностными особенностями данной выборки. Не секрет, что на факультет психологии многие поступают чтобы, в первую очередь, разобраться в себе, решить какие-то свои личные психологические проблемы. А на первом курсе только усиливается рефлексия по отношению к себе, а способами саморегуляции эмоций и поведения они пока не овладели, и многие первокурсники начинают впадать

в состояние апатии, настроение снижается, а усталость только растет. В связи с этим и появляются пессимистичные взгляды на будущее.

Касаемо анализа содержания ответов, можно сказать, что у респондентов наблюдается активное стремление к самореализации (69%) и познанию (67%), причем как среди первокурсников, так и среди выпускников. При этом первокурсники намного чаще отмечают свое стремление к творческой самореализации (хочу научиться петь, танцевать, рисовать, играть на гитаре и т.д.). У четверокурсников подобные ответы почти не встречались. Мы полагаем, что завершая обучение в вузе многие студенты скорее нацелены на профессиональную, а не на творческую самореализацию. Они понимают, что пора становиться более серьезными, зарабатывать деньги, создавать семью, а на творчество уже не хватает времени и сил. А для первокурсников открывается очень много возможностей для творческого самовыражения: обилие студенческих кружков, объединений и конкурсов, где можно реализовать себя в полной мере.

Кроме того, у студентов наблюдается высокая целеустремленность: у 62% учащихся встречаются ответы из разряда: «надеюсь на себя», «достигну чего желаю», «осуществлю задуманное», «стремлюсь к успеху», «добиваюсь поставленных целей». Такие ответы также встречаются у многих студентов, независимо от курса обучения. Несмотря на отсутствие конкретики, которая может быть связана с нежеланием раскрываться перед психологом, мы видим, что многие студенты уже четко определились, чего они хотят.

Помимо этого, в высокой степени у студентов присутствует ориентация на семейные ценности (79%). И здесь наблюдаются значимые различия в зависимости от курса обучения. У первокурсников наблюдается направленность на взаимоотношения именно в родительской семье («хочу увидеться с родителями», «ожидаю поездки домой», «ничего не пожалею для своей семьи», «желаю здоровья родным и близким»). Это вполне закономерно, ведь многие студенты уехали из дома при поступлении в вуз,

теперь с родными видятся реже. В то же время семейные ценности выпускников касаются как уже существующей родительской семьи, так и планируемой семьи («готов к семейной жизни», «желаю выйти замуж», «прилагаю усилия для развития отношений и создания семьи»). Подобное положение неудивительно, ведь возраст окончания бакалавриата как раз приходится на период ранней зрелости (20-25 лет), это период получения профессии («устройства»), ухаживания, раннего брака, начала самостоятельной семейной жизни.

Таким образом, студенты в основном ориентированы на настоящее и будущее, при этом выпускники – на недалекое будущее, а первокурсники на настоящее. У всех студентов присутствует стремление к познанию и самореализации, причем у учащихся четвертого курса самореализация скорее связана с профессиональной деятельностью, а у первокурсников – с творчеством. Ориентация на семейные ценности присутствует также у большинства студентов, только у первокурсников они связаны с уже существующей родительской семьей, а у выпускников – как с родительской, так и планируемой семьей.

Обратимся к анализу опросника профессиональной готовности А.П. Чернявской в рамках решения второй задачи: изучить особенности профессионального самоопределения среди студентов различных курсов.

По мнению автора опросника, профессиональная готовность включает в себя 5 компонентов: автономность, информированность, принятие решения, планирование и эмоциональное отношение. В целом, профессиональная готовность у студентов развита на среднем уровне, однако существуют значимые отличия в экспериментальной и контрольной группах.

Как видно из представленной таблицы, студенты из категории «норма» в большей степени обладают профессиональной готовностью. Они показали статистически значимый высокий средний балл по шкале «автономность» (ср. знач. 15,19, $U=159,5$ при $p<0,01$).

Таблица 2.2.2.**Средние показатели профессионального самоопределения у студентов в категории «норма» и «группа риска»**

	Средние баллы Группа риска	Средние баллы Норма	U	p
Автономность	12,90	15,19	159,5	p<0,01
Информированность	8,67	10,73	153,5	p<0,01
Принятие решения	11,67	13,50	155	p<0,01
Планирование	11,10	14,77	121	p<0,01
Эмоциональное отношение	13,43	14,31	237	p<0,1

Это говорит о том, что эти студенты умеют отделять свои интересы от интересов окружающих людей, способны к самоопределению на основе «собственного законодательства». Такие люди чаще всего обладают мотивацией достижения, они инициативны и изобретательны, готовы брать ответственность за свои поступки. Мы полагаем, что данная группа молодых людей уже преодолела зависимость от старших, они стали более самостоятельными, многие приобрели опыт трудовой деятельности, что позволяет им в большей степени руководствоваться личным опытом. Студенты из группы риска (ср. знач. 12,90) зависимы от мнения старших, обладают небольшим профессиональным и жизненным опытом, поэтому автономными их назвать пока сложно.

Касаемо информированности можно сказать, что студенты слабо осведомлены о мире профессий и плохо соотносят специфику работы с личностными особенностями. Студенты из экспериментальной группы на низком уровне (ср. знач. 8,67, U=159,5 при p<0,01) информированы и о спектре специальностей и соответствии специфики собственной личности профессиональной деятельности. На наш взгляд, это связано с низкой рефлексивной способностью, когда молодой человек не знает, какая специальность ему нравится и соответствует его характерологическим особенностям. Также это может говорить о недостаточности проводимой профориентационной работы со школьниками, вследствие чего юноша не представляет всего мира профессий. Студенты из группы «норма» по большей части уверены в своем профессиональном выборе, многие уже

прошли производственные практики, на которых более подробно рассмотрели особенности будущей работы и уже знают, подходит она им или нет.

По шкале «принятие решения» мы также видим статистически значимые различия между студентами из выделенных категорий ($U=155$ при $p<0,01$). Студенты из группы «норма» (ср. знач. 13,50) в достаточной степени научились выбирать один путь профессионального развития из множества возможных, у них выработалось умение учитывать все факторы настоящей ситуации и перспективы, предусмотрительность, решительность, адекватность оценки потенциального риска принятого решения. Также у этих студентов на уровне статистической тенденции лучше развито «планирование» (ср. знач. 14,77, $U=166$ при $p<0,05$), т.е. они уже определили основную цель профессионального развития, способны к моделированию ситуаций, научились ставить конкретные цели и определять пути их достижения, предвидеть результаты своих поступков.

По шкале «эмоциональное отношение» в данной выборке студентов не были обнаружены статистически значимые различия ($U=237$ при $p<0,1$). Это говорит о том, что показатель аффективно-эмоционального отношения к выбору профессии значимо не зависит от временной ориентации студента.

Для обоснования разработанной нами коррекционной программы необходимо описать существующие связи в исследуемых нами параметрах.

Корреляционная связь на уровне статистической тенденции наблюдается между шкалами «автономность» и «компетентность во времени» ($r=0,291$ при $p<0,05$). То есть, самостоятельный, независимый человек, скорее всего, будет верно ориентироваться во времени, воспринимая прошлое, настоящее и будущее как единое целое, при этом цели связаны с текущей деятельностью, а уроки прошлого своевременно учитываются.

