

Психические состояния как фактор развития профессиональных представлений у студентов

Гапонова С.А.

ФКОУ ВО «Академия права и управления Федеральной службы исполнения наказаний» (ФКОУ ВО «Академия ФСИН России»), г. Рязань, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1526-4378>, e-mail: sagap@mail.ru

Ловков С.Г.

ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный университет имени Козьмы Минина» (ФГБОУ ВО «НГПУ им. К. Минина»), г. Нижний Новгород, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3692-0402>, e-mail: lovskom@yandex.ru

Гаврина Е.Е.

ФКОУ ВО «Академия права и управления Федеральной службы исполнения наказаний» (ФКОУ ВО «Академия ФСИН России»), г. Рязань, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8131-8122>, e-mail: Gawrina_Elena@mail.ru

Андреева Г.Б.

ФКОУ ВО «Академия права и управления Федеральной службы исполнения наказаний» (ФКОУ ВО «Академия ФСИН России»), г. Рязань, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3951-1815>, e-mail: g.b.andreeva@mail.ru

Представлены результаты эмпирического исследования такого феномена, как профессиональные представления. Отмечается, что понимание механизма развития профессиональных представлений является важным фактором в построении образовательного пространства современного вуза. Вместе с тем накопленные научные знания не дают возможности определить все факторы, влияющие на их развитие. Цель исследования — выявление влияния психических состояний на развитие профессиональных представлений у студентов-психологов. Предполагалось, что одним из факторов, существенно замедляющих развитие профессиональных представлений обучающегося, являются негативные эмоциональные состояния, возникающие в ходе учебно-профессиональной деятельности. Работа проводилась на базе Нижегородского государственного университета им. Козьмы Минина. Выборку составили 93 студента в возрасте от 18 до 26 лет, 73 девушки и 20 юношей, из них 67 студентов второго и 26 — четвертого курсов. В качестве методики определения профессиональных представлений использовался опросник профессиональных представлений Е.И. Рогова. Для определения уровня развития профессиональных представлений была использована методика репертуарных решеток Д. Келли. Индивидуальный стиль деятельности фиксировался с помощью опросника В.И. Моросановой «Стиль саморегуляции поведения». Уровень сформированности представлений о себе как о представителе профессии фиксировался с помощью методики М. Куна и Т. Макпартленд «Кто я» в адаптации Т.В. Румянцевой. Полученные результаты показали значимые различия по показателям

четкости и оценки ($p < 0,05$), которые выше у студентов четвертого курса. С целью выявления влияния негативных эмоциональных переживаний на развитие представлений был проведен формирующий эксперимент. В экспериментальную группу вошли: 51 студент второго курса, в контрольную — 45. Из них 11 юношей и 85 девушек. По итогам эксперимента уровень развития эмоционального компонента профессиональных представлений в экспериментальной группе оказался выше, чем в контрольной. Результаты можно использовать для формирования адекватных профессиональных представлений у студентов.

Ключевые слова: студенты, профессиональные представления, субъектность, учебно-профессиональная деятельность.

Для цитаты: Гапонова С.А., Ловков С.Г., Гаврина Е.Е., Андреева Г.Б. Психические состояния как фактор развития профессиональных представлений у студентов // Психологическая наука и образование. 2022. Том 27. № 2. С. 29—41. DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2022270203>

Mental States as Factors of Professional Conceptions Development in Students

Sofia A. Gaponova

Academy of Law Management the Federal Penitentiary Service of Russia, Ryazan, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1526-4378>, e-mail: sagap@mail.ru

Sergey G. Lovkov

Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University (Minin University),
Nizhny Novgorod, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3692-0402>, e-mail: lovscom@yandex.ru

Elena E. Gavrina

Academy of Law Management the Federal Penitentiary Service of Russia, Ryazan, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8131-8122>, e-mail: Gawrina_Elena@mail.ru

Galina B. Andreeva

Academy of Law Management the Federal Penitentiary Service of Russia, Ryazan, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3951-1815>, e-mail: g.b.andreeva@mail.ru

The article presents results of an empirical study of professional conceptions. Understanding the mechanism underlying the development of professional conceptions is an important factor in building the educational environment in a modern university. At the same time, the accumulated scientific knowledge does not allow us to determine all the factors affecting its development. The purpose of the study is to identify factors that impede the development of professional conceptions in students. Our hypothesis is that among the factors that significantly slow down the development of professional conceptions in students are negative emotional states that arise through educational and professional activities. The study was conducted on the basis of the Nizhny Novgorod State University named after Kozma Minin. The sample included 93 students aged from 18 to 26 years, 73 females and 20 males, including 67 second-year students and 26 fourth-year students. As a technique for determining professional conceptions we used a questionnaire of

professional conceptions by E.I. Rogov. To estimate the level of development of professional conceptions, the repertory grids technique by D. Kelly was used. The individual style of activity was evaluated using the questionnaire "Behaviour self-regulation style" by V.I. Morosanova. Self-concepts of the subjects as representatives of the certain profession were measured using the technique by M. Kuhn and T. McPartland "Who am I" (adapted by T.V. Rumyantseva). The results showed significant differences in terms of clarity and evaluation ($p < 0.05$) which are higher in fourth-year students. In order to identify the influence of negative emotional experiences on the development of professional conceptions, a formative experiment was conducted. The experimental group included 51 second-year students, the control group — 45. Of these, 11 were male and 85 female. According to the results of the experiment, the level of development of the emotional component of professional conceptions in the experimental group was higher than in the control group. The results can be used to form adequate professional conceptions in students.

Keywords: students, professional conceptions, personal agency, educational and professional activity.

For citation: Gaponova S.A., Lovkov S.G., Gavrina E.E., Andreeva G.B. Mental States as Factors of Professional Conceptions Development in Students. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2022. Vol. 27, no. 2, pp. 29—41. DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2022270203> (In Russ.).

