

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ: СОЦИАЛЬНО-ЛИЧНОСТНЫЕ КОМПОНЕНТЫ

FEATURES OF PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF THE FUTURE EXPERTS: SOCIAL AND PERSONAL COMPONENTS

I. Levitskaya

Annotation

The article presents the interim results of the primary diagnostic features of professional self-determination of future specialists at the stage of vocational training. On the basis of the characteristics of the various aspects of the professional development are defined the basic components and levels of professional self-determination of future specialists. Diagnostics of the level of formation and dynamics of the studied components of professional self-determination are performed. Subject-personal features and social conditions of professional self-determination are specified at the stage of vocational training.

Keywords: professional development, vocational guidance, professional diagnostics, professional formation, professional self-determination, professional becoming.

Аннотация

В статье приводятся промежуточные результаты первичной диагностики особенностей профессионального самоопределения будущих специалистов на этапе профессионального обучения. На основе характеристики различных аспектов профессионализации определены базовые компоненты и уровни профессионального самоопределения будущих специалистов. Проведена диагностика уровней сформированности и динамики развития изучаемых компонентов профессионального самоопределения. Конкретизированы субъектно-личностные особенности и социальные условия профессионального самоопределения на этапе профессионального обучения.

Ключевые слова:

Профессиональное становление, профессиональное руководство, профессиональная диагностика, профессионализация, профессиональное самоопределение.

Профессионализация будущего специалиста как научная проблема затрагивает психологический, педагогический, социологический, философский, социокультурный аспекты самоопределения личности, в структуре которого выделяют различные постоянно взаимодействующие компоненты (личностное, социальное, профессиональное и др.).

Проблема профессионального самоопределения остается актуальной не только в периоды выбора профессиональной деятельности и профессиональной подготовки в процессе обучения. Существование непрерывного профессионального самоопределения признается многими учеными (Э.Ф.Зеер, Е. А. Климов, А. К. Маркова, Н.С. Пряжникови др.) [1, 2, 4, 6].

Профессиональное самоопределение не сводится к одномоментному акту выбора профессии, а осуществляется на всех стадиях профессионального становления, в том числе в процессе обучения. Данный процесс связан с развитием самосознания, включает формирование системы ценностных ориентации, планирование и

моделирование своего будущего, построение эталонов в виде идеального образа профессионала и его проекция на собственный "Я-образ". Таким образом, профессиональное самоопределение является важной характеристикой социальной зрелости личности, ее потребности в самореализации и самоактуализации.

Определяющими для нашего изучения особенностей профессионализации являются исследования Э. Ф. Зеера [1], потому что профессиональное самоопределение актуально не только на этапе оптации (12–16 лет), но и на более поздних стадиях профессионализации личности, в том числе и на этапе профессиональной адаптации (18–25 лет) и построения карьеры.

Процесс профессионализации определяется разными аспектами профессионального самоопределения. Начальным этапом изучения профессионального самоопределения является выделение базовых компонентов, составляющих фундаментальную базу этого процесса.

Ценностный компонент предполагает самостоятель-

ность оценочных суждений, социально значимых принципов и установок в жизненном самоопределении. Концептуальный компонент определяет совокупность взглядов, принципов, убеждений, определяющая отношение к окружающей действительности и характеризующая видение мира в целом и место человека в этом мире. Ориентационный компонент демонстрирует интеллектуальное осмысление социокультурных знаний, понимание своих жизненных ресурсов, способностей, самооценка, опыт рефлексивной деятельности. Операционный компонент отражает готовность и умение использовать знания, принципы, оценки в различных ситуациях социокультурной деятельности. Прогностический компонент выявляет способность применять знаниево-ценностный и мировоззренческо-рефлексивный аппарат для предвидения, прогнозирования безопасных последствий деятельности инженера.

Нам определены уровни профессионального самоопределения: продуктивный (высокий), адаптивный (средний), критический (низкий). В обобщенном виде продуктивный уровень отличают следующие характеристики: ярко выраженные показатели, которые осознаются в полной мере, присутствуют в достаточной степени и четко фиксируются в ходе опытно-экспериментальной работе. На адаптивном уровне проявление показателей наблюдается в достаточно значительной мере, однако количественные и качественные характеристики проявлены не в полном объеме. Критический уровень обобщенно характеризуется незначительной степенью проявления показателей, что определяет их слабо выраженный характер.