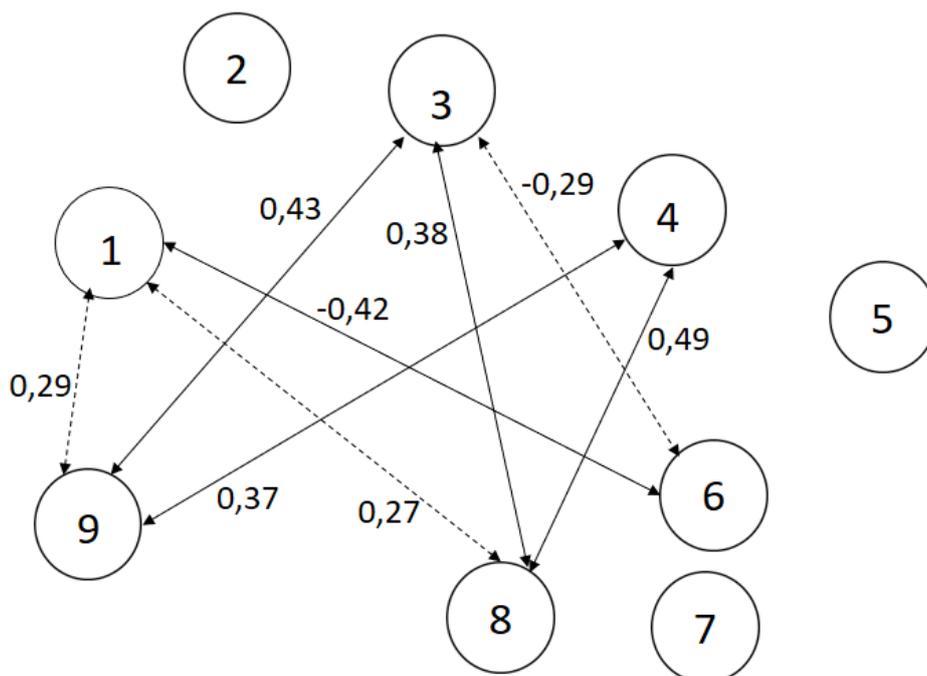


Рис. 3. Корреляционная плеяда по показателям профессионального самоопределения и временной перспективы у студентов.

где 1 – шкала автономности; 2 – информированность; 3 – принятие решения; 4 – планирование; 5 – эмоциональное отношение; 6 – прошлое; 7 – настоящее; 8 – будущее; 9 – компетентность во времени.

Также мы видим отрицательную корреляцию между «автономностью» и центрацией на прошлом ($r=-0,420$ при $p<0,01$). Человек, который знает свои склонности и потребности и умеет отделять желания окружающих от своих собственных не склонен жить переживаниями прошлого, он способен воспринимать настоящий момент во всей его полноте и предвосхищать будущие события. Об этом же свидетельствует зависимость между «автономностью» и ориентацией на будущее ($r=0,286$ при $p<0,05$). Автономному человеку характерно умение прогнозировать профессиональный рост, брать на себя ответственность за поступки, инициатива и изобретательность. Эти же личностные характеристики помогают студенту формировать длинную временную перспективу, и они в большей степени характеризуются карьерной зрелостью, развитой саморегуляцией, нацелены на профессиональную самореализацию и личностное развитие. Планирование будущего обладает мотивационной силой и заставляет студента предпринимать определенные действия для

реализации конечной цели. Таким образом, если человек чувствует в себе силы управлять настоящим и есть уверенность в будущем, то концентрация на событиях прошлого будет заметно снижаться.

Также значимая корреляционная связь наблюдается между шкалами «принятие решения» и «компетентность во времени» ($r=0,431$ при $p<0,01$). Правильно ориентирующийся во времени человек способен верно оценить особенности сложившейся ситуации, предусмотреть варианты ее развития и адекватно оценить возникающие риски при принятии каждого решения. Кроме того, шкала «принятие решения» значимо коррелирует с центрацией на будущее ($r=0,380$ при $p<0,01$). Ориентация на будущее свидетельствует о выраженной способности предвосхищать реальность. Таким людям легче предвидеть последствия своих действий или принимаемых решений, а это, в свою очередь, обеспечивает правильность выбора основного пути профессионального развития при наличии нескольких возможных. При этом наблюдается отрицательная корреляция на уровне статистической тенденции шкалы «принятие решения» с ориентацией на прошлое ($r=-0,293$ при $p<0,05$). Человек, который сконцентрирован на уже прошедших событиях, испытывает закономерные трудности при выборе пути развития, ведь ему достаточно сложно смоделировать возможное развитие ситуации и выбрать наиболее верный профессиональный путь из имеющихся.

Кроме того, выявлена сильная значимая корреляция между шкалой «планирование» и ориентацией на будущее ($r=0,468$ при $p<0,01$), что, на наш взгляд, является вполне логичным т.к. определение основной цели профессионального развития связано с непосредственным будущим субъекта. Жизненные и профессиональные цели возможно строить только в отношении будущего, поэтому человеку с длинной временной перспективой будет легче разбивать итоговую цель на отдельные шаги, прогнозировать последствия своих действий, предвидеть возможные препятствия чтобы позаботиться о создании запасных вариантов. Также была обнаружена связь шкалы «планирование» с «компетентностью во времени» ($r=0,372$ при

$p < 0,01$), говорящая о том, что профессиональное планирование неразрывно связано со способностью субъекта ощущать неразрывность прошлого, настоящего и будущего, то есть видеть свою жизнь целостной. Подобное целостное восприятие позволяет адекватно учитывать прошлый опыт и ресурсы и мотивирует на действия в настоящем для достижения будущих целей.

Таким образом, существует достаточно широкий диапазон связей между профессиональной готовностью личности и ее временной ориентацией. При этом целостность восприятия времени в сочетании с преимущественной центрацией на будущем обеспечивает высокий уровень общей профессиональной готовности личности.

2.3 Анализ результатов эмпирического исследования коррекции временной перспективы как условия успешного профессионального самоопределения у студентов

Нами была выделена экспериментальная группа из 12 студентов с наиболее низкой компетентностью во времени и преимущественной ориентацией на прошлое и настоящее. Им было предложено принять участие в формирующем эксперименте по развитию временной перспективы. Студенты из этой группы проявили живой интерес к возможности поучаствовать в эксперименте, они были замотивированы на познание и развитие личностных характеристик.

Была разработана коррекционно-развивающая программа, рассчитанная на 25 занятий. Формирующий эксперимент длился с ноября 2018г. по март 2019г. Занятия проводились один раз в неделю продолжительностью два академических часа.

Целью развивающей программы для студентов является помощь в обретении целостной временной перспективы и развитие перспективы

будущего, которая будет способствовать развитию профессионального самоопределения.

Тренинговое занятие строилось по следующей схеме:

- Приветствие
- Разминка (5-10 минут) направлена на установление контакта, активизацию участников, создается настрой на продуктивную групповую деятельность, помогает создать единое эмоциональное поле.
- Основная часть (50-60 минут) - совокупность упражнений и приемов, направленных на развитие целостной временной перспективы, развитие навыков целеполагания, отработка коммуникативных навыков.
- Обратная связь, рефлексия (15 минут) обмен мнениями и чувствами о проведенном занятии.
- Ритуал прощания

Все занятия были разбиты по тематическим блокам:

Блок	Название	Цели	Занятия
1	Введение	1. Знакомство участников 2. Определение правил работы в группе 3. Знакомство с понятием «временная перспектива», ее особенностями; осознание целостности и неразрывности событий. 4. Развитие структурного видения собственной жизни	1-3
2	Прошлое – ресурс или груз	1. Формирование принятия прошлого как жизненного опыта. 2. Отработка навыков «отпускания груза» 3. Пересмотр и реставрация жизненного сценария. 4. Осознание внутренних ресурсов и их применение	4-8
3	Мечты, цели, планы	1. Формирование навыков эффективного целеполагания 2. Проработка внешних и внутренних фрустрационных факторов, мешающих осуществлению планов 3. Выработка умения грамотно формулировать свои цели 4. Формирование принятия ответственности	9-16
4	Я выбираю свой путь	1. Развитие навыков эффективного планирования времени 2. Осознание студентами жизненных перспектив и возможностей влияния личностных характеристик на свой жизненный путь. 3. Построение целостной жизненной перспективы и перспективы будущего 4. Отработка навыков планирования	17-21
5	Будущее наступает сегодня	1. Создание поэтапной стратегии выполнения поставленной цели 2. Развитие восприятия будущего как мотивационной силы 3. Подведение итогов	22-25

Тренинг строился в рамках гуманистического подхода с признанием уникальности и самоценности человеческой личности. В связи с этим

программа тренинга была достаточно гибкой, соотносилась с динамикой самой группы. Необходимо предоставить участникам возможность самим решать, что правильно, а что нет, и не опираться на существующие представления о том, какими должны быть планы студента на будущее. Большое внимание в процессе тренинговой работы уделялось решению проблемы аутентичности и принятию ответственности за совершенные поступки.