Введение

В современном мире жизнь человека часто неотделима от его профессиональных занятий. Эта исторически сложившаяся закономерность с течением времени выражается все ярче. Очевидно, что не последнюю роль в этом играет научно-технический прогресс, требующий от представителей практически всех профессий огромного и постоянно пополняющегося запаса знаний, умений и навыков. Иначе говоря, чтобы оставаться профессионалом, современному человеку требуется постоянное профессиональное развитие [29].

В.А. Пегов, Л.П. Грибкова, К.А. Радонегова обратили внимание на то, что у современных студентов наблюдается «приоритет личного мнения, отсутствуют привычки доводить развитие мысли до ее воплощения в четкую мыслформу, хаос получаемой ими информации приводит к отсутствию какой-либо структуры профессиональных представлений» [14].

Есть и другая проблема в формировании когнитивного компонента — это искаженное транслирование в СМИ, интернет-ресурсах, в обыденных представлениях граждан образов

отдельных профессий, что в конечном счете приводит к деформации профессиональных представлений [4].

Это обстоятельство ставит перед профессиональным образованием новые задачи, от успешного решения которых зависит успешность всей профессиональной подготовки. Теперь основной целью обучающегося становится не приобретение профессиональных знаний и умений, а развитие подлинной субъектности профессиональной деятельности, которая позволит не только овладеть профессией, но и развиваться и как профессионалу, и как личности [25; 26; 23].

Одним из путей развития такой субъектности можно считать переход к построению обучающимися индивидуальных траекторий профессионального развития. Это поможет перейти от «механического» к осознанному усвоению учебного материала, даст дополнительный импульс к развитию профессиональных интересов. Последнее обстоятельство особенно ценно, поскольку создает дополнительные мотивационные ресурсы уже в рамках учебно-профессиональной деятельности.

Вместе с тем переход к построению индивидуальных образовательных траекторий требует выполнения определенных условий. Первым из таких условий является осознанность, которая невозможна без ясных представлений обучающегося о содержании, объектах, условиях и других атрибутах его будущей профессиональной деятельности. Подобные представления в психологии объединяются в понятие профессиональных представлений.

Наиболее общее определение профессиональных представлений предполагает, что это комплексная структура, содержащая в себе когнитивный и аффективный компоненты [17; 19]. Когнитивный компонент включает в себя информацию об объекте профессиональной деятельности, ее цели, условиях и о самом субъекте. В этом отношении профессиональные представления обладают теми же свойствами, что и содержащаяся в них информация. Это свойства детальности, полноты, адекватности и согласованности.

Аффективный же компонент задает отношение субъекта к содержанию когнитивного компонента [21]. В сумме это дает целостный образ профессионального пространства, который обладает не только отражающей, но и мотивирующей, прогностической и оценочной функциями. Дальнейшая детализация содержания когнитивного и аффективного компонентов выявляет различия в подходах исследователей. Так, О.А. Конопкин, предполагая иерархическое строение когнитивного компонента, выделял в качестве ведущих в нем представления о цели деятельности, условиях ее достижения и о критериях, по которым можно было бы определить соответствие результата цели [9]. В этом случае ключевой функцией профессиональных представлений является регуляторная функция.

Другой подход к определению состава и функций профессиональных представлений содержится в исследованиях С.А. Дружилова, Н.Д. Завалова, В.А. Пономаренко. Основными составляющими профессиональных представлений в этом случае являются концептуальная модель и оперативный образ [6]. Концептуальная модель представляет со-

бой относительно постоянное образование, отражающее основную сущность профессиональной деятельности и ее внутренние связи. В отличие от концептуальной модели, оперативный образ является более динамичным образованием. Он включает в себя отражение профессиональной деятельности в конкретный момент времени, протекающей в конкретных условиях.

И.В. Вачков и Д.В. Молчанова указали, что формирование когнитивного компонента представлений связано с когнитивными метафорами о профессиональном выборе субъекта [1].

В последнее время в исследованиях о составе профессиональных представлений все чаще стали выделять представления о профессиональной карьере с позиции реализации собственного потенциала самоактуализации человека [5; 8; 10; 23] и с позиции внешних условий и социальной составляющей профессиональной деятельности [2; 26].

Поскольку в нашем исследовании речь идет об обучающихся в вузах, целесообразной является применимость каждого из перечисленных подходов к определению содержания профессиональных представлений. Рассмотрение профессиональных представлений как набора отдельных, хотя и связанных элементов деятельности дает основания предполагать, что их развитие начинается с момента получения первых знаний о профессиональной области. В этом смысле объем знаний, получаемых студентами, участие в практической деятельности позволяют предположить наличие у них довольно развитых профессиональных представлений как об отдельных элементах профессиональной деятельности, так и о связях между ними. Более того, представления должны быть выражены и в когнитивном, и в аффективном компонентах.

Поскольку изучению развития профессиональных представлений у обучающихся вузов сейчас уделяется большое внимание, имеется значительное количество эмпирических исследований, выполненных в рамках двух указанных подходов. Наибольшее количество исследований, выполненных в рамках подхода, рассматривающего профессиональные представления как отражение отдельных

атрибутов деятельности, основано на модели, предложенной Е.И. Роговым [17]. В ней аффективный и когнитивный компоненты описываются с помощью четырех показателей: силы, четкости, активности и оценки.

Показатель четкости описывает адекватность и полноту представлений об атрибутах деятельности. Показатель оценки определяет аффективное отношение субъекта к атрибутам профессиональной деятельности.