Генеральной целью исследования явилось выявление социально-личностных особенностей профессионального самоопределения студентов и диагностика уровней сформированности и динамики развития изучаемых компонентов профессионального самоопределения.

Ценностный компонент профессионального самоопределения предполагает выявление системности и мотивированности оценочных суждений, социально значимых принципов и установок в жизненном самоопределении. Методика изучения ценностных ориентации М. Рокича [7], выбранная нами в качестве основы изучения данного компонента, подразумевает ранжирование списка ценностей на терминальные (ценности-цели, существующие на уровне убеждения) и инструментальные (ценности-средства, проявляющиеся в способах действий). Результаты изучения оценочного компонента (ранги ценностных ориентаций) позволили сделать вывод о преобладании среди студентов таких наиболее значимых ценностей-целей личности, как свобода, познание, активность (выбор первокурсников таким образом – ценности личной жизни) и интересная работа, материально обеспеченная жизнь и уверенность (выбор будущих выпускни-

ков – ценности профессионализма). Данный факт свидетельствует об изменении мотивации и стремлении студентов реализовать потенциал в профессиональной сфере [3].

Анализ ранжирования ценностей на уровне поведения студентов, а также их индивидуальных предпочтений, проявляющихся в выборе способов деятельности, характеризует эволюцию предпочтений ценностей-средств у первокурсников (независимость, рационализм, твердая воля) и студентов 4-го курса (широта взглядов, образованность и эффективность в делах). Следовательно, в процессе обучения в вузе происходит осознание студентами важности социокультурных знаний, социально значимых ориентаций и установок в жизненном самоопределении и профессиональных планах, умения применять знаниево-ценностный аппарат в различных ситуациях социокультурной деятельности.

Тем не менее, представляется возможным выделить терминальные и инструментальные ценности, имеющие общий высокий ранговый номер предпочтений на всех курсах: среди первых – активная деятельная и продуктивная жизнь, познание и интересная работа; вторые – эффективность в делах, широта взглядов, рационализм, образованность. Данный выбор свидетельствует о доминирующей направленности студентов на ценности профессиональной самореализации, ценности самоутверждения, ценности дела (соответственно снижена установка на индивидуалистические и конформистские ценности, этические ценности, ценности общения, альтруистические ценности, ценности принятия других) [3].

Анализ концептного компонента предполагает изучение характера взглядов, принципов, убеждений, способности к сопереживанию и сочувствию другим людям, к пониманию их внутренних состояний. На данном основании мы провели диагностику уровня эмпатических способностей (по методике В. В. Бойко) и исследовали систему принципов и отношений студентов к прошлому, настоящему и будущему, ближайшему окружению и социуму в целом, будущей профессии, собственные жизненные цели, нереализованные возможности и др. (методика "Неоконченное предложение"). Проективная методика "Неоконченное предложение" использовалась в данном исследовании в сочетании с жесткими методами, требующими однозначных, заранее предложенных ответов, поскольку помогает выявить неучтенные в стандартной процедуре явления. Данная методика была модифицирована нами исходя из сущности концептуального компонента и задачи исследования системы взглядов, убеждений, через призму которых проецируется индивидуальный способ видения жизни, мироощущения, способы мышления, потребности, ожидания и т.д. Помимо этого, мы также учитывали результаты педагогического наблюдения и анализа эссе студентов на тему: "Я-образ": про-

шлое, настоящее и будущее", полученные в ходе констатирующего этапа экспериментального исследования.

Изучение полученных данных на основе модифицированной методики неоконченных предложений, а также контент-анализ эссе студентов (результаты диагностики представлены в табл. 1) позволяет классифицировать представления и отношения студентов по следующим направлениям (контент-группам): учебная деятельность, отношение к себе, планирование жизни, нереализованные возможности, отношение к деятельности, отношение к людям. В соответствии с проективной методикой, для каждой группы предложений выводится характеристика, определяющая данную систему отношений как положительную, отрицательную или безразличную.

