

С. А. Минюрова, К. М. Щербакова

Екатеринбург

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНОЙ ПЕРСПЕКТИВЫ ОБРАЗА «ВОЗМОЖНОГО Я» НА СТУПЕНИ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: педагогическое сопровождение; среднее профессиональное обучение; ценностные перспективы образа «возможного Я».

АННОТАЦИЯ. Рассматриваются проблемные зоны в структуре и психологическом содержании ценностной перспективы образа «возможного Я» у учащихся на разных ступенях профессионального обучения.

S. A. Minyurova, K. M. Scherbakova

Ekaterinburg

PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF THE BUILDING OF THE VALUE PERSPECTIVE OF THE IMAGE «POSSIBLE I» IN THE COURSE OF SECONDARY PROFESSIONAL TRAINING

KEY WORDS: pedagogical support; secondary professional education; value perspectives of «possible I».

ABSTRACT. The problematic areas in the structure and psychological content of the value perspective of the image «possible I» of the students of different stages of professional education are discussed.

Профессиональное обучение относится к таким жизненным обстоятельствам, которые формируют ценностные представления молодых людей о будущей жизни, определяют их личностную, мировоззренческую позицию. Изучению проектирования личностного и профессионального будущего, выявлению психологических особенностей образа «Я» старшеклассников на этапе выбора профессии посвящено много исследований (М. Р. Гинзбург, Н. С. Глуханюк, Е. И. Головаха, И. В. Дубровина, Е. В. Дьяченко, Е. А. Климов, Д. А. Леонтьев, Р. В. Овчарова, Н. С. Пряжников). Реже встречаются работы, направленные на изучение личностно-профессионального будущего у учащихся на ступени среднего профессионального обучения (С. А. Аleshina, Е. Б. Пичка, М. Г. Попова, И. Ю. Устьянцева). При этом акцент в исследованиях делается либо на выявлении и описании представлений молодых людей о себе в будущем, либо на изучении их способности определять и претворять в жизнь задачи своего развития. Вместе с тем недостаточное внимание уделяется изучению условий, которые способствуют формированию ценностной перспективы личностно-профессионального будущего учащихся.

Важная роль будущего человека отмечается многими отечественными исследователями (Б. Г. Ананьев, В. Г. Асеев, А. К. Болотова, Л. И. Божович, К. Левин, Н. Н. Толстых и др.). Для современного этапа разработки этой проблемы характерно акцентирование внимания на изучении идентификационных характеристик личности, отнесенных в будущее. Для этого используются понятия «возможное Я», «проспективная идентичность» (M. Augoustinos, M. Leary, J. Massonnat, J. Nezelek, R. Perron, J. Walker). Необходимость выявления представлений человека о том, каким он мог бы стать в будущем, подчеркивается в исследованиях, направленных на изучение репрезентации более широкого спектра вариантов возможного будущего [10], [11], а также возможных образов «Я в будущем» в социальном окружении [1]. Для изучения представлений человека о своих ценно-

стях, ценностных ориентациях в конкретном будущем введено понятие «ценностная перспектива» (Д. А. Леонтьев). Это понятие позволяет изучать «модель желательного» или «модель должного» по аналогии с понятием «модель потребностного будущего», обозначающего способность человека отражать ситуацию предстоящего в двух формах — вероятностного прогноза и программирования потребностного будущего (Н. А. Бернштейн). С этих позиций ценностная перспектива образа «возможного Я» может быть рассмотрена как форма существования личностных ценностей в структуре личности, определяющая представление о должном, направляющая жизнедеятельность и выступающая источником личностных смыслов. Ценности, являясь важнейшим структурным компонентом направленности личности, создают основу для определения человеком вектора изменения себя как открытой саморазвивающейся системы [2; 7]. В последние годы накапливается все больше фактов, свидетельствующих о том, что действия и поступки человека существенно определяются будущим, так называемым «опережающим отражением», той моделью, в которой отражены представления о будущей жизни. С формированием ценностной перспективы связано развитие умений планировать собственное будущее, видеть себя в будущем, работать над реализацией этих представлений, стремиться к самосовершенствованию (В. Э. Чудновский). Мы придерживаемся позиции, согласно которой ценностные представления переживаются как идеалы — конечные ориентиры желательного состояния дел, а критерии желательности определяются их совместимостью со стратегическими целями и направленностью личности [8]. В качестве ориентиров желательного состояния дел для молодых людей на этапе профессионального обучения выступает содержание тех или иных образов собственной карьеры. Критерии желательности определяются совместимостью образов будущей карьеры с психологическими характеристиками личности, ее готовностью и способностями к постановке и достижению целей.