В начальной трактовке модели Е.И. Рогова показатели силы и активности описывали качества объекта профессиональной деятельности. Однако существуют интерпретации модели, позволяющие применять ее в случаях невыраженного объекта [18] или объекта, не обладающего психическими качествами [20]. В этой более широкой трактовке показатель силы означает степень важности для субъекта таких качеств, как независимость от внешних обстоятельств и оценок, способность добиваться желаемого. Показатель активности определяет готовность к взаимодействию с членами профессионального сообщества для достижения поставленных целей. В настоящем исследовании показатели силы и активности используются именно в такой интерпретации.

Поскольку описанная модель является популярной, имеется достаточное количество эмпирических исследований развития профессиональных представлений у студентов вузов именно в рамках данной модели [13; 15]. Обобщая результаты этих исследований, можно сделать следующие выводы. Во-первых, уровни развития профессиональных представлений у студентов по всем шкалам далеки от аналогичных показателей у профессионалов. Во-вторых, наблюдается существенная разница между показателями студентов старших и младших курсов. Из этого можно сделать вывод, что значимый этап развития профессиональных представлений проходит в образовательном пространстве вуза. Вместе с тем в развитии всех показателей имеются значительные резервы. Очевидной становится целесообразность создания особых психолого-педагогических условий, позволяющих оптимизировать развитие про-

фессиональных представлений и устранить факторы, затрудняющие развитие профессиональных представлений у студентов.

Методика

В качестве методики определения развития профессиональных представлений использовался опросник профессиональных представлений Е.И. Рогова [16]. В ходе исследования фиксировались также особенности развития и других профессионально важных качеств. Для определения уровня развития профессиональных представлений была использована методика репертуарных решеток Д. Келли [28]. Индивидуальный стиль деятельности фиксировался с помощью опросника В.И. Моросановой «Стиль саморегуляции поведения» [11]. Уровень сформированности представлений о себе как о представителе профессии фиксировался с помощью методики М. Куна и Т. Макпартленд «Кто я» в адаптации Т.В. Румянцевой [22].

Чтобы определить, какие именно факторы обучающего пространства вуза препятствуют более эффективному развитию профессиональных представлений, был проведен констатирующий эксперимент на базе ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный университет имени Козьмы Минина». В нем приняли участие 93 студента-психолога (67 студентов второго курса и 26 — четвертого курса) в возрасте от 18 до 26 лет. Среди них — 73 девушки и 20 юношей.

Результаты, полученные по итогам констатирующего эксперимента, позволили провести формирующий эксперимент, направленный на выявление влияния негативных эмоциональных переживаний на развитие профессиональных представлений студентов. Экспериментальную группу (51 человек) составили: 16 обучающихся второго курса ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный университет имени Козьмы Минина» и 35 обучающихся второго курса ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского». Возраст участников экспериментальной группы — от 18 до

21 года, в том числе 6 юношей и 45 девушек. В контрольную группу вошли 45 студентов второго курса ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный университет имени Козьмы Минина». Среди них было четверо юношей и 41 девушка. Возраст участников контрольной группы находился в диапазоне от 18 до 20 лет. В качестве способа совладания с негативными переживаниями был выбран прием их когнитивной переработки, основанный на когнитивно-эмоциональной терапии А. Бэка и А. Эллиса [11; 27; 30]. С участниками экспериментальной группы было проведено 12 еженедельных занятий. По итогам эксперимента было осуществлено повторное обследование участников экспериментальной и контрольной групп с помощью опросника профессиональных представлений Е.И. Рогова. Также для достижения целей исследования было целесообразным измерить частоту возникновения негативных психических состояний в контрольной и экспериментальной группах. Однако методики, позволяющие это сделать, либо не обладают достаточной надежностью на выборках такого размера, либо, как в случае с дневниками или систематическими субъективными отчетами, способны значимо изменить получаемые данные, особенно в контрольной группе. На этом основании было принято решение отказаться от получения и анализа экспериментальных данных и опираться на данные ранее проводимых исследований [3; 12].

Целью проведения исследования было выявление характера связи между психическими состояниями студентов-психологов и развитием их профессиональных представлений. Основная же задача заключалась в установлении особенностей развития профессиональных представлений у студентов. Изначально предполагалось, что одним из факторов, существенно замедляющих развитие профессиональных представлений обучающегося, являются негативные эмоциональные состояния, возникающие в ходе учебно-профессиональной деятельности.

В обработке результатов применялось угловое преобразование Фишера, t-критерий Стьюдента, V-критерий Крамера.

Результаты

В ходе проведенного эксперимента были получены следующие данные, описывающие развитие профессиональных представлений. По показателям силы и активности значимых различий между группами студентов второго и четвертого курсов не выявлено. Однако по показателю четкости различие оказалось значимым ($p < 0,05$ по t-критерию Стьюдента). Средние значения составили 2,9 и 3,6 для второго и четвертого курса соответственно. Значимым оказалось и различие по показателю оценки ($p < 0,05$ по t-критерию Стьюдента). Средние значения составили 2,7 и 3,5 для второго и четвертого курса соответственно.

Поскольку в результате исследования не удалось обнаружить корреляции между развитием профессиональных представлений и другими профессионально значимыми качествами, данные по ним не приводятся.

Значения показателей профессиональных представлений представлены в табл. 1 и 2. Для студентов четвертого курса нормальное распределение характерно как для показателя активности, так и для показателя четкости. Таким образом, по показателю четкости наблюдаются не только рост среднего значения, но и качественные структурные изменения. Количество обучающихся с низким значением показателя сократилось с 65,7% до 34,6%. Это сокращение является значимым по критерию Фишера ($p < 0,05$).