Учитывая позитивное (+) или негативное (-) представление студентов (либо неосознаваемую значимость по выделенным направлениям), можно утверждать:

- ◆ негативное отношение к деятельности, в том числе учебной, нереализованные возможности и отсутствие планирования жизни первокурсников, а также близкий к нулю (+0,24) индекс выбора контент-группы "отношение к людям" расценивается в нашем исследовании как факторы, препятствующие формированию профессионального самоопределения;

- ◆ позитивное отношение по всем контент-группам, выявленное у третьекурсников, указывает на преодоление дисгармонии представлений и ожиданий студентов не ранее, чем на 3-ем курсе;

- ◆ положительная динамика сформированности концептного компонента профессионального самоопределения студентов 1-4 курсов по всем контент-группам не дает адекватного отражения качественных изменений

в отношении к себе, к людям, к деятельности, к учебной деятельности, планированию жизни, реализации возможностей.

Проведенный анализ и дифференциация студентов по уровню сформированности концептного компонента профессионального самоопределения выявил наличие положительной динамики к 4-ому курсу, однако установлена существенная разница количественного прироста индекса выбора по контент-группам (от 1,88 до 5,32). Так, наиболее максимальный прирост выявлен в отношении студентов к учебной деятельности (контент-группа №1 =5,17) и планированию жизни (контент-группа №2 =5,32). Данный факт необходимо рассматривать как реализацию потенциальных возможностей студентов в процессе обучения в вузе; минимальное увеличение показателей установлен по контент-группам №№3,4 (1,94 и 1,88 соответственно), что объясняется сформированным положительным отношением уже на 1-ом курсе и незначительной динамикой развития к 4-ому курсу; средний уровень прироста по контент-группам №№5,6 (соответственно 3,21 и 3,76) указывает на низкую степень развития концептуального компонента студентов 1-4 курсов.

Кроме того, в ходе анализа данных установлена закономерность: наибольший прирост по всем контент-группам наблюдается ко 2-ому курсу (от 1,54 по контент-группе №6 до 3,28 по контент-группе №1), прирост к 3-4 курсам по всем контент-группам оценивается крайне низко.

Уровень развития и динамика концептуального компонента, исследованные по методике В.В.Бойко[5], представлены в табл. 2. При оценке уровня эмпатии использовались уровни: первый (30-36 баллов суммарно) – вы-

Таблица 1.

Результаты диагностики концептного компонента профессионального самоопределения студентов по методике "Неоконченнопредложение" (n=388).

№	Контент-группа	Индекс выбора			
		1 курс (n=102)	2 курс (n=98)	3 курс (n=108)	4 курс (n=80)
1.	Учебная деятельность	-1,96	+1,32	+1,77	+3,21
2.	Планирование жизни	-2,07	-0,05	+1,68	+3,25
3.	Отношение к людям	+0,24	+1,99	+1,65	+2,19
4.	Отношение к себе	+1,02	+3,03	+2,68	+2,90
5.	Нереализованные возможности	-1,95	-0,02	+1,56	+2,26
6.	Отношение к деятельности	-1,56	-0,01	+1,54	+2,20

Таблица 2.

Результаты диагностики концептного компонента профессионального самоопределения студентов по методике В.В.Бойко "Исследование эмпатийных способностей" (n=388).

Компоненты эмпатии	Количественные характеристики показателей сформированности концептного компонента			
	1 курс (n=102)	2 курс (n=98)	3 курс (n=108)	4 курс (n=80)
Рациональный канал эмпатии	2	3	3	4
Эмоциональный канал эмпатии	3	4	4	4
Интуитивный канал эмпатии	2	3	3	4
Установки, способствующие эмпатии	4	3	3	3
Проникающая способность в эмпатии	3	3	4	4
Идентификация в эмпатии	3	3	3	3
Суммарный показатель	17	19	20	22

сокий уровень – соответствует выходу на продуктивный (высокий) уровень сформированности профессионального самоопределения; второй (29–22 баллов) – средний уровень – соответствует адаптивному (среднему) уровню; третий (21–15 баллов) – заниженный и четвертый (<14 баллов) – очень низкий – соответствуют критическому (низкому) уровню.