Обобщив исследования по проблеме представлений человека о собственном личностно-

профессиональном будущем [3; 4; 9], опираясь на положения системного подхода [7], психологии человеческого бытия [6], мы выделяем в структуре ценностной перспективы образа «возможного Я» следующие компоненты: когнитивный (представления о себе как о личности в будущем, ценностные представления о будущей карьере), аффективно-мотивационный (отношение к собственному личностно-профессиональному будущему), регулятивно-деятельностный (готовность управлять своим поведением и деятельностью для достижения будущих целей).

Мы выдвинули гипотезу, состоящую из следующих предположений:

1) существуют особенности в проявлении компонентов ценностной перспективы образа «возможного Я» у учащихся начального и среднего профессионального образования;

2) в структуре и психологическом содержании ценностной перспективы образа «возможного Я» у учащихся на разных ступенях профессионального обучения есть проблемные зоны, которые необходимо учитывать при формировании ценностной перспективы образа «возможного Я»;

3) психолого-педагогическим условием, способствующим формированию ценностной перспективы образа «возможного Я» у учащихся на разных ступенях профессионального обучения, является обогащение, позитивное эмоциональное насыщение их представлений о личностно-профессиональном будущем, а также развитие умений проектировать и планировать личностно-профессиональное будущее с помощью специально разработанной программы психологического сопровождения.

Для проверки гипотезы нами проведено эмпирическое исследование, направленное на выявление структуры и психологического содержания ценностной перспективы образа «возможного Я» у учащихся учреждений среднего профессионального образования разного уровня, а также разработана программа психологического сопровождения формирования ценностной перспективы образа «возможного Я». В исследовании приняли участие 208 учащихся I и II курсов, из них 103 юноши и 105 девушек в возрасте от 15-ти до 18 —ти лет ($M = 16,68$, $SD = 0,93$), обучающиеся в учреждениях начального (НПО) и среднего (СПО) профессионального образования городов Екатеринбург и Нижнего Тагила.

В соответствии с теоретическими представлениями, целями и задачами исследования была разработана методическая процедура для изучения структурных компонентов ценностной перспективы образа «возможного Я». В нее вошли методики: тест 20-ти высказываний «Кто Я» (М. Кун и Т. Макпартленд), методика «Якорь карьеры» (Э. Шейн), методика «Личностный дифференциал», метод мотивационной индукции (Ж. Нютген), «Профессиональная готовность» (А. П. Чернявская), методика определения индивидуальной меры рефлексивности (А. В. Карпов), опросник «Стиль саморегуляции поведения» (В. И. Моросанова).

Для обнаружения особенностей психологического содержания ценностной перспективы образа «возможного Я» была выполнена следующая обработка полученных по методикам данных:

- в каждой группе выполнен сравнительный анализ средних значений всех показателей, от-

ражающих представленность когнитивного, аффективно-мотивационного, регулятивно-действенного компонентов ценностной перспективы образа «возможного Я»;

- выявлены значимые различия между группами в значениях показателей, отражающих представленность когнитивного, аффективно-мотивационного, регулятивно-действенного компонентов ценностной перспективы образа «возможного Я»;

- установлены взаимосвязи между показателями внутри каждого компонента ценностной перспективы образа «возможного Я».