Совершенно иначе ведут себя показатели оценки и силы. Для показателя оценки доля средних значений составила всего 19,2%, тогда как низкие и высокие значения составили 53,8% и 26,9% соответственно. Похожая картина наблюдается и с показателем силы. Для него средние значения составили 19,2%, а низкие и высокие — 50% и 30,8% соответственно. Получается, что для показателя силы, даже несмотря на рост среднего значения, доля низких значений выросла с 42,9% до 50%. Такое различие не является статистически значимым, однако общая структура распределения значений развития показателей силы и оценки говорит о наличии фактора или группы факторов, препятствующих развитию профессиональных представлений.

Таблица 1

Результаты обследования студентов по шкалам «активность» и «сила» опросника профессиональных представлений Е.И. Рогова, %

Группы \ Шкалы	Активность			Сила		
	низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий
1	2	3	4	5	6	7
2 курс	38,6	40	21,4	42,9	31,4	25,7
4 курс	34,6	38,5	26,9	50	19,2	30,8

Таблица 2

Результаты обследования студентов по шкалам «четкость» и «оценка» опросника профессиональных представлений Е.И. Рогова, %

Группы \ Шкалы	Четкость			Оценка		
	низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий
1	2	3	4	5	6	7
2 курс	65,7	21,4	12,9	71,4	18,6	10
4 курс	34,6	42,3	23,1	53,8	19,2	26,9

Необходимо отметить, что показатели силы и оценки относятся к аффективному компоненту профессиональных представлений. Оценка ответственна за отношение субъекта к компонентам профессиональной деятельности. Низкие значения показателя оценки говорят о негативном отношении к объекту деятельности, ее условиям, целям и пр. Низкие значения показателя силы свидетельствуют о недостатке волевых ресурсов для осуществления деятельности. Можно говорить и о недостатке мотивации. Возможно, этот недостаток продиктован негативным отношением к целям деятельности. Таким образом, низкий показатель силы может иметь ту же причину, что и низкий показатель оценки — негативное отношение к компонентам деятельности.

Наблюдая такую динамику развития показателей профессиональных представлений, нельзя не отметить ее совпадение с динамикой возникновения различных психических состояний [3; 7; 24; 30]. Так, было отмечено, что начиная со второго-третьего курсов увеличивается частота равновесных и неравновесных отрицательных состояний. Также растет частота отрицательных состояний пониженной психической активности.

Таким образом, можно предположить, что причиной замедления формирования профессиональных представлений могут явиться негативные эмоциональные переживания, связанные с учебно-профессиональной деятельностью и проецирующиеся на компоненты будущей профессиональной деятельности. Поскольку значения и структура показателя активности остались без изменения, можно говорить о том, что эти переживания не связаны со сферой общения. Рассматривая значительный рост когнитивной составляющей, выраженной в показателе четкости, можно также предположить, что причиной негативных состояний не являются трудности освоения материала. Данный факт подтверждается результатами бесед, проведенных с участниками исследования. В качестве негативных переживаний, связанных с учебой и беспокоящих их в наибольшей степени, они демонстрируют страх получения низких оценок за результаты учебной деятельности и связывают это с тем, что итоговая оценка их успеваемости по изученным предметам оказалась ниже их ожиданий. Причины этих переживаний индивидуальны и не зависят напрямую от содер-

жания обучения. Закономерным же итогом таких переживаний становятся редукция целей обучения и негативное отношение к атрибутам будущей профессии.

Следовательно, изменение программы подготовки или структуры взаимодействия обучающихся с преподавателем либо между собой, скорее всего, не даст значительного результата. В этом случае эффективным средством должно стать обучение студентов приемам идентификации и преодоления негативных эмоциональных состояний, в том числе и в учебно-профессиональной деятельности.

Для проверки этого тезиса был проведен формирующий эксперимент. Его цель состояла в выявлении влияния негативных эмоциональных переживаний на развитие профессиональных представлений.

Выдвинутая гипотеза предполагала, что снижение остроты негативных переживаний, связанных с учебной деятельностью, значительно повысит уровень сформированности профессиональных представлений.

Для снижения остроты и длительности негативных эмоциональных состояний учащиеся экспериментальной группы осваивали технику переработки негативных переживаний. В качестве техники использовался метод оспаривания, используемый в когнитивно-эмоциональной терапии А. Бэка и А. Эллиса [12; 27].

Курс освоения техники переработки негативных переживаний разрабатывался с опорой на концепцию поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина.

Первое занятие курса являлось мотивационным. Кроме того, на первом и втором занятии проводилось знакомство с основами теории когнитивно-эмоциональной терапии. Согласно ей, в основе негативных переживаний часто лежат так называемые автоматические мысли, сформированные иррациональными установками (когнитивными искажениями). Выявление таких мыслей и стоящих за ними иррациональных установок является ключом к переработке негативных переживаний.

В ходе третьего и четвертого занятий участники экспериментальной группы на опи-

сании ситуаций выявляли автоматические мысли. В ходе занятий студенты учились распознавать автоматические мысли и иррациональные установки в предлагаемых ситуациях сначала на основе личного опыта, а затем по опорной схеме. В конце третьего занятия учащимся было предложено вести дневник эмоций, который является свернутой опорной схемой для выявления триады «Переживание — Автоматическая мысль — Иррациональная установка».

С пятого по десятое занятие проводилось обучение приему оспаривания автоматических мыслей. Суть приема состоит в дискредитации иррациональной установки, порождающей ту или иную автоматическую мысль. Сначала оспаривание происходит индивидуально. Задача при этом состоит в выявлении компонентов установки, не соответствующих реальному положению вещей. Следующим этапом становится оспаривание иррациональной установки в паре. При этом один участник, как и раньше, выявляет не-реальные компоненты установки, указывая на них, а другой пытается оправдать существование таких компонентов. В результате у студентов формируется навык распознавания иррациональных установок и успешной их дискредитации.

Во время двух последних занятий проходила рефлексия полученных навыков, проводился разбор дневников эмоций.