Установлено, что показатели отдельных шкал и общая суммарная оценка уровня эмпатии варьируется от 2 до 4 баллов по шкалам и суммарный показатель изменяется в пределах 17–22 баллов, что указывает на средний и заниженный уровни эмпатических способностей у студентов 1–4 курсов.

Проведенный анализ сформированности эмпатических способностей концептуального компонента профессионального самоопределения (по методике В.В.Бойко) выявил наличие положительной динамики, однако показатели не превышают значений критического (низкого) уровня на 1–3 курсах и порогового нижнего значения адаптивного (среднего) уровня на четвертом курсе. Следовательно, уровень развития эмпатических способностей характеризует дисгармоничную систему отношений мировоззренческо–рефлексивного и когнитивно–аксиологического аспектов сформированности профессионального самоопределения.

Дальнейшее изучение уровня сформированности профессионального самоопределения студентов выявило необходимость анализа ориентационного компонента, который демонстрирует понимание своих жизненных ресурсов, способностей, самооценка, опыт рефлексивной деятельности. Диагностика "Уровень субъективного кон-

троля" (УСК), разработанная Дж. Роттером[7], позволяет определять характерный для индивида локус контроля, который универсален по отношению к любым типам событий и ситуаций, с которыми ему приходится сталкиваться.

Возможны два полярных типа такой локализации УСК: экстернальный (Э) и интернальный (И). В первом случае индивид полагает, что происходящие с ним события являются результатом действия внешних сил – случайности, воли других людей и т. д.; во втором – интерпретирует значимые события как результат своей собственной деятельности. Один и тот же тип контроля характеризует поведение индивида в случае неудач и в сфере достижений, причем это в равной степени касается различных областей социальной жизни. Мы использовали следующие шкалы, значимые в контексте нашего исследования: шкала общей интернальности, шкала интернальности в области достижений, шкала интернальности в области неудач, шкала интернальности в производственных отношениях, шкала интернальности в области межличностных отношений.

Результаты проведенных диагностических исследований по шкалам интернальности в семейных отношениях и в отношении здоровья и болезни (в соответствии со шкалами, предложенными Дж. Роттером), стали предметом анализа и рефлексии студентов в плане определения перспективы развития личностных отношений и здорового образа жизни. Таким образом, нами были выявлены студенты с преобладающим типом УСК по выбранным шкалам (табл. 3). Полученные на диагностическом этапе результаты выявили динамику поступательного развития ориентационного компонента.

Таблица 3.

Динамика сформированности ориентационного компонента профессионального самоопределения студентов (n=388).

Показатели шкалы	Количественная характеристика показателей, Абс. кол-во чел./% от общего кол-ва студентов на каждом курсе							
	1 курс (n=102)		2 курс (n=98)		3 курс (n=108)		4 курс (n=80)	
	Э	И	Э	И	Э	И	Э	И
Шкала общей интернальности	48/47	54/53	45/46	53/54	50/46	58/54	13/16	67/84
Шкала интернальности в области достижений	14/14	88/86	49/50	49/50	51/47	57/53	31/39	49/61
Шкала интернальности в области неудач	68/67	34/33	52/53	46/47	59/55	49/45	23/29	57/71
Шкала интернальности в производственных отношениях	59/58	43/42	41/42	57/58	39/36	69/64	45/56	35/44
Шкала интернальности в области межличностных отношений	56/55	46/45	58/59	40/41	44/41	64/59	24/30	56/70

Проанализировав количественно и качественно показатели УСК, установлено, что недавние абитуриенты склонны приписывать успехи и удачу своим заслугам, а в противоположность – внешним силам и обстоятельствам, что демонстрирует низкий уровень сформированности ориентационного компонента, при этом по остальным шкалам прослеживаются примерно равные показатели. Результаты диагностики данного компонента у студентов 2–3 курсов свидетельствуют о том, что на средних курсах остается недостаточно сформированной личностная установка на сотрудничество и социальное взаимодействие, не получает должного развития стремление к самореализации в профессиональной деятельности, наблюдается пассивность в поиске выхода из проблемной ситуации. Недостает знаний, умений и опыта, позволяющих осуществлять анализ и рефлексию, контрольно-оценочную деятельность в процессе социокультурного общения, фиксируются трудности выстраивать продуктивные отношения с окружающими людьми и социальными институтами.