Для проверки эффективности проведенной тренинговой программы была проведена повторная диагностика контрольной и экспериментальной группы с использованием того же диагностического инструментария. Для оценки сдвига измеряемых показателей в контрольной и экспериментальной группах был использован непараметрический критерий Вилкоксона.

Для выявления математически достоверных различий по методике Нюттена мы условно присвоили числовые значения для обозначения приверженности настоящему – 1, будущему – 5.

Результаты сравнительной диагностики временной перспективы в контрольной и экспериментальной выборках представлены в таблице 2.3.1.

Таблица 2.3.1.

Изменение средних показателей временной перспективы у студентов в контрольной и экспериментальной группах

Показатель	Контрольная группа средние значения		W	P	Экспериментальная группа средние значения		W	P
	до	после			до	после		
Компетентность во времени	41,38	40,83	485	p<0,1	35,81	38,54	6	p<0,01
прошлое	11,21	10,57	374	p<0,1	13,83	11,42	7	p<0,01
настоящее	19,96	19,73	502	p<0,1	17,74	18,25	22,5	p<0,1
будущее	18,23	18,59	431	p<0,1	13,61	15,08	9	p<0,01
ММИ Нюттена	4,26	4,09	587	p<0,1	2,33	3,66	7	p<0,01

Как видно из полученных данных, у студентов в экспериментальной группе значительно возросла компетентность во времени ($W = 6$, $p < 0,01$), однако пока эти показатели не достигают уровня психической и статистической нормы. Эти студенты стали в меньшей степени

ориентироваться только прошлое, настоящее или будущее, развивается способность к восприятию времени как единого целого, где необходимо учитывать собственный опыт, способствующий развитию и приводящий их к сегодняшнему состоянию. Студенты стали лучше соотносить свои цели с текущей деятельностью и принимать ответственность за собственный выбор. Сейчас они чаще готовы отказаться от получения удовольствия сегодня ради завтрашней награды. То есть, коррекционная программа имела позитивный эффект для экспериментальной группы. При этом показатели компетентности во времени в контрольной группе остались практически на том же уровне, различия не достигают статистически значимых показателей ($W = 485, p < 0,1$), что говорит о незначительном влиянии внешних факторов и времени проведения на изучаемый показатель.

В ходе проводимой работы удалось снизить ориентацию на прошлое в экспериментальной группе ($W = 7, p < 0,01$). Несомненно, теплое отношение к своему прошлому, когда человек способен с благодарностью воспринимать жизненный опыт и извлекать уроки, говорит о здоровом взгляде на жизнь и является необходимой основой для создания временной перспективы будущего. Однако если человек большую часть времени предается воспоминаниям, живет прошлыми событиями, постоянно сравнивая текущее положение с прошлым (сравнение при этом всегда происходит в пользу прошлого), то это может грозить дезадаптацией в настоящем. Мы полагаем, что, снизив концентрацию на прошлом, студенты из данной группы будут больше сил и энергии вкладывать в действия в настоящем, приобретая чувство контроля над происходящими событиями и своей жизнью в целом. Это будет способствовать развитию уверенности в будущем, тем самым уменьшая ностальгические проявления.

В экспериментальной группе несколько повысились средние значения ориентации на настоящее, однако они не достигают статистически значимых показателей ($W = 22,5, p < 0,1$). В данной группе и до формирующего

эксперимента присутствовала высокая ориентация на настоящее, поэтому в задачи коррекционной работы не входило ее развитие.

Значимо удалось повысить центрацию в будущее в экспериментальной группе ($W = 9$, $p < 0,01$). У студентов развились навыки активного целеполагания, прояснились жизненные цели и ценности. Улучшилась способность предвосхищать реальность, прогнозировать последствия предпринимаемых действий. Более связанной с настоящим стала представляться перспектива будущего, когда каузальная связь: «средство-цель» заставляет человека предпринимать конкретные шаги в настоящем для осуществления планов будущего. В этом случае удлиняется и расширяется временная перспектива, что будет способствовать возрастанию карьерной зрелости, развитию саморегуляции, направленности на профессиональную самореализацию и личностное развитие.

По результатам повторной диагностики по опроснику Ж. Нюттена студенты из экспериментальной группы стали чаще давать ответы, временной код которых можно отнести к ближайшему будущему ($W = 7$, $p < 0,01$). Их намерения и желания теперь в большей степени касаются периода нескольких месяцев «стремлюсь хорошо закончить первый курс», «прикладываю усилия для завершения курсовой». Таких ответов теперь 58%. Значительно уменьшилось количество ответов, касающихся состояния «здесь и сейчас» («хочу есть, домой и т.д.») с 75% до 50%. У респондентов данной группы в ответах появилось больше конкретики, они стали указывать конкретные временные промежутки достижения той или иной цели: не «хочу много путешествовать», а «этим летом планирую съездить в Крым». На наш взгляд, это также свидетельствует о положительном эффекте проведенной развивающей работы, когда у студентов улучшились навыки целеполагания и теперь, когда цель приобрела ясные очертания, ее проще разбить на отдельные задачи и она становится более достижимой. Касаясь кода содержания ответов, то здесь значимых отличий не произошло. Основные интересы выборки касаются учебной сферы, познания и саморазвития

(«надеюсь работать психологом-консультантом», «прилагаю усилия чтобы не отчислили»). При этом различия, касающиеся кода анализа содержания, между студентами первого и четвертого курса сохраняются: у выпускников на первый план выходит профессиональная самореализация, а у первокурсников большой значимостью обладает творческое развитие. При этом средние значения по опроснику Ж. Нюттена в экспериментальной выборке приближаются к показателям контрольной группы, что свидетельствует об эффективности проведенной работы.

Таким образом, временная перспектива у студентов из экспериментальной группы стала более целостной, возросла компетентность во времени. Теперь данная группа респондентов в большей степени ориентирована на настоящее и будущее, а не на прошлое. Цели студентов стали носить более конкретный характер, учитываются временные рамки их достижения. При этом в контрольной группе подобных изменений не произошло. Это свидетельствует об эффективности проведенной коррекционной работы и незначительном влиянии внешних факторов.

В связи с тем, что целью нашего исследования являлось изучение временной перспективы как условия успешного профессионального самоопределения в студенческом возрасте, перейдем к анализу изменений, произошедших в показателях профессионального самоопределения.

Таблица 2.3.2.

Изменение средних показателей профессионального самоопределения у студентов в контрольной и экспериментальной группах

Показатель	Контрольная группа средние значения		W	P	Экспериментальная группа средние значения		W	P
	до	после			до	после		
Автономность	15,19	14,63	459	p<0,1	12,90	14,58	8	p<0,01
Информированность	10,73	11,23	381	p<0,1	8,67	10,33	13	p<0,05
Принятие решения	13,50	13,88	542	p<0,1	11,67	13,50	9	p<0,01
Планирование	14,77	14,34	521	p<0,1	11,10	13,33	5	p<0,01
Эмоциональное отношение	14,31	14,12	608	p<0,1	13,43	13,92	40,5	p<0,1

По результатам проведенной работы можно сказать, что в экспериментальной группе повысились показатели профессионального самоопределения практически по всем параметрам. Статистически значимо возросли средние значения по шкале «автономность» ($W = 8, p < 0,01$). Студенты из данной категории стали лучше дифференцировать свои интересы и интересы окружающих, стали более самостоятельными и независимыми от старших. В связи с этим им проще сделать профессиональный выбор на основе «собственного законодательства», руководствоваться личным опытом. В контрольной группе респондентов подобных изменений не произошло, средние значения даже несколько снизились, но они статистически не значимы. Что примечательно, после проведенной коррекционной работы показатели студентов из экспериментальной группы приближаются к результатам респондентов из контрольной группы, что свидетельствует о результативности проведенной работы.