После окончания обучения участники экспериментальной и контрольной групп заполнили опросник профессиональных представлений Е.И. Рогова. Результаты исследования контрольной группы практически не отличались от представленных ранее в ходе констатирующего эксперимента. В то же время степень развития профессиональных представлений у участников экспериментальной группы значительно увеличилась. Средний показатель активности составил 4,1 против 3,6 у контрольной группы. Показатель четкости составил 3,9 против 3,2 у контрольной группы (табл. 3). Увеличение этих показателей очевидно, однако по t-критерию Стьюдента не является значимым (табл. 4). Вместе с тем различия в показателе силы оказались

значимы для $p \leq 0,05$ (средние значения составили 4,8 — для экспериментальной и 3,5 — контрольной групп). Еще большее различие зафиксировано в показателе оценки. По t -критерию Стьюдента оно значимо для $p \leq 0,01$. Средние значения составили 5,2 — для студентов экспериментальной и 2,8 — контрольной групп.

Рассмотрение частотного распределения показателей силы и оценки показало, что для обоих показателей наблюдается смещение распределений в область высоких оценок. Средние оценки при этом занимают вторую по частоте позицию. Особенно выражены эти изменения для показателя оценки. Количество низких значений составило 71,1% — у контрольной группы и 17,6% — у экспериментальной. Количество высоких оценок, напротив, составило 6,6% — у контрольной группы и 54,9% — у экспериментальной. Оба этих изменения являются значимыми по критерию Фишера для $p \leq 0,01$.

Выводы

Обобщая полученные результаты исследования, можно говорить о том, что снятие остроты и частоты негативных психических состояний, вызванное обучением техникам совладания с ними, способствует развитию профессиональных представлений, особенно их эмоционального компонента. Это означает, что негативные психические состояния, возникающие в ходе учебно-профессиональной деятельности, являются значимым фактором формирования профессиональных представлений и, как следствие, сказываются на успешности овладения профессией. Даже частичное нивелирование этих состояний позволит интенсифицировать профессиональную подготовку студентов в образовательном пространстве вуза.

В теоретическом плане результаты проведенного исследования освещают один из возможных подходов к поиску факторов, влияющих на развитие профессиональных

Таблица 3

Результаты обследования студентов по опроснику профессиональных представлений Е.И. Рогова

Группы	Шкалы			
	Активность	Сила	Четкость	Оценка
1	2	3	4	5
Экспериментальная группа до эксперимента	3,9	3,8	3,0	2,7
Экспериментальная группа после эксперимента	4,1	4,8	3,9	5,2
Контрольная группа до эксперимента	3,6	3,6	2,8	2,8
Контрольная группа после эксперимента	3,6	3,5	3,2	2,8

Таблица 4

Результаты применения t -критерия Стьюдента по итогам обследования студентов по опроснику профессиональных представлений Е.И. Рогова

Сравнение	Шкалы			
	Активность	Сила	Четкость	Оценка
1	2	3	4	5
Показателей экспериментальной группы до эксперимента и после	0,825	0,191	0,073	0,006
Показателей контрольной группы до эксперимента и после	0,954	0,872	0,765	0,989
Показателей контрольной и экспериментальной групп после эксперимента	0,738	0,047	0,237	0,009

представлений студентов вуза. Дальнейшие исследования в этой области могут стать ключом к более глубокому пониманию самого феномена профессиональных представлений и послужить основой для создания инструментов для его диагностики и развития.

Литература

1. Вачков И.В., Молчанова Д.В. Метафора профессионального самоопределения: взаимосвязь индивидуально-личностных характеристик и выбора профессии [Электронный ресурс] // Психология и право. 2018. Том 8. № 2. С. 77—88. DOI:10.17759/psylaw.2018080206
2. Гаврина Е.Е., Аксенова Г.И., Ковальчук И.А., Тюгаева Н.А. Эмпирическое исследование репутационных ориентаций курсантов // Психологическая наука и образование. 2018. Том 23. № 5. С. 67—76. DOI:10.17759/pse.2018230507
3. Гапонова С.А. Функциональные психические состояния студентов в образовательном пространстве высшей школы: Монография. Н. Новгород: НГПУ; Изд-во ВВАГС, 2004. 198 с.
4. Дементий Л.И., Маленов А.А. Межпрофессиональное взаимодействие: содержание представлений менеджеров о специалистах-психологах // Вестник Омского университета. Серия: Экономика. 2018. № 3(63). С. 107—120.
5. Джанерьян С.Т., Шевелева А.М. Идеалы профессиональной карьеры у будущих психологов // Психологический вестник РГУ. 2000. Том 5. № 1—2. С. 214—219.
6. Завалова Н.Д., Ломов Б.Ф., Пономаренко В.А. Образ в системе психической регуляции деятельности. М.: Наука, 1986. 170 с.
7. Заусенко И.В., Озерова Е.В. Связь тревожности и мотивации к обучению у студентов // Педагогическое образование в России. 2019. № 5. С. 90—96.
8. Ермолаева М.В., Исаев Е.И., Лубовский Д.В. Развитие личностных качеств студентов в ходе обучения в магистратуре // Психологическая наука и образование. 2020. Том 25. № 2. С. 33—43. DOI:10.17759/pse.2020250203
9. Коночкин О.А. Психологические механизмы регуляции деятельности. М.: Ленанд, 2011. 320 с.
10. Меркушева Ю.С., Казаков Ю.Н. Развитие профессиональной мотивации студентов-психологов // Акмеология. 2016. № 1. С. 103—106.
11. Моросанова В.И. Опросник «Стиль саморегуляции поведения» (ССПМ): Руководство. М.: Когито-Центр, 2004. 44 с.
12. Орлов Ю.М. Оздоровляющее мышление. М.: Слайдинг, 2006. 96 с.
13. Панкратова И.А., Науменко М.В. Особенности профессиональных представлений студентов,

В практическом плане результаты исследования могут быть использованы как в работе психологической службы вуза, так и для создания специальных программ, направленных на формирование адекватных профессиональных представлений у обучающихся.