В 3,7 раз количество студентов 4–го курса, имеющих экстернальный тип локализации УСК, меньше по сравнению с аналогичным типом у первокурсников. Этот показатель свидетельствует о том, что студенты активно осваивают в процессе изучения дисциплин ГСЭ опыт социокультурной деятельности, проявляют самостоятельность и целеустремленность, волевое действие, понимают свои жизненные ресурсы и адекватно оценивать способности, опыт рефлексивной деятельности позволяет успешно применять самооценку и самоконтроль не только во время учебной деятельности, но и на производственных практиках.

Далее мы провели анализ операционного компонента

и изучили готовность и умение использовать знания, принципы, оценки в различных ситуациях социокультурной деятельности. Реализация данной цели потребовала изучения отчетов студентов о производственной практике (2 курс – ознакомительная практика, 3 курс – учебная практика, 4 курс – преддипломная производственная практика) в части разделов "Организационные вопросы", "Производственные совещания", "Картография конфликта", а также анализа коммуникативных и организаторских склонностей (методика оценки КОС). Выбор данного инструментария объясняется значимостью коммуникативных и организаторских склонностей студентов, поскольку представляют собой важный компонент и предпосылку развития способностей в тех видах деятельности, которые связаны с общением с людьми, с организацией коллективной работы. Они являются важным звеном в профессиональной подготовке будущих инженеров.

При оценке сформированности операционного компонента нами использовались три уровня: первый (5 баллов) – соответствует выходу на продуктивный (высокий) уровень; второй (4 балла) – соответствует адаптивному (среднему) уровню; третий (3 и менее баллов) – соответствует критическому (низкому) уровню. Таким образом, показатель сформированности операционного компонента изменяется в пределах от 0 (полное отсутствие) до 5 (высший уровень сформированности).

Уровень развития и динамика операционного компонента профессионального самоопределения представлены в табл. 4.

Установлено, что показатели сформированности операционного компонента студентов 1–2 курсов находятся

Таблица 4.

Динамика сформированности операционного компонента профессионального самоопределения студентов (n=388).

Курс обучения	Уровни сформированности операционного компонента профессионального самоопределения					
	продуктивный		адаптивный		критический	
	Абс., кол-во чел.	% от общего количества студентов на каждом курсе	Абс., кол-во чел.	% от общего количества студентов на каждом курсе	Абс., кол-во чел.	% от общего количества студентов на каждом курсе
1 курс (n=102)	12	11,8	44	43,1	46	45,1
2 курс (n=98)	11	11,2	39	39,8	48	49,0
3 курс (n=108)	21	19,5	41	37,9	46	42,6
4 курс (n=80)	20	25,0	31	38,8	29	36,2

примерно на равном измерении по всем уровням: 11,8% и 11,2% – показатели продуктивного уровня соответственно; 43,1% и 39,8% – показатели адаптивного уровня; 45,1% и 49% – показатели критического уровня студентов 1 и 2 курсов соответственно.

Проведенный анализ и дифференциация студентов по продуктивному уровню сформированности операционного компонента профессионального самоопределения выявила наличие положительной динамики к 3–4 курсам (19,5% и 25,0% соответственно по курсам, т.е. увеличение показателей к 4 курсу по сравнению с первокурсниками более чем в 2 раза), однако показатели адаптивного и критического уровней существенно не меняются (37,9% и 38,8%; 42,6% и 36,2% соответственно по 3 и 4 курсам).

В то же время, только четверть будущих инженеров к 4-ому курсу проявляют инициативу в общении, испытывают потребность в коммуникации, способны принимать самостоятельные и адекватные решения в трудных, нестандартных ситуациях, в том числе во время производственных практик. Они испытывают потребность в коммуникативной и организаторской деятельности и активно стремятся к ней, настойчивы в деятельности, отстаивают свое мнение и добиваются принятия своих решений. Все это они делают не по принуждению, а согласно внутренним устремлениям.

