



первых спецификой получаемой профессии, а во – вторых процессом обучения, который в себя включает элементы развития этого психологического явления.

Выявив это, мы описали особенности творческих способностей данных студентов. В результате: у студентов с низким уровнем рефлексии (студенты 1 – го курса) доминирует ассоциативное мышление. Это связано с тем, что деятельность студентов, не обладающих рефлексией, характеризуется репродуктивностью: рождение множества идей не отличающиеся оригинальностью и нестандартностью. По мере развития рефлексии происходит перемена в характере совершаемой деятельности: она постепенно переключается на продуктивную активность. Это происходит, по данным нашего исследования, к концу третьего курса. Это связано с развитием такого показателя творческих способностей, как дивергентное мышление.

Исходя из всего выше сказанного, мы можем сделать вывод о том, что: студенты с низким уровнем развития рефлексии характеризуются доминированием ассоциативного мышления, в то время как студенты с высоким уровнем рефлексии характеризуются доминированием дивергентного мышления.

Мы предполагаем, что рефлексия можно и необходимо развивать, таким образом, повышая уровень творческих способностей личности. И в этих целях нами разрабатывается программа тренинговых занятий по повышению уровня рефлексивности личности студента - психолога, это, по нашему мнению, способствует развитию творческих способностей, что, на ряду с рефлексивностью, является в свою очередь необходимым условием профессионального становления психолога.

Литература:

1. Дружинин В.Н. Деятельность, подражание, творчество// Ежегодник Российского психологического общества. Атология современной психологии конца XX в. – Казань,– 2001. – Т. 7. вып. 3.
2. Скобелева З.В., Карнаухов В.А. Особенности творческих способностей студентов с разным уровнем рефлексии// Образование, наука, производство. – Белгород: Издат. БГТУ им. Шухова, - 2008 г.
3. Пономарев Я.А. Психология творчества. – М.: «Наука», - 1976.
4. Степанов С.Ю., Прохмелкина Т.Ф., Коломина Т.Ю., Фролова Т.В. Принципы рефлексивной психологии педагогического творчества// Вопросы психологии. - 1991. №5.

Деревянко Ю.П.

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕЖИВАНИЯ ВРЕМЕНИ СТУДЕНТОВ В ХОДЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ

Белгородский государственный университет

The given article allows to reveal the specific features of time experience at youth age and to describe some young mens' properties of their psychological time during professional growth.



Эта работа позволяет раскрыть специфические особенности переживания времени в юношеском возрасте. А также особенности свойств психологического времени юношей в ходе профессионального становления.

Ключевые слова: время, психологическое время, переживание, переживание времени, континуальность времени, дискретность времени, напряженность времени, эмоциональное отношение ко времени.

Психологическое время определяется как отражение в психике систем временных отношений между событиями жизненного пути личности. Время включает оценки одновременности, последовательности, длительности, скорости протекания различных событий жизни, их принадлежности к настоящему, удаленности в прошлое и будущее, переживания сжатости и растянутости, прерывности и непрерывности, ограниченности и беспредельности. Е.И. Головаха и А.А. Кроник рассматривают психологическое время не как искаженное отражение объективного времени, а как собственное время психических процессов. Авторы, прежде всего, выделяют субъективно переживаемую скорость течения времени и личностное отношение к прошлому, настоящему и будущему. По их мнению, люди могут переживать время как плавно текущее или скачкообразное, медленное или быстрое, пустое или насыщенное и так далее. Термин переживание является давним объектом исследований философских и психологических. В психологии феномен переживания включают в аффективную сферу, подчеркивая личностный, эмоциональный аспект системы отношений человека с миром. В отечественной психологии переживание обсуждается следующим образом: проблема переживания как факт жизни (Л.С. Выготский); особая внутренняя деятельность, с помощью которой человеку удается преодолеть жизненные, сложные события (Ф.Е. Василюк); универсальный контекст человеческого существования (А.Б. Орлов).

Интересным представляется вопрос о связях между феноменом времени и феноменом переживания. Фресс выделял непосредственно переживаемое время и опосредованное отношение к переживаемому времени в виде понятий. Элькин говорил о непосредственном и опосредованном (понятийном) отражении времени. Аналогичный взгляд мы находим у С. Л. Рубинштейна, который выделял переживаемое время в виде непосредственно данной длительности и абстрактное время, определяемое в понятиях. Е.И. Головахой и А.А. Кроником переживание времени рассматривалось как трехфакторная структура: «напряженность времени», «эмоциональное отношение к диапазону времени», «континуальность – дискретность времени». Указанные факторы являются основными координатами пространства переживаний времени, специфическими базисными свойствами психологического времени личности, которые определяют способность строить жизненные планы. Известно, что в период поздней юности человек утверждает себя в выбранном деле, обретает профессиональное мастерство, выбирает жизненный путь. Именно поэтому изучение особенностей переживания времени является важным в студенческом возрасте.

Исследование проводилось на базе Белгородского государственного



университета. Выборку составили 334 человека: 160 студентов факультета психологии (144 женщин и 16 мужчин) и 174 студента факультета управления предпринимательством (46 женщин и 128 мужчин) в возрасте от 17 до 22 лет.