- переживающих синдром интернет-зависимости [Электронный ресурс] // Мир науки. Педагогика и психология. 2016. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-professionalnyh-predstavleniy-studentov-perezhiyayuschih-sindrom-internet-zavisimosti> (дата обращения: 14.04.2020).
14. Пегов В.А., Грибкова Л.П., Радонегова К.А. Педагогическое сопровождение процесса формирования профессиональных представлений // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2019. № 6(172). С. 202—206.
15. Приписнова В.В., Максимова Н.Ю. Профессиональные представления студентов психолого-педагогического направления // Таврический научный обозреватель. 2016. № 10—2(15). С. 154—159.
16. Рогов Е.И. Особенности представлений психологов об объекте своей деятельности // Известия южного федерального университета. Педагогические науки. 2008. № 3. С. 145—162.
17. Рогов Е.И., Антипова И.Г., Жолудева С.В. и др. Современная парадигма исследования профессиональных представлений / Е.И. Рогов, И.Г. Антипова, С.В. Жолудева и др. // под ред. Е.И. Рогова. Ростов н/Д: Фонд науки и образования, 2014. 252 с.
18. Рогов Е.И., Симончук Т.В. Образовательная среда как фактор формирования профессиональных представлений // Профессиональные представления: сб. научных трудов. № 7 / Под ред. Е.И. Рогова. Ростов н/Д: Изд-во Фонд развития науки и образования, 2015. С. 60—67.
19. Рогов Е.И., Симченко А.Н. Значение профессиональных представлений в адаптации студента к обучению в вузе [Электронный ресурс] // Психология образования в XXI веке: теория и практика. Материалы международной научно-практической конференции. Волгоград: Изд-во ВГСПУ «Перемена», 2011. URL: https://psyjournals.ru/education21/issue/54462_full.shtml (дата обращения: 15.03.2020).
20. Рогов Е.И., Симченко А.Н. Представления о реализуемой деятельности в среде профессионалов и любителей // Профессиональные представления: сб. научных трудов. № 6 / Под ред. Е.И. Рогова. Ростов н/Д: Изд-во Фонд развития науки и образования, 2014. С. 214—222.
21. Рогов Е.И., Финаева Ю.С. Значение профессиональной направленности в

формировании представлений о будущей педагогической деятельности // Ученые записки Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы. 2016. Том 25. № 1. С. 88—94.

22. Румянцева Т.В. Психологическое консультирование: диагностика отношений в паре. Учебное пособие. СПб.: Речь, 2006. 176 с.

23. Хаярова Л.Р., Кузнецов Г.В. Развитие представлений о профессиональной карьере у студентов вуза // Вестник Казанского технологического университета. 2014. № 16. С. 375—377.

24. Ярошевская С.В., Сысоева Т.А. Представления студентов об успешности обучения: темы, ориентиры и противоречия // Психологическая наука и образование. 2021. Том 26. № 1. С. 92—101. DOI:10.17759/pse.2021260106

25. da Guarda R.F. Measurements of the self: notes on the impacts of datification on the representations of subjectivity within the professional context // Revista Ibero-Americana de Ciencia da Informacao. 2020. Vol. 13. № 1. P. 276—288. DOI:10/26512/rici.v13.n1.2020.29528

References

1. Vachkov I.V., Molchanova D.V. Metafora profesional'nogo samoopredelenija: vzaimosvjaz' individual'no-lichnostnyh karakteristik i vybora professii [The metaphor of the professional self-determination: the interrelationship of individual and personal characteristics, and vocational choice]. *Psikhologija i pravo = Psychology and Law*, 2018. Vol. 8, no. 2, pp. 77—88. DOI:10.17759/psylaw.2018080206 (In Russ.).

2. Gavrina E.E., Aksenova G.I., Kovalchuk I.A., Tyugayeva N.A. Jempiricheskoe issledovanie reputacionnyh orientacij kursantov [Reputational Orientations in Cadets: An Empirical Study]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2018. Vol. 23, no. 5, pp. 67—76. DOI:10.17759/pse.2018230507 (In Russ.).

3. Gaponova S.A. Funkcional'nye psihicheskie sostojaniya studentov v obrazovatel'nom prostranstve vysshej shkoly: Monografiya [Functional mental states of students in the educational space of higher education: a monograph]. Nizhny Novgorod: NGPU Publ, 2004. 197 p. (In Russ.).

4. Dementiy L.I., Malenov A.A. Mezhproufessional'noe vzaimodejstvie: soderzhanie predstavlenij menedzherov o specialistah psihologah [Interprofessional Interaction: Content of Managers' Opinions on Specialist-Psychologists]. *Vestnik Omskogo universiteta. Serija: Ekonomika // Bulletin of the Omsk university. Series: Economy*, 2018, no. 3(63), pp. 107—120. (In Russ.).

5. Dzhanerjan S.T., Sheveleva A.M. Idealy professional'noi kar'ery u budushchikh psihologov

26. de Morais P.A.P., Martins-Silva P.D. The process of formation of social representations of competence of the professionals of a federal teaching institution // *Administracao Publica e Gestao Social*. 2018. Vol. 10. № 2. P. 88—100. DOI:10.21118/apgs.v10i2.1375

27. Ellis A. The basic clinical theory of rational-emotive therapy / In A. Ellis & R. G (Eds.) // *Handbook of rational-emotive therapy*. New York: Springer, 1977.