Однако более половины будущих выпускников университета (как и студенты 1–2 курсов) в большинстве случаев не стремятся к общению, испытывают трудности в установлении контактов с людьми, в выступлении перед аудиторией, в коллективе чувствуют себя скованно. Ред-

ко проявляют инициативу, предпочитают избегать проявления самостоятельных решений.

Таким образом, потенциал коммуникативных и организаторских склонностей будущих инженеров не отличается высокой устойчивостью. Эта группа студентов нуждается в дальнейшей планомерной работе по формированию и развитию операционного компонента профессионального самоопределения. Желание заниматься организаторской деятельностью зависит и от содержания соответствующих форм активности, и от типологических особенностей самой личности.

Данные факторы во многом определяются субъективной ценностью и значимостью для студента будущих результатов его профессиональной активности. На это обстоятельство мы указывали при составлении индивидуальных образовательных траекторий студентами с низким уровнем развития исследуемого компонента. Достаточно часто склонности появляются в ходе таких видов деятельности и общения, которые вначале были безразличны, но по мере включения в них становятся значимыми. Здесь важны собственные усилия и преодоление коммуникативных барьеров, которые возможны, если студент ставит себе сознательную цель саморазвития.

Далее исследован прогностический компонент и выявлены способности студентов применять знаниеоценностный и мировоззренческо-рефлексивный аппарат в деятельности:

- ♦ диагностика способов преодоления трудностей в различных сферах деятельности на основе определения копинг-стратегий (копинг-тест "Опросник о способах копинга", авторы Р. Лазарус, С. Фолькман; адаптация Л.И.

Вассермана);

♦ анализ способностей преодолевать тенденции к сохранению своих установок, стереотипов, способов мышления, способность изменить личную точку зрения и модель поведения (методика исследования ригидности).

В первом случае изучался стиль целенаправленного социального поведения, позволяющего справиться с трудной жизненной ситуацией такими способами, которые адекватны личностным особенностям и ситуации. Это сознательное поведение направлено на активное изменение, преобразование ситуации, поддающейся контролю через осознанные стратегии действий, или на приспособление к ней, если ситуация не поддается контролю. Для диагностики совладающего (копинг) поведения нами использовались следующие уровни: первый (0–6 баллов) характеризует низкий уровень напряженности, говорит об адаптивном варианте копинга – соответствует продуктивному (высокому) уровню; второй (7–12 балла) демонстрирует адаптационный потенциал личности в пограничном состоянии – соответствует адаптивному

(среднему) уровню; третий (13–18 баллов) свидетельствует о выраженной дезадаптации поведения и высокой напряженности совладающего поведения – соответствует критическому (низкому) уровню.

Методика исследования ригидности выбрана с целью определений затруднений (вплоть до полной неспособности) в изменении намеченной человеком программы деятельности в условиях, объективно требующих ее перестройки. При оценке ригидности нами использовались три уровня: первый (0–13 баллов) свидетельствуют о мобильности и способности коррекции модели поведения – соответствует продуктивному (высокому) уровню; второй (14–27 балла) отражает частичное проявление ригидности – соответствует адаптивному (среднему) уровню; третий (28–40 баллов) позволяет говорить о преобладании ригидности в поведении и низкой мобильности поведения – соответствует критическому (низкому) уровню.

Результаты комплексных измерений прогностического компонента представлены в табл. 5.

Таблица 5.

Динамика сформированности прогностического компонента профессионального самоопределения студентов (n=388).