Учебный план студентов предусматривает не только ряд общепрофессиональных и специальных дисциплин, но и прохождение практик, в ходе которых учащиеся приобретают навыки профессиональной деятельности. Мы в своей работе предполагаем, что профессиональное становление специалиста идет в ходе освоения теоретических и практических знаний, умений и навыков. В связи с чем, представляют интерес особенности переживания времени студентов на разных этапах профессионального становления, а именно студентов, прошедших основные виды практик, предусмотренных учебным планом.

На третьем, четвертом и пятом курсе учащиеся проходят производственную, педагогическую и квалификационную практики соответственно. Можно предположить, что от первого к пятому курсу происходят определенные личностные изменения.

Полученные данные показывают различия в переживании времени студентами разных лет обучения. Значение таких свойств времени как скачкообразность, прерывистость, раздробленность и разнообразие в среднем падают от первого курса к пятому. Так мы видим, что учащиеся первого, второго и третьего курсов переживают время дискретно. И лишь на четвертом курсе этот показатель снижается. Это можно объяснить началом практической профессиональной деятельности студентов (производственная и педагогическая практика), которая продолжается на пятом курсе (квалификационная практика), что отражается опять же в снижении среднего значения дискретности переживания времени. Различия между первым и пятым курсами были также подтверждены статистически ($t = 2,724$, при $p < 0,01$). То есть, с переходом на старший курс время переживается студентами как более плавное, непрерывное, цельное, однообразное.

Показатель напряженности также изменяется: падает от первого курса ко второму, на третьем возрастает, и опять падает к пятому. Различия в этом параметре статистически значимы между первым и пятым курсом ($t = 2,843$, при $p < 0,01$), вторым и третьим ($t = -2,397$, при $p < 0,01$), третьим и пятым ($t = 4,085$, при $p < 0,01$). Таким образом, на первом и на третьем курсах показатели напряженности максимальны. То есть эти студенты переживают время как сжатое, насыщенное, организованное и достаточно быстрое. Это можно объяснить началом обучения в вузе на первом курсе и началом практической деятельности (производственная практика) на третьем курсе. К пятому курсу появляется ощущение замедленности времени, раскованность. Время к старшим курсам переживается более растянутым, стоячим, свободным от суеты, пустотным, а потому не нуждающимся в организации. Возможно, это связано с окончанием профессионализации и приобретением профессиональных навыков, умений и знаний в ходе прохождения практик.

Показатель эмоционального отношения ко времени минимальный на первом курсе, возрастает на втором и третьем, а затем падает на четвертом и



пятом. Эти данные находят свое статистическое подтверждение: различия значимы между первым и вторым курсом ($t = -3,526$, при $p < 0,01$), первым и третьим ($t = -3,190$, при $p < 0,01$); между вторым и четвертым ($t = 2,925$, при $p < 0,01$), вторым и пятым ($t = 3,730$, при $p < 0,01$); между третьим и четвертым ($t = 2,547$, при $p < 0,01$), между третьим и пятым ($t = 3,297$, при $p < 0,01$). Это значит, что на первом курсе время переживается как приятное и беспредельное в большей мере, чем на старших курсах. На втором и третьем оно переживается более ограниченным и неприятным, чем ранее. Это можно объяснить кризисом в процессе обучения и переоценкой своих возможностей и способностей студентами к третьему курсу. На четвертом и пятом курсе студенты вновь переживают время как приятное и беспредельное. Мы связываем это с оптимистической оценкой человеком своих возможностей, так как студенты в ходе прохождения производственной, педагогической и квалификационной практик запасаются багажом умений и навыков, необходимых для успешной профессиональной деятельности.

Таким образом, учащиеся первых и вторых курсов воспринимают время как дискретное, напряженное и окрашенное положительными эмоциями. После прохождения производственной практики на третьем курсе (мы относим этот период ко второму этапу профессионального становления) в переживании времени появляется еще большая напряженность и негативное эмоциональное отношение. На следующем этапе профессионализации и прохождении педагогической практики (что совпадает с обучением на четвертом курсе) наблюдается континуальность, малая напряженность и позитивное эмоциональное переживание времени. Окончательный этап профессионального становления личности в вузе сопряжен с прохождением квалификационной практики и приходится на пятый год обучения. Для этих студентов в переживании времени характерны континуальность, ненапряженность и позитивное эмоциональное отношение ко времени.

Литература:

1. Василюк Ф.Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций)/Ф.Е. Василюк.-М.: Изд-во МГУ, 1984
2. Головаха Е.И., Кроник А.А., 1984
3. Орлов А.Б. Психология личности.Т.2.Личность и сущность: внешнее и внутреннее Я человека:Хрестоматия/А.Б.Орлов.-Самара: Изд. Дом «Бахрах»,1999.
4. Петровский А.В., Ярошевский М.Г. Психология. Словарь/ Под ред. А.В.Петровского и М.Г. Ярошевского. М., 1990
5. Рубинштейн С.Л. основы общей психологии. – М., 1946
6. Фресс П. Восприятие и оценка времени//П.Фресс, Ж.Пиаже. Экспериментальная психология.- М.:Прогресс, 1978
7. Элкин Д.Г. Восприятие длительности и временные особенности сенсомоторики//Вопросы психологии, 1986