Математико-статистическая обработка включала статистический критерий нормальности Колмогорова — Смирнова, параметрический критерий t-Стюдента для независимых выборок, факторный анализ методом главных компонент (Maximum likelihood) с последующим Varimax-вращением. Обработка полученных данных осуществлялась с использованием статистического пакета SPSS 13.0 for Windows.

Анализ результатов позволил обнаружить следующие особенности психологического содержания ценностной перспективы образа «возможного Я» у учащихся начального и среднего профессионального образования.

Когнитивный компонент. Для учащихся СПО в образе «возможного Я» большее значение имеет социальный, профессиональный статус, который они приобретут, а также собственное эмоциональное состояние. Однако у учащихся НПО достоверно выше показатели, отражающие их ориентацию на конкуренцию, победу над другими, преодоление препятствий, склонность к риску, решение трудных задач, новизну, разнообразие деятельности.

Аффективно-мотивационный компонент. Учащиеся НПО прогнозируют в будущем неудовлетворенность собственным поведением, уровнем социальных и профессиональных достижений. Для них характерно переживание зависимости от внешних обстоятельств и оценок, пассивность, нейтральность эмоциональных реакций, недостаточный самоконтроль. Учащиеся СПО, напротив, ориентированы на то, что в будущем будут проявлять активность в учебной и учебно-профессиональной деятельности, в организации собственного досуга и развлечений. При этом следует отметить специфику формирования отношения к себе во временной перспективе. Учащиеся этой группы открыты настоящему и ближайшему будущему, однако переживают негативные эмоции по поводу далекого будущего. Для них характерны более высокие показатели негативного восприятия будущей действительности.

Регулятивно-действенный компонент. Учащиеся СПО проявляют большее стремление к независимости от окружающих людей, к реализации своих возможностей. У них более развиты способности к прогнозированию, планированию событий своего будущего в профессиональной сфере. У представителей этой группы достоверно выше уровень индивидуальной меры рефлексивности, а также ориентации на самостоятельность. У учащихся НПО выявлен низкий уровень развития рефлексии и поведенческой гибкости. Они менее самостоятельны в принятии решений.

Факторный анализ позволил свести всю совокупность показателей к трем основным факто-

рам, которые можно рассматривать как ряд последовательных состояний сознания, сопровождающих переживание ценностных представлений о себе и будущей карьере (Т. Н. Березина).

Когнитивный компонент. У учащихся НПО обнаружены три следующих варианта состояний, сопровождающих переживание ценностных представлений о себе и будущей карьере. Первый вариант — «ориентация на управление другими людьми и независимость в будущем» (28,5 — здесь и далее процент объяснимой дисперсии). Учащиеся переживают будущее как насыщенное разнообразными событиями, себя как независимых людей, самостоятельно справляющихся с жизненными ситуациями, ориентированных на интеграцию усилий других людей. Второй вариант — «стабильность и интеграция стилей жизни в перспективном будущем» (21,9). Состояние является противоположным первому. Учащиеся переживают будущее как стабильное, неизменное, постоянное, стремятся, чтобы в жизни было все сбалансировано. Третий вариант — «противоречивое представление о себе в будущем» (9,6) — отражает переживание противопоставления своих представлений о желаемых в будущем личностно-волевых и профессиональных характеристиках.

У учащихся СПО переживание ценностных представлений о себе и будущей карьере сопровождается тремя вариантами состояний. Первый вариант — «ориентация на независимость, помощь другим людям и конкуренция в стабильном будущем» (26,9). Учащиеся переживают будущее как стабильное, неизменное, предсказуемое. Во взаимоотношениях с другими людьми они ориентированы на победу, но в то же время не отказывают им в помощи. Основной ценностью является независимость в принятии решений. Второй вариант — «противоречивое представление о собственном имидже в будущем» (18,6) — отражает переживание противопоставления своих представлений о желаемом проявлении себя как яркой уникальной личности или как носителя общепринятых, нейтральных характеристик, свидетельствующих о «маскировочной» функции.