На уровне статистической тенденции у студентов из экспериментальной группы возросла информированность ($W = 13, p < 0,05$). Это говорит о возросшей рефлексивной способности, осознании собственных ресурсов и индивидуальных особенностей, которые будут наиболее уместны в конкретной специальности. Также мы можем предполагать, что у студентов несколько расширились представления о мире профессий в целом и специфике отдельной специальности.

В тренинговой группе значимо возросли средние значения по шкале «принятие решения» ($W = 9, p < 0,01$). То есть, эти студенты научились лучше учитывать все факторы настоящей ситуации и перспективы ее развития, более адекватно стали рассчитывать риски принятых решений и их последствия. Также у них возросла готовность выбрать один путь профессионального развития из нескольких возможных.

Наиболее сильный рост среднего значения в экспериментальной группе произошел по шкале «планирование» ($W = 5, p < 0,01$). Студенты в полной мере

освоили навыки эффективного целеполагания, научились ставить конкретные цели и разбивать их на отдельные задачи, определять способы их достижения. У них возросла способность к предвосхищению событий, прогнозированию возможных препятствий и созданию возможных запасных вариантов.

По показателю аффективно-эмоционального отношения к выбору профессии статистически значимых изменений не произошло ($W = 40,5$, $p < 0,1$). Изначально средние значения по шкале «эмоциональное отношение» в экспериментальной и контрольной группах значимо не отличались, в связи с этим при помощи коррекционной программы мы не стремились повлиять на данный показатель.

Таким образом, в экспериментальной группе практически по всем параметрам профессионального самоопределения произошли значимые изменения. Студенты стали более автономными, повысилась информированность, улучшились навыки планирования. При этом в контрольной группе значимых изменений не произошло, что свидетельствует о положительном влиянии проведенной работы.

Таким образом, изучение особенностей временной ориентации у студентов показало, что в целом, студенты в большей степени ориентированы на настоящее, чуть меньше на будущее и в малой степени на прошлое. Благодаря проведенному кластерному анализу нам удалось разделить всю выборку студентов на категорию «норма» и «группу риска». Были замечены статистически значимые различия по временной ориентации в данных группах. В группе «норма» значительно выше средние значения центрации в будущее, что свидетельствует о развитой способности предвосхищать реальность, «удлиненной» временной перспективе. Также в данной группе присутствует высокая ориентация на настоящее, говорящая о способности субъекта жить «здесь и сейчас», переживая каждый момент времени во всей его полноте, не переоценивая достижения прошлого и не имея завышенных ожиданий от будущего. Высокая ориентация на настоящее

наблюдается и в «группе риска», но в меньшей степени выраженности. В «группе риска» присутствует выраженная центрация на прошлом, свидетельствующая о ностальгических явлениях, желании вернуть время вспять, что приводит к замкнутости и неудовлетворенности настоящим.

Анализируя данные шкалы «компетентность во времени» по методике САТ можно сказать, что в данной выборке студентов наблюдаются сниженные показатели компетентности во времени, не достигающие среднестатистической нормы, что может быть обусловлено возрастом испытуемых: они находятся в пути освоения профессии и пока не имеют возможности полной реализации своих талантов и способностей. У студентов из «группы риска» данные показатели находятся на низком уровне.

Было замечено, что основную часть «группы риска» составляют студенты первого курса, в связи с чем мы можем предполагать, что по мере профессионального и личностного взросления временная перспектива становится более целостной, она удлиняется, повышается компетентность во времени.

Проводя анализ данных по опроснику Ж. Нюттена заметили, что студенты в основном ориентированы на настоящее и будущее, при этом выпускники – на недалекое будущее, а первокурсники на настоящее. У всех студентов присутствует стремление к познанию и самореализации, причем у учащихся четвертого курса самореализация скорее связана с профессиональной деятельностью, а у первокурсников – с творчеством. Ориентация на семейные ценности присутствует также у большинства студентов, только у первокурсников они связаны с уже существующей родительской семьей, а у выпускников – как с родительской, так и планируемой семьей.

В рамках изучения особенностей профессионального самоопределения среди студентов были выявлены значимые различия у студентов из категории «норма» и «группа риска». Респонденты из первой группы в

большой степени обладают профессиональной готовностью: у них более высокие средние значения по шкалам «автономность», «информированность», «принятие решения» и «планирование».

Проведя корреляционный анализ между параметрами временной перспективы и профессионального самоопределения, мы получили достаточно широкий диапазон связей. Положительная корреляционная зависимость «компетентности во времени» наблюдается с шкалами «автономность», «принятие решения» и «планирование». Центрация в будущее также положительно коррелирует с «автономностью», «принятием решения» и «планированием». Центрация на прошлом имеет отрицательную корреляцию с «автономностью» и «принятием решения».

Таким образом мы видим, что целостность восприятия времени в сочетании с преимущественной центрацией на будущем обеспечивает высокий уровень общей профессиональной готовности личности.

Далее, с учетом полученных результатов, был проведен цикл коррекционных занятий со студентами из «группы риска», направленных на развитие целостной временной перспективы и развитие перспективы будущего, которая будет способствовать развитию профессионального самоопределения.

Для оценки эффективности проведенной коррекционно-развивающей работы мы провели повторную психодиагностику контрольной и экспериментальной группы. Временная перспектива у студентов из экспериментальной группы стала более целостной, возросла компетентность во времени. Теперь данная группа респондентов в большей степени ориентирована на настоящее и будущее, а не на прошлое. В экспериментальной группе практически по всем параметрам профессионального самоопределения произошли значимые изменения. Студенты стали более автономными, повысилась информированность, улучшились навыки планирования. При этом в контрольной группе подобных изменений не произошло. Это свидетельствует об эффективности

проведенной коррекционной работы и незначительном влиянии внешних факторов. Таким образом, гипотеза о влиянии развития временной перспективы на развитие профессионального самоопределения у студентов нашла полной подтверждение.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На сегодняшний день достаточно много молодых людей, у которых наблюдается несформированная перспектива жизни, они не могут определить свой путь профессионального и личностного развития. Им сложно совместить ближнюю и дальнюю перспективы, оценить реалистичность и достигаемость своих планов. В этих условиях психологическая помощь в развитии целостной временной перспективы, когда учитывается прошлый опыт, актуальные ресурсы и перспектива своей будущей жизни становится особо важной.

В соответствии с целью и задачами нашей работы мы провели теоретическое и эмпирическое исследование временной перспективы и профессионального самоопределения в студенческом возрасте.

Под временной перспективой личности понимается восприятие индивидом его психологического прошлого, настоящего и будущего, которое развивается по мере развития личности и самосознания. Она включает в себя понимание взаимосвязей между событиями прошлого, использование опыта прошлого при построении планов на будущее. Временная перспектива имеет многомерную структуру и включает в себя ряд параметров: протяженность, реалистичность, согласованность, эмоциональный фон и другие. Существует несколько подходов в понимании временной перспективы. В концепции личностной организации времени (К.А. Абульханова-Славская, В.И. Ковалев, В.С. Серенкова, О.В. Кузьмина), личностное время понимается как психовременная организация индивидом собственного сознания с учетом коррекции поведения, деятельности и общения в течение жизни. Второй подход - причинно-целевой (А.А. Кроник, Е.И. Головаха) базирующийся на идее тесной взаимосвязи прошлого, настоящего и будущего, при этом исследовать нужно именно взаимосвязи между событиями, являющимися единицами анализа психологического времени личности. В данной работе мы будем придерживаться именно

причинно-целевого подхода как наиболее разработанного в теоретическом плане и методически оснащенного.