28. Fransella F., Bell R., Bannister D. A manual for Repertory Grid Technique, 2nd ed. Chichester: Wiley, 2004.

29. Fuenzalida E., Beneda-Bender M. The internal basis of external expression: the relationship between extraversion and professional self-representation in a law enforcement sample // *Personality and Individual Differences*. 2020. Vol. 157. Published 15.04.2020.

30. Simon C.R., Durand-Bush N. Differences in psychological and affective well-being between physicians and resident physicians: Does high and low self-regulation capacity matter? // *Psychology of Well-Being: Theory, Research and Practice*. 2014. Vol. 4. P. 19.

31. Skupnjak D., Tot D. The representation of non-formal and informal learning in the professional development of teachers // *Nova Prisuotnost*. 2019. Vol. 17. № 2. P. 309—322. DOI:10.31192/np.17.2.5

[Ideals of a professional career for future psychologists]. *Psikhologicheskii vestnik RGU // Psychological Bulletin of the RSU*, 2000. Vol. 5, no. 1—2, pp. 214—219. (In Russ.).

6. Zavalova N.D., Lomov B.F., Ponomarenko V.A. Obraz v sisteme psikhicheskoi reguljatsii deyatel'nosti [The image in the system of mental regulation of activity]. Moscow: Publ. Nauka, 1986. 170 p. (In Russ.).

7. Zausenko I.V., Ozerova E.V. Svyaz' trevozhnosti i motivacii k obucheniju u studentov [Relationship between anxiety and motivation for learning among students]. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii // Pedagogical education in Russia*. 2019, no. 5, pp. 90—96. (In Russ.).

8. Ermolaeva M.V., Isaev E.I., Lubovsky D.V. Razvitie lichnostnyh kachestv studentov v hode obuchenija v magistrature [Development of personal qualities of students in the course of training in the magistracy]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological science and education*, 2020. Vol. 25, no. 2, pp. 33—43. DOI:10.17759/pse.2020250203

9. Konopkin O.A. Psikhologicheskie mekhanizmy reguljatsii deyatel'nosti [Psychological mechanisms of regulation]. Moscow: Publ. Lenand, 2011. 320 p. (In Russ.).

10. Merkusheva Ju.S., Kazakov Ju.N. Razvitie professional'noi motivatsii studentov-psihologov [Development of professional motivation of psychology students]. *Akmeologija // Acmeology*, 2016, no. 1, pp. 103—106. (In Russ.).

11. Morosjanova V.I. Oprosnik «Stil' samoreguljatsii povedeniya» (SSPM): Rukovodstvo. [Questionnaire

- “Style of self-regulation of behavior”: Manual]. Moscow: Publ. Kogito-Centr, 2004. 44 p. (In Russ.).
12. Orlov Ju.M. Ozdoravlivayushchee myshlenie [Healing mind]. Moscow: Publ. Slajding, 2006. 96 p. (In Russ.).
13. Pankratova I.A., Naumenko M.V. Osobennosti professional'nykh predstavleniy studentov, perezhivayushchikh sindrom internet-zavisimosti [Features of professional representations of students experiencing Internet addiction syndrome]. *Mir nauki. Pedagogika i psikhologiya // The world of science. Pedagogy and psychology*, 2016, no. 4. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-professionalnyh-predstavleniy-studentov-perezhivayushchih-sindrom-internet-zavisimosti> (Accessed 14.04.2020). (In Russ.).
14. Pegov V.A., Gribkova L.P., Radonegov K.A. Pedagogicheskoe soprovozhdenie processa formirovaniya professional'nykh predstavleniy [Pedagogical Support of the Process of Formation of Professional Perceptions]. *Uchenye zapiski universiteta im. P.F. Lesgafa // Scientists of the note named after P.F. Lesgaf University*, 2019, no. 6(172), pp. 202—206. (In Russ.).
15. Pripisnova V.V., Maksimova N.Ju. Professional'nye predstavleniya studentov psikhologo-pedagogicheskogo napravleniya [Professional ideas of students of psychological and pedagogical direction]. *Tavrisheskii nauchnyi obozrevatel // Tauride Science Reviewer*, 2016, no. 10—2(15), pp. 154—159. (In Russ.).
16. Rogov E.I. Osobennosti predstavlenii psikhologov ob ob'ekte svoei deyatel'nosti [Peculiarities of psychologists' representations about the object of their activities]. *Izvestiya yuzhnogo federal'nogo universiteta. Pedagogicheskie nauki // News of the Southern Federal University. Educational sciences*, 2008, no. 3, pp. 145—162. (In Russ.).
17. Rogov E.I., Antipova I.G., Zholudeva S.V. [i dr]. Sovremennaya paradigma issledovaniya professional'nykh predstavleniy [The modern paradigm of the study of professional ideas]. In Rogov E.I. (eds). Rostov-on-Don: Publ. Fond nauki i obrazovaniya, 2014. 252 p. (In Russ.).
18. Rogov E.I., Simonchik T.V. Obrazovatel'naya sreda kak faktor formirovaniya professional'nykh predstavleniy [Educational environment as a factor of professional ideas formation]. Professional representations: collection of scientific works. No. 7. Ed. E.I. Rogova. Rostov-on-Don: Publishing House of the Foundation for the Development of Science and Education, 2015, pp. 60—67. (In Russ.).
19. Rogov E.I., Simchenko A.N. Znachenie professional'nykh predstavleniy v adaptatsii studenta k obucheniyu v vuze [The importance of professional ideas in the adaptation of a student to university education]. *Psikhologiya obrazovaniya v XXI veke: teoriya i praktika. Materialy mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii // Psychology of education in the XXI century: theory and practice. Proceedings of the International Scientific and Practical Conference*. Volgograd: Publ. VGSPU “Change”, 2011. Available at: https://psyjournals.ru/education21/issue/54462_full.shtml (Accessed 15.03.2020). (In Russ.).
20. Rogov E.I., Simchenko A.N. Predstavleniya o realizuemoj deyatel'nosti v srede professionalov i lyubitel'nykh [Ideas about the implemented activities among professionals and amateurs]. Professional representations: collection of scientific works. No. 6. Ed. E.I. Rogova. Rostov-on-Don: Publishing House of the Foundation for the Development of Science and Education, 2014, pp. 214—222. (In Russ.).
21. Rogov E.I., Finayeva Y.S. Znachenie professional'noi napravlennosti v formirovanii predstavlenii o budushchei pedagogicheskoi deyatel'nosti [The Meaning of Professional Orientation in the Formation of Ideas About the Future Pedagogical Activity]. *Uchenye zapiski Sankt-Peterburgskogo gosudarstvennogo instituta psikhologii i sotsial'noi raboty // Academic notes of the St. Petersburg State Institute of Psychology and Social Work*, 2016. Vol. 25, no. 1, pp. 88—94. (In Russ.).
22. Rumyanцева Т.В. Psihologicheskoe konsul'tirovanie: diagnostika otnošenij v pare. Uchebnoe posobie [Psychological counseling: diagnosis of relationships in a couple. Tutorial.]. St. Petersburg: Publ. Rech', 2006. 176 p. (In Russ.).
23. Hajarova L.R., Kuznecov G.V. Razvitie predstavlenii o professional'noi kar'ere u studentov vuza [The development of professional career ideas among university students]. *Vestnik Kazanskogo tekhnologicheskogo universiteta // Bulletin of Kazan Technological University*, 2014, no. 16, pp. 375—377. (In Russ., abstr. In Engl.).
24. Yaroshevskaya S.V., Sysoeva T.A. Predstavleniya studentov ob uspešnosti obucheniya: temy, orientiry i protivorechiya [Students' perceptions of learning success: themes, landmarks and contradictions]. *Psihologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological science and education*, 2021. Vol. 26, no. 1, pp. 92—101. DOI:10.17759/pse.2021260106
25. da Guarda R.F. Measurements of the self: notes on the impacts of datafication on the representations of subjectivity within the professional context. *Revista Ibero-Americana de Ciencia da Informacao*, 2020. Vol. 1, no. 1. pp. 276—288. DOI:10.26512/rici.v13.n1.2020.29528
26. de Morais P.A.P., Martins-Silva P.D. The process of formation of social representations of competence of the professionals of a federal teaching institution. *Administracao Publica e Gestao Social*, 2018. Vol. 10, no. 2, pp. 88—100. DOI:10.21118/apgs.v10i2.1375
27. Ellis A. The basic clinical theory of rational-emotive therapy. In A. Ellis & R. G (Eds.). *Handbook of rational-emotive therapy*. New York: Springer, 1977. P. 198.
28. Fransella F., Bell R., Bannister D. A manual for Repertory Grid Technique, 2nd ed. Chichester: Wiley, 2004. 275 p.