Аффективно-мотивационный компонент. У учащихся НПО три варианта состояний сопровождают переживание ценностных представлений о временной перспективе будущего личностно-профессионального пути. Первый вариант — «переживание представленности во временной перспективе профессиональной деятельности и общения с другими людьми» (26,4). Второй вариант — «переживание представленности во временной перспективе учебной деятельности и общения с другими людьми» (17,8). Третий вариант — «негативное переживание прошлого, или закрытое будущее» (10,5). На фоне переживания прошлых негативных событий будущее переживается как негативное, закрытое.

У учащихся СПО выявлены три варианта состояний, сопровождающих переживание ценностных представлений о временной перспективе будущего личностно-профессионального пути. Первый вариант — «переживание представлен-

ности во временной перспективе негативной направленности на профессиональное обучение в будущем» (25,2) — характеризует негативное отношение к возможному в будущем периоду профессионального обучения, что может быть связано с нежеланием учиться по выбранной специальности. Второй вариант — «переживание представленности во временной перспективе позитивной направленности на профессиональную деятельность» (21,0). В данном случае учащиеся позитивно относятся к своей профессиональной деятельности и осознают ее значимость для взрослой жизни. Третий вариант — «переживание «здесь и сейчас», или приоритет настоящего перед будущим» (14,0). Для учащихся значимыми являются события настоящей жизни, им сложно представить свое будущее через несколько лет.

Регулятивно-деятельностный компонент. У учащихся НПО формирование готовности управлять своим поведением и деятельностью для достижения будущих целей связано с тремя вариантами состояний. Первый вариант — «готовность осознанно и гибко планировать будущее» (25,8) — отражает сознательное планирование и гибкое управление своим поведением для достижения целей. Второй вариант — «готовность к автономному управлению в будущем своим поведением и деятельностью» (18,6). Третий вариант — «готовность к осознанной организации в будущем своего поведения и деятельности» (10,6) — отражает высокий уровень развития индивидуальной рефлексии и процесса планирования.

Формирование готовности управлять своим поведением и деятельностью для достижения целей у учащихся СПО сопровождается тремя вариантами состояний. Первый вариант — «готовность детализированно планировать будущее» (24,4). Второй вариант — «готовность к автономному управлению в будущем своим поведением и деятельностью» (19,2). Третий вариант — «готовность осознанно планировать будущее» (12,1) — отражает высокий уровень развития процесса саморегуляции «планирование».

Полученные результаты указывают на то, что особое внимание следует обратить на формирование временного аспекта ценностной перспективы образа «возможного Я». Важно преодолеть выявленное в исследовании негативное отношение учащихся учреждений начального и среднего профессионального образования к своему прошлому опыту (возможно, обусловленному неуспешностью в школьные годы) и к личностно-профессиональному будущему (возможно, обусловленному нестабильностью ситуации на рынке труда и затруднением с определением своего места в этой ситуации).

Анализ полученных результатов позволил выявить проблемные зоны в формировании ценностной перспективы образа «возможного Я» на ступени начального и среднего профессионального образования. Выявлено отсутствие ориентации на самопознание и саморазвитие, противоречивость представлений о себе в будущем (когнитивный компонент). Обнаружено негативное отношение молодых людей к своему учебному прошлому и настороженное отношение к личностно-профессиональному будущему (аффективно-мотивационный компонент). Установлено, что готовность к управлению своим поведением и дея-

тельностью в будущем зависит от мнения окружающих людей и собственной эмоциональной оценки (регулятивно-деятельностный компонент).