Д.А. Леонтьев определял профессиональное самоопределение как «динамический процесс формирования личностью системы своих основополагающих отношений к профессионально-трудовой среде...» Все виды самоопределения находятся в постоянном взаимодействии, причем чаще всего развитие одного вида самоопределения стимулирует развитие другого, и наоборот, Д.М. Кухарчук и Л.Б. Ценципер сводят профессиональное самоопределение лишь к выбору профессии. В. Ф. Сафин полагает, что критерием завершения профессионального самоопределения является начало трудового стажа. Однако ряд авторов (В. В. Чебышева, Е. А. Климов, Н.С. Пряжников, Э. Ф. Зеер) все же представляют профессиональное самоопределение как динамичный, многоступенчатый и сложный процесс, неразрывно связанный с личностным развитием. Н. С. Пряжников разработал содержательно-процессуальную модель профессионального самоопределения и выделяет 7 типов профессионального самоопределения личности. Структура профессионального самоопределения не выделена однозначно, зависит от подхода, которому придерживается ее автор. Но наиболее часто выделяемыми структурными составляющими являются цели, мотивы, ценности, личностные способности, ЗУН.

В студенческом возрасте активно развивается временная перспектива личности. Была выявлена взаимосвязь профессионального самоопределения личности и уровня развития временной перспективы будущего, где цели будущего мотивируют на действия в настоящем. Также было замечено, что развитая временная перспектива будущего позитивно влияет на успеваемость в вузе. Студенты с длинной временной перспективой обладают мотивацией достижения успеха, большей работоспособностью и эффективностью деятельности, характеризуются карьерной зрелостью, развитой саморегуляцией, нацелены на профессиональную самореализацию и

личностное развитие. При этом переживание времени в период обучения в вузе зависит от курса обучения.

Эмпирическое изучение временной перспективы показало, что, в целом, у студентов преобладает ориентация на настоящее и они обладают ниже среднего компетентностью во времени. При этом существуют значимые различия у студентов из категории «норма» и «группа риска». Студенты из категории «норма» ориентированы на настоящее и будущее, их показатели компетентности во времени приближены к среднестатистической норме. Респонденты из «группы риска» по большей части ориентированы на настоящее и прошлое, обладают низкой компетентностью во времени. Также у студентов из категории «норма» средние значения показателей профессионального самоопределения статистически значимо выше, чем у «группы риска».

Установлено, что целостность восприятия времени в сочетании с преимущественной центрацией на будущем обеспечивает высокий уровень общей профессиональной готовности личности.

В связи с этим нами была разработана и проведена коррекционно-развивающая программа по развитию целостной временной перспективы и развитие перспективы будущего, которая будет способствовать развитию профессионального самоопределения. Коррекция неоптимальной временной перспективы личности студента позволила увеличить компетентность во времени, переориентировать их на настоящее и будущее, а не на прошлое. Цели студентов стали носить более конкретный характер, с учетом временных рамок их достижения.

Таким образом, гипотеза о влиянии развития временной перспективы студентов на профессиональное самоопределение полностью подтвердилась.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абульханова, К.А., Время личности и время жизни / К.А. Абульханова, Т.Н. Березина. — СПб.: Алетейя, 2001. - 304 с.
2. Абульханова-Славская, К.А. Жизненные перспективы личности/ К.А. Абульханова-Славская // Психология личности и образ жизни. – М.: Наука, 1987. – С. 137-145
3. Абульханова-Славская, К.А. Стратегия жизни / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Мысль, 1991. - 576 с.
4. Ананьев, Б.Г. Избранные психологические труды: в 2 т. Т.1 / Б.Г. Ананьев. - АПН СССР. - М.: Педагогика, 1980. - 657 с.
5. Ахундов, М.Д. Концепции пространства и время. Истоки, эволюция, перспективы / М.Д. Ахундов. - М.: «Наука», 1982. - 259 с.
6. Божович, Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе /Л.И. Божович // Возрастная и педагогическая психология: Хрестоматия. - М., 1998 - С. 29-33.
7. Борисова, Е.М. Индивидуальность и профессия / Е. М. Борисова, Г. П. Логинова. - М.: Знание, 1991. - 78 с.
8. Борисова, Е.М. Профессиональное самоопределение: личностный аспект: дис. ... д-ра психол. наук / Борисова Е. М. – М., 1995. – 411 с.
9. Бороздина, Л.В. Возрастные изменения возрастной трансспективы субъекта / Л. В.Бороздина, И. А. Спиридонова // Психологический журнал. – 1998. - №19 (2). – С. 40-50.
- 10.Власенко А.И. Временная перспектива как подструктура самосознания депривированной личности // Молодой ученый. — 2014. — №8. — С. 921-924. — URL <https://moluch.ru/archive/67/11380/> (дата обращения: 02.03.2019).
- 11.Выготский, Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т. – Т.4. – / Л.С. Выготский. - М.: Педагогика, 1984. – 433 с.
- 12.Головаха, Е.И. Психологическое время личности / Е.И. Головаха, А.А. Кроник. – Киев: Наукова думка, 1984. - 209 с.

13. Дервянко, Ю.П. Особенности переживания времени в студенческом возрасте: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13 / Дервянко Ю.П. - Белгород, 2011. - 178 с.
14. Зеер, Э.Ф. Психология профессий: Учебное пособие для студентов вузов. – 2-е изд., перераб., доп. / Э.Ф. Зеер. – М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003.– 336 с.
15. Зейгарник, Б. В. Теория личности К. Левина / Б.В. Зейгарник. - М.: Изд-во МГУ, 1981. - 118 с.
16. Зимбардо Ф. Парадокс времени / Ф. Зимбардо, Дж. Бойд / пер. с англ. О. Ю. Гатанова; под ред. Ю. Б. Гатанова. - СПб.: Речь, 2010. - 349 с.
17. Каган, М.С. Время как философская проблема / М.С. Каган // Вопросы философии. - 1982. -№10. С. 117-124.
18. Карнозова, Л.М. Самоопределение профессионала в проблемной ситуации / Л.М. Карнозова // Вопросы психологии. – 1990. – № 6. – С. 75-82.
19. Карпенко М. П. Модель возрастного изменения восприятия времени, основанная на кривых запоминания и забывания/ М.П. Карпенко М. П., Е.В.Чмыхова Е. В., А.Т. Терехин // Вопросы психологии. - 2009 №2 С.81
20. Климов, Е.А. Введение в психологию труда: учебник / Е.А. Климов – М.: Издательство Московского университета; Издательский центр «Академия», 2004. – 336 с.
21. Климов, Е.А. Психология профессионального самоопределения: учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е.А. Климов. – М.: Академия, 2005. – 304 с.
22. Ковалев, В.И. Особенности личностной организации времени / В.И. Ковалев // Активность и жизненная позиция личности. - М., 1988, - С. 110-127.
23. Ковалев, В.И. Личностное время как предмет психологического исследования / В.И. Ковалев // Психология личности и время: тезисы

- докладов и сообщений Всесоюзной науч.-теоретич. конференции (22–25 апреля 1991 г.). — Черновцы, 1991. — Т. 1. — С. 4–8.
24. Кон, И.С. В поисках себя. Личность и ее самосознание / И.С. Кон. – М.: Педагогика, 1984. – 335 с.
25. Краснянская, Т.М. Время как интерпретационная категория психологического пространства безопасности личности студента / Т.М. Краснянская, В.Г. Тылец // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. - 2012. - № 3. - С. 221–225.
26. Краснянская, Т.М. Фактор времени в психологических исследованиях безопасности / Т.М. Краснянская // Университетские чтения 2011. Материалы научно-методических чтений ПГЛУ. Выпуск X. Пятигорск: ПГЛУ, 2011. - С.51–58.
27. Краснянская, Т.М. Психологическая безопасность личности: временная перспектива: монография / Т.М. Краснянская, А.С. Ковдра. - Пятигорск: ПГЛУ, 2012. - 167 с.
28. Кузнецова, И.В. Методика психологического анализа привлекательности профессии среди молодежи / И.В. Кузнецова // Психология учебной и трудовой деятельности / под ред. В.Д. Шадрикова. – Ярославль, 2011. - 199 с.
29. Кухарчук, А.М. Профессиональное самоопределение учащихся / А.М. Кухарчук, А.Б. Ценципер. - Минск: Нар. асвета, 1976. - 128 с.
30. Левин, К. Теория поля в социальных науках / К. Левин [пер. Е. Сурпина]. - СПб: Речь, 2000. – 364 с.
31. Леонтьев, А.Н. Деятельность, сознание, личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1977. - 304 с.
32. Леонтьев, Д.А. Профессиональное самоопределение как построение образов возможного будущего / Д.А. Леонтьев, Е.В. Шалобанова // Вопросы психологии. – 2001. – № 1.– С. 57-66.
33. Логинова, Н.А. Жизненный путь человека как проблема психологии / Н.А. Логинова // Вопросы психологии. – 1980 - № 1 - С. 154-158