Курс обучения	Уровни сформированности операционного компонента профессионального самоопределения					
	Исследование копинг-стратегий					
	продуктивный		адаптивный		критический	
	Абс., кол-во чел.	% от общего количества студентов на каждом курсе	Абс., кол-во чел.	% от общего количества студентов на каждом курсе	Абс., кол-во чел.	% от общего количества студентов на каждом курсе
1 курс (n=102)	5	4,9	28	27,4	69	67,7
2 курс (n=98)	7	7,1	25	25,5	66	67,4
3 курс (n=108)	7	6,4	29	26,9	72	66,7
4 курс (n=80)	6	7,5	26	32,5	48	60,0
Исследование ригидности						
1 курс (n=102)	6	5,9	32	31,4	64	62,7
2 курс (n=98)	6	6,1	30	30,6	62	63,3
3 курс (n=108)	7	6,5	30	27,8	71	65,7
4 курс (n=80)	6	7,5	28	35,0	46	57,5

Проведенный количественный и качественный анализ полученных данных позволяет сделать следующие выводы:

- ◆ более половины всех студентов (от 57,5% до 67,7%) с высокой степенью напряженности совпадающего поведения вместе с тем не способны менять стереотипы и модели поведения под влиянием объективных условий;
- ◆ незначительные колебания показателей по всем уровням не позволяют говорить о значимой положительной динамике исследуемого компонента (максимальный прирост составляет 1,5% по продуктивному уровню);
- ◆ сформированный знаниево-ценностный и мировоззренческо-рефлексивный аппарат не находит должной реализации в деятельности студентов;
- ◆ поведенческие усилия и используемые ресурсы (стратегии действий) с целью согласования внешних и внутренних требований не отличаются устойчивостью, осознанное преобразование ситуации или приспособление к ней не поддается контролю.

Анализ представленных экспериментальных данных свидетельствует о незначительном преобладании показателей концептуального, ценностного и прогностического компонентов сформированности профессионального самоопределения студентов первого курса (соответственно 1,45; 1,4; 1,39). При этом уровень сформированности информационного, ориентационного и операционного компонентов отмечается крайне низким (соответственно 1,33; 1,3; 1,3; таким образом, максимальная разница с концептуальным компонентом составляет 0,15, минимальная – 0,05).

Следовательно, отмечается недостаток как знаниево-ценностной и мировоззренческо-рефлексивной составляющих, так и практической стороны профессионального самоопределения.

Охарактеризованные особенности профессионального самоопределения студентов на этапе их обучения в вузе позволили конкретизировать субъектно-личностные особенности и социальные условия профессионального самоопределения. К первым нами отнесены личностные особенности, социально-психологические установки, система ценностных ориентаций и мотивов и др. Ко вторым – престиж профессии, ее востребованность, влияние семьи, т.е. преемственность труда от родителей и их влияние на процесс принятия решения оптантом об окончательном выборе профессии и т.п.

Результаты эмпирического исследования доказали необходимость системной работы по профессиональному самоопределению будущих специалистов: психологическое сопровождение, психологическое консультирование, профессиональная диагностика, коучинг- и тренинговые занятия и т.п.

Не вызывает сомнений важность дальнейшего изучения особенностей профессионального самоопределения будущих специалистов, особенно перспективным и актуальным представляется изучение динамики данного процесса, что позволит разработать психокоррекционные программы по оптимизации процесса профессионального самоопределения будущих специалистов, находящихся и на более поздних его этапах, а также изучить особенности профессионального самоопределения студентов разных направлений и специализаций подготовки.

ЛИТЕРАТУРА

1. Зеер, Э.Ф. Психология профессий: Учеб. пособие для студентов вузов. – М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003.
2. Климов, Е.А. Психология профессионального самоопределения: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр "Академия", 2005.
3. Левицкая, И.А. Исследование профессиональной направленности личности на этапе профессионального самоопределения // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия "Гуманитарные науки" – 2015, – № 11–12, – С. 89–95.
4. Маркова, А.К. Психология профессионализма. – М.: Знание, 1996.
5. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учеб. пособие. – Самара: Издательский Дом "БАХРАХ-М", 2001.
6. Пряжников, Н.С. Профессиональное и личностное самоопределение. – М.: Изд-во "Институт практической психологии". Воронеж: НПО "МОДЭК", 1996.
7. Психологическая диагностика: учебное пособие / Под ред. К.М. Гуревича, Е.М. Борисовой. – М.: Изд-во УРАО, 1997.
8. Alenina E., Zyulina V. Problems and prospects of development of economic specialties in technical universities // Известия Московского государственного технического университета МАМИ. – 2010. – № 1. – С. 239–241.