Для преодоления выявленных проблемных зон нами предложена программа психологического сопровождения формирования ценностной перспективы образа «возможного Я», разработанная на основе психотехнологии актуализации рефлексивной позиции развивающегося профессионала [9]. Программа базируется на следующих принципах: комплексности, последовательности, систематичности, коактивности участников. Она направлена на развитие когнитивного, аффективно-мотивационного и регулятивно-деятельностного компонентов ценностной перспективы образа «возможного Я». Программа имеет два модуля. Первый модуль направлен на обогащение представлений о временной перспективе будущего и рассчитан на 15 занятий. Основные разделы: «Время — величайшая ценность», «Я в будущем», «Мои цели на будущее», «Мое будущее в профессии», «Мой жизненный путь в меняющемся мире». Второй модуль направлен на обогаще-

ние представлений о лично-профессиональной перспективе и рассчитан на 10 занятий. Основные разделы: «Я в профессии», «Ценности профессионального пути», «Мой профессиональный путь в меняющемся мире», «Моя стратегия в профессии». Длительность программы — 5 недель, периодичность встреч — 2 раза в неделю по 3 часа (всего — 30 часов).

Апробация программы была проведена на выборке из 44 учащихся, в которой были выделены контрольная и экспериментальная группы. Критерием результативности программы выступил достоверно значимый сдвиг в показателях когнитивного, аффективно-мотивационного и регулятивно-деятельностного компонентов в экспериментальной группе после проведения формирующего эксперимента. Результаты статистической проверки (использовался Т-критерий Вилкоксона) показали наличие статистически значимых изменений под влиянием формирующего воздействия в экспериментальной группе. В контрольной группе статистически значимых изменений не выявлено (табл. 1).

Таблица 1

Результаты статистической проверки достоверности сдвига показателей компонентов ценностной перспективы образа «возможного Я» в экспериментальных и контрольных группах (Т-критерий Вилкоксона)

Показатель	ЭГ (учащиеся СПО)			КГ (учащиеся СПО)		
	Среднее значение		Т-критерий Вилкоксона	Среднее значение		Т-критерий Вилкоксона
	До	После		До	После	
Когнитивный компонент						
Личностно-волевые характеристики	2,05	3,59	407,5	2,27	2,23	488,5
Телесно-физические характеристики	3,00	2,23	404,0*	3,50	3,73	484,0
Эмоционально-личностные характеристики	4,18	3,32	427,0	4,41	4,68	476,5
Конвенциональные характеристики	5,14	3,82	412,5*	4,05	4,00	482,5
Профессиональные Характеристики	2,86	4,41	399,5*	2,64	3,05	471,0
Профессиональная компетентность	5,55	7,04	373,5**	5,40	5,63	481,5
Служение	7,79	8,82	381,5**	7,47	7,41	475,5
Интеграция стилей жизни	7,44	8,43	408,0*	7,12	6,98	489,5
Аффективно-мотивационный компонент						
Контакт с другими	1,91	4,55	387,0**	1,59	1,77	476,5
Активность, связанная с познанием, получением информации	1,68	3,41	379,0**	2,14	2,32	489,0
Категория времени «ближайший месяц»	1,32	2,68	402,0**	1,32	1,36	493,0
Категория времени «ближайший год, через год»	1,09	3,41	381,0***	1,00	1,32	451,0
Категория периода взрослости	3,73	6,09	406,5*	3,82	3,86	491,5
Негативные мотивационные компоненты	3,32	2,55	410,5*	4,18	4,23	494,5
Регулятивно-деятельностный компонент						
Информированность	9,86	13,64	381,0**	9,73	10,14	475,5
Эмоциональное отношение	14,95	18,32	409,0*	15,09	15,82	482,0
Рефлексивность	3,50	5,82	317,5***	3,18	3,32	486,5
Планирование	5,77	7,86	382,5**	5,05	4,50	459,0
Моделирование	5,23	6,77	392,5**	4,55	4,77	482,0
Гибкость	7,23	8,23	389,5**	6,36	5,59	490,5
Общий уровень саморегуляции	29,09	34,64	410,0*	28,95	29,73	470,0
Примечание. * p = 0,05; ** p = 0,01; *** p = 0,001						