34. Логинова, Н.А. Развитие личности и ее жизненный путь / Н.А. Логинова // Принцип развития в психологии. М.: «Наука». - 1978. - С. 156-172.
35. Лой, А.Н. Время как категория социально-исторического бытия / А.Н. Лой, Е.В. Шинкарук // Вопросы философии. - 1979. - № 12. - С. 73-86
36. Маркова, А.К. Психология профессионализма. / А.К. Маркова – М.: Знание, 1996. – 230 с.
37. Медовикова, Е.А. Становление временной перспективы личности студентов с различными уровнями осознанной саморегуляции: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Е.А. Медовикова - Кемерово, 2016. – 252 с.
38. Молчанов, Ю.Б. Четыре концепции времени в философии и физике. / Ю.Б. Молчанов. - М.: Наука, - 1977. - 192 с.
39. Недбаева, К.М. Взаимосвязь временной перспективы и профессионального самоопределения в юношеском возрасте / К.М. Недбаева // Молодой ученый. — 2017. — №50. — С. 349-354. — URL <https://moluch.ru/archive/184/47212/> (дата обращения: 20.03.2019).
40. Нюттен, Ж. Мотивация, действие и перспектива будущего / Ж. Нюттен / под ред. Д.А. Леонтьева. – М., 2004 – 608 с.
41. Петровский, В.А. Личность в психологии: парадигма субъектности. / В.А. Петровский. – Ростов н/Д.: Феникс, 1996. – 512 с.
42. Пряжников, Н.С. Профессиональное и личностное самоопределение. / Н.С. Пряжников. – М.: Институт практической психологии. Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. – 246 с.
43. Пряжников, Н.С. Психология труда и человеческого достоинства: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению и спец. «Психология». / Н.С. Пряжников, Е.Ю. Пряжникова. – М.: Академия, 2003. – 476 с.

44. Рубинштейн, С.Л. Бытие и сознание. Человек и мир / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2003. – 512 с.
45. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн / Сост., авт. коммент. и послесл. А.В. Брушлинский, К.А. Абульханова-Славская. – СПб.: Питер Ком, 2000. – 705 с.
46. Савлакова, Н.М. Временная перспектива личности: теоретический анализ проблемы / Н.М. Савлакова // Философия и социальные науки. – 2010. – № 3. – С. 18 - 24.
47. Сафин, В.Ф. Психологический аспект самоопределения личности / В.Ф. Сафин, Г.П. Ников // Психологический журнал. – 1984. – Т. 5. – № 4. – С. 165-174.
48. Серенкова, В.Ф. Типологические особенности планирования личностного времени: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / В.Ф. Серенкова. - Москва, 1991. - 21 с.
49. Серов, В.В. Энциклопедический словарь крылатых слов и выражений / В.В. Серов — М.: Локид-Пресс, 2005. - 852 с.
50. Фресс, П. Восприятие и оценка времени / П. Фресс, Ж. Пиаже (Ред.), Экспериментальная психология. - Вып. 6 - М.: Прогресс, 1978 - С. 88–135.
51. Цветкова, Н.А. Профессиональное самоопределение личности на разных этапах становления профессионала: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.03. / Н.А. Цветкова. - Ярославль, 2005. - 196 с.
52. Чебышева, В.В. Классификация профессий и профориентация / В.В. Чебышева // Вопросы психологии – 1971. – № 4. – С. 143-148.
53. Чистякова, С.Н. Профессиональная ориентация школьников: организация и управление / С.Н. Чистякова, Н.Н. Захаров. - М.: Педагогика, 1987. - 157 с.
54. Шиффман, Х.Р. Ощущение и восприятие / Х.Р. Шиффман; пер.с англ. 3. Замчук. - СПб.: Питер, 2003 – 924 с.

55. Future time perspective as a motivational variable: Content and extension of future goals affect the Quantity and quality of motivation / Lens W., [et al.] // Japanese Psychological Research. Specialissue: Timeperspectivestudynow. 2012. Vol. 54. № 3. P. 321—333.
56. Kauffman D.F., Husman J. Effects of time perspective on student motivation: Introduction to a special issue // Educational Psychology Review. 2014. Vol. 16. № 1. P. 1—7.
57. Pichayayothin N.B. Investigating Balanced Time Perspective in Adults across the Life Span [Электронныйресурс] / West Virginia university // ProQuest Dissertations & Theses Global. Morgantown, 2014. 115 p. URL: <http://search.proquest.com/docview/1652478548?accountid=35419> (дата обращения: 15.03.2019)
58. Suleyman A. Relations Between Self Regulation, Future Time Perspective and the delay of gratification in university students // Education. 2013. Vol. 133. № 4. P. 525—537.
59. Super, D.E. The psychology of careers / D.E. Super. – N.Y.: Harper & Brothers, 1957 – 150 p.
60. Time perspective and indecision in young and older adolescents / Ferrari L. [et al.] // British Journal of Guidance & Counselling. 2010. Vol. 38. №1. P. 61—82.
61. Trope Y., Liberman N. Temporal construal // Psychological Review. 2003. Vol. 110. № 3. P. 403—421.

Метод мотивационной индукции (ММИ) Ж. Нюттена

Инструкция и опросный лист Нюттена МИМ

На бланках перед Вами Вы найдете несколько слов типа «Я хочу...», «Я надеюсь...». Эти слова составляют начало некоторой фразы, а я Вас попрошу закончить эту фразу на данной странице так, как Вы лично ее бы закончили. Не надо долго думать над каждой фразой. Надо писать то, что приходит Вам в голову, когда Вы примените к себе эти первые слова каждого предложения. Важно, чтобы Вы не писали неизвестно о чем: не надо стремиться построить грамматически правильную фразу, к чему Вы стремитесь, чего желаете, о чем думаете. Старайтесь отвечать так, чтобы каждая страница была бы понятна сама по себе.

Это исследование не является «тестом» (испытанием), так как какой бы Вы ни дали ответ, он обязательно будет «хорошим» в том случае, если он выражает Ваши личные переживания.

Стимульный материал

1. Я надеюсь...
2. Я работаю над...
3. Я ужасно хочу...
4. Наибольшее удовольствие я получу, если...
5. Я стремлюсь к...
6. Я хочу...
7. Я боюсь, что...
8. Когда-нибудь я...
9. Я пытаюсь...
10. Я страстно желаю...
11. Я буду рад, если...
12. Я ужасно хочу уметь...
13. Я мечтаю о том, что...

14. У меня есть определенное намерение...
15. Наихудшим наказанием для меня...
16. Я действительно хочу...
17. Я прилагаю усилия для...
18. У меня сильное стремление к...
19. Лучшей наградой для меня будет...
20. Я хотел бы быть способным...
21. Мне очень понравилось бы...
22. Я готовлюсь...
23. Я буду очень счастлив...
24. Я готов...
25. Я ожидаю...
26. Я сделаю все возможное, чтобы...
27. Я опасаясь...
28. Долгое время я ожидал...
29. Я сделаю все зависящее от меня, чтобы...
30. Я буду вполне доволен, если...
31. Моя большая надежда — это...
32. Я ничего не пожалел бы для...
33. Я сожалею о...
34. Я принял решение...
35. Я больше всего готов к...
36. Любой ценой я хочу...
37. Мое самое большое желание — это...
38. Я определенно хочу...
39. Я желаю как можно скорее...
40. Я прилагаю максимум усилий...