Таблица 2

Статистически достоверные различия компонентов мотивационной структуры в экспериментальной группе (t-критерий Стьюдента)

Компонент мотивационной структуры	Экспериментальная группа (учащиеся СПО)		
	Среднее значение		t-критерий Стьюдента
	Занятие 2 (Методический прием «Коллаж»)	Занятие 8 (Групповая дискуссия «Мой профессиональный путь»)	
Внутренний мотив	18,86	15,68	4,33***
Познавательный мотив	18,77	20,05	3,01**
Мотив избегания	14,95	18,00	3,56***
Состязательный мотив	15,36	18,36	3,49**
Мотив смены деятельности	8,45	11,45	3,01**
Мотив самоуважения	19,41	17,14	2,47*
Значимость результатов	9,05	15,27	4,48***
Сложность задания	5,95	10,05	2,74**
Волевое усилие	4,41	10,59	5,46***
Оценка уровня достигнутых результатов	14,18	11,14	2,34*
Оценка своего потенциала	17,77	13,86	3,89***
Намеченный уровень мобилизации усилий	16,86	20,18	4,26***
Ожидаемый уровень результатов	18,50	20,59	4,01***
Закономерность результатов	17,05	14,73	3,88***
Инициативность	17,27	19,27	2,77**

Примечание. * $p = 0,05$; ** $p = 0,01$; *** $p = 0,001$

Когнитивный компонент. Изменения проявились в позитивной динамике личностно-волевых, эмоционально-личностных и профессиональных характеристик. Показатели по телесно-физическим и конвенциональным характеристикам уменьшились. У участников сложились более дифференцированные представления о будущем, возросла ценность реализации жизненных планов.

Аффективно-мотивационный компонент. Значительно повысились значения показателей, которые свидетельствуют о том, что учащиеся принимают себя как личность, наделенную социально желательными характеристиками. Произошли изменения в сторону увеличения разнообразия временных категорий, у участников снизилось негативное восприятие будущего.

Регулятивно-деятельностный компонент. Изменения проявились в позитивной динамике уровня рефлексии, сформированности умения планировать, моделировать личностно-профессиональное будущее в ближайшей и дальней перспективе.

Для оценки результативности упражнений программы нами также была изучена динамика мотивации участников экспериментальной группы. Мы предположили, что в зависимости от

сложности выполняемого задания и интереса по отношению к нему у участников происходят изменения в различных компонентах мотивационной структуры. Исходя из этого, мы поставили задачу выяснить: для изменения каких мотивационных структур наиболее эффективно применение вербальных или невербальных техник.

В качестве невербальной техники выступала арт-терапевтическая методика «Коллаж», которая ориентирована на актуализацию внутреннего диалога, на осознание противоречивости внутреннего мира и осознание собственных ценностей [9]. В качестве вербальной техники выступала групповая дискуссия, которая направляет на глубокое понимание проблемы, развивает умение защищать свою позицию, считаться с мнениями других. Для выявления компонентов мотивационной структуры была использована методика В. К. Гербачевского. Для обработки результатов применялся t-критерий Стьюдента.

Анализ результатов показал, что существуют значимые различия в компонентах мотивационной структуры в зависимости от типа выполняемого задания (табл. 2).

Выявлены следующие различия: при выполнении невербальной техники у участников про-

граммы достоверно выше такие компоненты мотивационной структуры, как «внутренний мотив», «мотив самоуважения», «оценка своего потенциала», «закономерность результатов».