Обработка результатов

Ж. Нюттен предлагает использовать для обработки незаконченных предложений два различных кода: временной код и код анализа содержания.

Временной код. Операция временного кода состоит в том, чтобы каждому мотивационному объекту приписать свой временной знак, даже если испытуемый прямо не указывает точного времени того или иного желаемого события. Временной код представляет собой две равноправные перспективы: реального и социального времени.

Реальное время:

T(Test) — текущий момент, момент заполнения теста.

D (Day) — день, событие должно произойти в течение дня.

W(Week) — неделя, событие должно произойти в течение недели.

M (Month) — месяц, событие должно произойти в течение месяца и более.

Y(Year) событие должно произойти в течение года или более.

Коды социального времени:

P (Past) — прошлое.

E (Education) — время учебы, включая дошкольный период.

A (Adult) — зрелость.

O (Old) — старость.

L (Life) — всю жизнь, вся жизнь.

1 — открытое настоящее (сегодня и ежедневно).

x — события после смерти, связанные, тем не менее, с человеком.

Код анализа содержания:

S (Self) — аспекты личности субъекта.

SR (Self-realization) — самореализация.

R (Realization) — созидательная активность.

C (Contact) — контакты с другими.

E (Exploration) — познание.

T(Transcendental) — трансцендентные темы.

P (Possessions) — обладание.

L (Leisure) — отдых.

Tt(Test) — относящиеся к процедуре заполнения теста реплики.

U (Unclassified) — неклассифицируемые ответы.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Методика «Временные децентрации» Е.И. Головаха, А.А. Кроник (1984).

Цель: изучение временной направленности человека, выявление асимметрий «индивидуального времени».

Инструкция: с помощью предлагаемых шкал попытайтесь оценить свои переживания времени в настоящий период вашей жизни. Промежуточные оценки соответствуют большему или меньшему согласию с тем или иным утверждением.

Я живу прошлым 1–1–1–1–1–1–1 Я живу будущим

Я живу прошлым 1–1–1–1–1–1–1 Я живу настоящим

Я живу настоящим 1–1–1–1–1–1–1 Я живу будущим

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Самоактуализационный тест

В основе методики лежит опросник личностных ориентации Э. Шострома, измеряющий самоактуализацию как многомерную величину, который в России был адаптирован Ю. Е. Алешиной, Л.Я. Гозман, М. В. Загика и М. В. Кроз, в результате чего был создан оригинальный психодиагностический инструмент, который получил название «Самоактуализационный тест» (САТ). САТ измеряет самоактуализацию по двум базовым и ряду дополнительных шкал. Базовыми являются шкалы Компетентности во времени и Поддержки. Они независимы друг от друга и не имеют общих пунктов.

В 1981–84 гг. на кафедре социальной психологии МГУ имени М.В. Ломоносова Ю.Е. Алешина, Л.Я. Гозман, М.В. Загика и М.В. Кроз предприняли попытку адаптировать этот тест. В процессе работы методика Э. Шострома претерпела существенные изменения, фактически, авторами был создан оригинальный психодиагностический инструмент, который получил название «Самоактуализационный тест» (САТ). Методика была опубликована в 1987 г. и после несколько раз была переиздана.

Самоактуализационный тест построен по тому же принципу, что и РОІ, и состоит из 126 пунктов, каждый из которых включает два суждения ценностного или поведенческого характера. Испытуемому предлагается выбрать то из них, которое в большей степени соответствует его представлениям или привычному способу поведения.

Методика предназначена для обследования взрослых (старше 15–17 лет), психически здоровых людей (имеется в виду отсутствие выраженной психопатологии). При разработке теста не были однозначно определены нормы для высокого, среднего и низкого уровня самоактуализации. Однако, и результаты использования РОІ, и общетеоретические соображения позволяют с уверенностью утверждать, что показатели САТ у самоактуализирующейся личности ни в коем случае не должны «зашкаливать». Предельное значение параметров САТ – 80 Т-баллов и более (такое явление Э. Шостром назвал «псевдосамоактуализацией») – свидетельствует о слишком сильном влиянии на результат обследования фактора социальной желательности или о намерении испытуемых выглядеть в наиболее благоприятном свете. По данным Э. Шострома, тестовые оценки людей с действительно высоким уровнем самоактуализации расположены в районе 60 Т-баллов. Практика использования САТ в различных исследованиях и психотерапевтической работе показала, что «диапазон самоактуализации» у него близок к РОІ (55–70 Т-баллов). Шкальные оценки в 40–45 Т-баллов и ниже характерны для больных неврозами, различных форм пограничных психических расстройств, диапазон 45–55 Т-баллов составляет психическую и статистическую норму.

Ключ

Шкала Ориентации во времени (Тс): 11а, 16б, 18б, 21а, 28б, 38б, 40б, 41б, 45б, 60б, 64б, 71б, 76б, 82б, 91а, 106б, 126б

Шкала Компетентности во времени (Тс) включает 17 пунктов. Высокий балл по этой шкале свидетельствует, во-первых, о способности субъекта жить

настоящим, то есть переживать настоящий момент своей жизни во всей его полноте, а не просто как фатальное следствие прошлого или подготовку к будущей «настоящей жизни»; во-вторых, ощущать неразрывность прошлого, настоящего и будущего, то есть видеть свою жизнь целостной. Именно такое мироощущение, психологическое восприятие времени субъектом свидетельствует о высоком уровне самоактуализации личности. Низкий балл по шкале означает ориентацию человека лишь на один из отрезков временной шкалы (прошлое, настоящее или будущее) и (или) дискретное восприятие своего жизненного пути.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Методика «Профессиональная готовность» А.П. Чернявской (2001)

Профессиональная готовность понимается автором методики А.П. Чернявской как структура личности, включающая пять компонентов, описанных в ключе.

Инструкция: «Вам предлагается ряд утверждений об особенностях ваших представлений о мире профессий. Если вы согласны с тем, что написано в утверждении, то в бланке листа ответов поставьте знак «+», если не согласны – знак «-». Постарайтесь не думать долго над ответом, нас интересуют ваша первая реакция. Ответить необходимо на все вопросы.»

1. Я отношусь к тем людям, которые выбирают не конкретную профессию, а уровень образования.
2. Я не принимаю серьезных решений мгновенно.
3. Когда мне нужно решиться на какое-то важное дело, я самым серьезным образом оцениваю свои способности.
4. Я знаю, в каких условиях я буду работать
5. Я анализирую свое прошлое.
6. Я тяжело переношу неудачи в жизни.
7. Я знаю обязанности, которые я буду выполнять на работе.
8. Меня обязательно будут уважать за мои знания и опыт.
9. Я ищу в прошлом истоки того, то со мной происходит в настоящем.

10. Мне не нравится, что поиск дела по душе требует больших усилий.
11. Все мои действия подчинены определенным целям.
12. У меня вошло в привычку думать о том, что со мной происходило раньше.
13. По моему мнению, знание будущей работы до мельчайших подробностей не гарантирует от разочарований.
14. Я приложу все усилия, чтобы иметь высокие знания и навыки хотя бы в одной области (практической или теоретической).
15. У меня стало привычкой анализировать важные события моей жизни.
16. Я ничего не делаю без причины.
17. Меня вполне устраивает моя пассивность.
18. Я задумываюсь о том, что меня ждет в будущем.
19. Я предпочитаю спокойную. Малоответственную работу.
20. Я отношусь к тем людям, которые поступают необдуманно.
21. Я буду менять места работы до тех пор, пока не найду то, что мне нужно.
22. Первая же крупная неудача может «выбить меня из седла».
23. Я не задумываюсь о своем будущем.
24. Я не выберу работу, требующую большой отдачи.
25. Я знаю самого себя.
26. Я буду добиваться своего, даже если это вызовет недовольство родных и близких.
27. Чем больше профессий я узнаю, тем легче мне будет выбрать.
28. Мне не нравится быть самостоятельным.
29. Я не собираюсь заранее планировать уровень образования, который я хотел бы получить.
30. Меня страшат ситуации, в которых я должен сам принимать решения.
31. Я не жалею времени на обдумывание вариантов сложных математических задач.

32. Когда меня постигают неудачи, я начинаю думать, что ни на что не способен.
33. Я не представляю себя работником, решающим производственные и личные проблемы, связанные с производством.
34. Я вряд ли смог бы выполнить производственные задания без помощи руководителя.
35. Мне трудно узнать о перспективах, которые дает та или иная профессия.
36. Я считаю, что интуиция основана на знании.
37. Чтение справочников о профессиях ничего мне не дает.
38. У меня нет устойчивых взглядов на мое профессиональное будущее.
39. В моей жизни мало успехов.
40. Я стремлюсь целенаправленно узнавать о профессиях, учебных заведениях и местах работы.
41. Я очень беспокоюсь, смогу ли я справиться с трудностями, а может, и неудачами в своей профессиональной жизни.
42. Я признаю только обдуманый риск.
43. Многие мои планы срываются из-за моей неуверенности в себе.
44. Я отношусь к тем людям, которые живут настоящим.
45. Я с детства привык доводить начатое до конца.
46. Я боюсь делать важные шаги в своей жизни.
47. Я знаю, что мне интересно.
48. Было время, когда я строил образ «идеальной профессии» без конкретного названия.
49. Когда я ищу компромисс, у меня портится настроение.
50. Я готов приложить много усилий, чтобы добиться того, что мне нужно.
51. Я знаю, чего я добьюсь в жизни.
52. Я могу назвать профессии, которые интересовали меня в детстве.
53. Я мало задумываюсь о своей жизни.

54. Я не могу определить своего отношения к тому, что мне необходимо принимать решения.
55. В оценке профессий эмоции у меня играют большую роль.
56. Если я чего-то очень захочу, я преодолею любые препятствия.
57. У меня нет определенных требований к будущему.
58. При принятии решений я полагаюсь на интуицию.
59. Мне не нравится, когда от меня требуют инициативы и активности.
60. Я знаю, что у меня есть такие черты характера, которые совершенно необходимы для моей профессии.
61. Я – соломинка, влекомая течением жизни.
62. Когда я думаю о том, что мне нужно выбирать профессию и место работы (учебы), у меня портится настроение.
63. При выборе из двух или нескольких возможностей я полагаюсь на ту, которая внешне более привлекательна.
64. Своим поведением в настоящем я строю фундамент для будущего.
65. Если что-то помешает мне получить выбранную профессию, я легко поменяю ее на другую.
66. Я никогда не задумывался, по каким законам устроен мир профессий.
67. Я считаю, что люди, которые многого достигли в жизни, знали, почему они поступают так, а не иначе.
68. Практическая работа (в кружках, на УПК, практике) очень помогла мне в понимании мира профессий.
69. Я с трудом уживаюсь с другими людьми.
70. Я сознательно стремлюсь к достижению намеченных целей.
71. Любой совет, данный мне со стороны, может поколебать мой выбор профессии.
72. Я знаю, что для меня в жизни важно.
73. Я не доверяю тому, что написано в книгах о профессиях.
74. Я планирую свою жизнь хотя бы на неделю вперед.
75. Я не знаю, почему я выбрал именно эту профессию.

76. Лучший способ познакомиться с профессией – поговорить с тем, кто по ней работает.
77. Мне не нравится, когда много думают о будущем.
78. В учебном заведении я получу все необходимые знания и больше никогда учиться не буду.
79. Я знаю область, в которой я добьюсь больших успехов, чем в других.
80. Заранее известных способов изучения мира профессий не существует.
81. Мне не нравится, когда много рассуждают о том, кем быть.
82. Мне трудно спланировать свою жизнь даже на неделю вперед.
83. Я считаю, что в обществе все равны по своему положению.
84. Большинство сведений о профессиях я воспринимаю как ненужные.
85. Фактически я выбрал (выбираю) учебное заведение, не думая, где я буду работать после его окончания.
86. Я не все равно, будут ли уважать меня на работе как профессионала.
87. В своих поступках я всегда опираюсь на проверенные сведения.
88. Все, что со мной происходит, - дело случая.
89. Мне не хочется брать на себя ответственность за выбор профессии.
90. В важных решениях я не иду на компромиссы.
91. Я не доверяю рекламе профессий.
92. Я не понимаю причин многих моих поступков.
93. Мои самооценки совпадают с тем, как оценивают меня друзья.
94. Я не понимаю самого себя.
95. Я начинаю нервничать, когда задумываюсь о том, что меня ожидает.
96. Мой опыт показывает, что от анализа своих мыслей и переживаний пользы мало.
97. Я не знаю, как осуществить свой профессиональный выбор.
98. Я могу отказаться от многого, сейчас ценного для меня, ради перспективных профессиональных целей.
99. Я представляю, каким я буду через 10 лет.

Ключ

Автономность (А)

№	8	14	19	24	30	34	45	50	53	57
Знак	+	+	-	-	-	-	+	+	-	-
№	61	65	71	75	78	83	86	92	94	96
Знак	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

Информированность (И)

№	1	4	7	13	21	27	35	37	40
Знак	+	+	+	-	+	+	-	-	+
№	48	66	68	73	76	80	84	91	
Знак	+	-	+	-	-	-	-	-	

Принятие решений (Р)

№	2	3	11	16	20	25	31	36	42	47
Знак	+	+	+	+	-	+	+	+	+	+
№	51	56	58	63	67	72	79	87	90	93
Знак	+	+	-	-	+	+	+	+	+	+

Планирование (П)

№	5	9	12	15	18	23	29	38	44	52
Знак	+	+	+	+	+	-	-	-	-	+
№	60	64	70	74	82	85	88	97	98	99
Знак	+	+	+	+	-	-	-	-	+	+

Эмоциональное отношение (Э)

№	6	10	17	22	26	28	32	33	39	41	43
Знак	-	-	-	-	+	-	-	-	-	-	-
№	46	49	54	55	59	62	69	77	81	89	95
Знак	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

Шкала 1. «Автономность». Способность личности как морального субъекта к самоопределению на основе «собственного законодательства», умение вычленять себя из мира окружающих людей, отделять свои цели

от целей родителей и сверстников. Стремление испытуемого реализовать возможность в практических действиях, иметь глубокие знания и навыки хотя бы в одной области, мотивация достижения. Умение респондента прогнозировать профессиональный рост, инициатива и изобретательность, реализм в принятии карьеровых решений.

Шкала 2. «Информированность» Информированность, осведомленность о мире профессий и умение соотнести информацию со своими особенностями. Знания испытуемого о мире профессий в целом и об отдельных профессиях или группах профессий. Знание таких понятий как предмет, цель труда, орудия производства, трудовая дисциплина, принципы оплаты, структура предприятия; знания о приобретении конкретных профессий; способность вынести суждение о соответствии специфики собственной личности профессиональной деятельности.

Шкала 3. «Принятие решения». Способность выбрать один путь профессионального развития при наличии нескольких возможных, умение учитывать все факторы настоящей ситуации и перспективы, предусмотрительность, проницательность, решительность, адекватность оценки потенциального риска принятого решения.

Шкала 4. «Планирование». Способность вычленив главную цель профессионального самоопределения, поставить конкретные цели, определить пути и средства их достижения, прогнозировать возможные препятствия и построить возможные запасные варианты.

Шкала 5. «Эмоциональное отношение». Показатель аффективно-эмоционального отношения к ситуации выбора профессии, к разным профессиям, к представителям определенной профессии. Общий эмоциональный настрой при выборе профессии.