Это свидетельствует об увлеченности заданием, стремлении субъекта ставить перед собой все более и более трудные цели в однотипной деятельности. При выполнении вербальной техники (групповая дискуссия «Мой профессиональный путь») у участников достоверно выше следующие показатели мотивационной структуры: «познавательный мотив», «мотив избегания», «состязательный мотив», «мотив смены деятельности», «значимость результатов», «сложность задания», «волевое усилие», «намеченный уровень мобилизации усилий», «ожидаемый уровень результатов», «инициативность». Это свидетельствует об интересе участников к результатам своей групповой деятельности, боязнь показать низкий результат, желание повысить его уровень. Также возникает мотив к прекращению работы, что может быть связано с низкими результатами в групповой форме работы. Таким образом, невербальные техники наиболее эффективно использовать для изменения следующих мотивационных структур: «внутренний мотив», «мотив самоуважения», «оценка своего потенциала», «закономерность результатов». Вербальные техники наиболее эффективно использовать для изменения следующих мотивационных структур: «познавательный мотив», «состязательный мотив», «значимость деятельности», «волевое усилие», «инициативность».

Выводы

1. Психологическое содержание ценностной перспективы образа «возможного Я» определяет-

ся спецификой уровня образовательных программ, которые осваиваются учащимися. У учащихся НПО представление о себе в будущем связано с ориентацией на интеграцию усилий других людей; у учащихся СПО — на оказание помощи другим людям. Будущая карьера учащимся НПО представляется стабильной, неизменной, учащимся СПО — динамичной, непостоянной. Выявлено негативное отношение учащихся НПО и СПО к будущему. Учащиеся СПО по сравнению с учащимися НПО в управлении своей деятельностью и поведением более самостоятельны, уверены в принятии собственного решения.

2. В психологическом содержании ценностной перспективы образа «возможного Я» у учащихся начального и среднего профессионального обучения обнаружены проблемные зоны. Для всех участников исследования характерны отсутствие ориентации на самопознание и саморазвитие, противоречивость представлений о себе в будущем (когнитивный компонент). Наблюдается негативное отношение молодых людей к своему учебному прошлому и настороженное отношение к лично-профессиональному будущему (аффективно-мотивационный компонент). Готовность к управлению своим поведением и деятельностью в будущем зависит от мнения окружающих людей и собственной эмоциональной оценки (регулятивно-деятельностный компонент).

3. Предложенная программа психологического сопровождения формирования ценностной перспективы образа «возможного Я» обогащает представления молодых людей о своем лично-профессиональном будущем, является значимым условием формирования ценностной перспективы образа «возможного Я».

ЛИТЕРАТУРА

1. БЕЛИНСКАЯ Е. П. Взаимосвязь ценностных ориентаций и образа социального мира // Мир психологии. 2004. № 3.
2. БРАТУСЬ Б. С. К изучению смысловой сферы личности // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. 1981. № 2.
3. ГИНЗБУРГ М. Р. Психологическое содержание личностного самоопределения // Вопр. психологии. 1994. № 3.
4. ГЛУХАНИЮК Н. С. Психология профессионализации педагога. Екатеринбург, 2005.
5. ГОЛОВАХА Е. И. Жизненная перспектива и ценностные ориентации личности // Психология личности в трудах отечественных психологов / сост. Л. В. Куликов. СПб. : Питер, 2000.
6. ЗНАКОВ В. В. Психология понимания : проблемы и перспективы. М. : Институт психологии РАН, 2005.
7. КЛОЧКО В. Е. , ГАЛАЖИНСКИЙ Э. В. Самореализация личности : системный взгляд. Томск : Томский ун-т. 1999.
8. ЛЕОНТЬЕВ Д. А. , ШЕЛОБАНОВА Е. В. Профессиональное самоопределение как построение образов возможного будущего // Вопр. психологии. 2001. № 1.
9. МИНЮРОВА С. А. Психология саморазвития человека в профессии : монография. М. : Компания Спутник +, 2008.
10. HARRE R. Personal being: a theory for individual psychology. Oxford, 1983.
11. HARRE R. Social being: a theory for social psychology. Oxford, 1979.

Статью рекомендует д-р психол. наук, проф. В. П. Пряедин