29. Fuenzalida E., Beneda-Bender M. The internal basis of external expression: the relationship between extraversion and professional self-representation in a law enforcement sample. *Personality and Individual Differences*, 2020. Vol. 157. Published 15.04.2020.

30. Simon C.R., Durand-Bush N. Differences in psychological and affective well-being between physicians

and resident physicians: Does high and low self-regulation capacity matter? *Psychology of Well-Being: Theory, Research and Practice*, 2014. Vol. 4. P. 19.

31. Skupnjak D., Tot D. The representation of non-formal and informal learning in the professional development of teachers. *Nova Pristnost*, 2019. Vol. 17, no. 2, pp. 309—322. DOI:10.31192/np.17.2.5

Информация об авторах

Гапонова София Александровна, доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры социальной психологии и социальной работы, ФКОУ ВО «Академия права и управления Федеральной службы исполнения наказаний» (ФКОУ ВО «Академия ФСИН России»), г. Рязань, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1526-4378>, e-mail: sagap@mail.ru

Ловков Сергей Григорьевич, аспирант, кафедра практической психологии, факультет психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный университет имени Козьмы Минина» (ФГБОУ ВО «НГПУ им. К. Минина»), г. Нижний Новгород, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3692-0402>, e-mail: lovskom@yandex.ru

Гаврина Елена Евгеньевна, кандидат психологических наук, доцент, начальник психологического факультета, ФКОУ ВО «Академия права и управления Федеральной службы исполнения наказаний» (ФКОУ ВО «Академия ФСИН России»), г. Рязань, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8131-8122>, e-mail: Gawrina_Elena@mail.ru

Андреева Галина Борисовна, кандидат педагогических наук, доцент, директор Института Академии ФСИН России, ФКОУ ВО «Академия права и управления Федеральной службы исполнения наказаний» (ФКОУ ВО «Академия ФСИН России»), г. Рязань, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3951-1815>, e-mail: g.b.andreeva@mail.ru

Information about the authors

Sofia A. Gaponova, Doctor of Psychology, Professor, Social Psychology and Social Work Department, Academy of Law Management the Federal Penitentiary Service of Russia, Ryazan, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1526-4378>, e-mail: sagap@mail.ru

Sergey G. Lovkov, Ph.D. Student, Chair of Practical Psychology, Department of Psychology and Pedagogy, Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University (Minin University), Nizhny Novgorod, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3692-0402>, e-mail: lovskom@yandex.ru

Elena E. Gavrina, PhD in Psychology, Associate Professor, Deputy Head of Psychological Faculty, Academy of Law Management the Federal Penitentiary Service of Russia, Ryazan, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8131-8122>, e-mail: Gawrina_Elena@mail.ru

Galina B. Andreeva, PhD in Pedagogy, Associate Professor, Head of the Institute, Academy of Law Management the Federal Penitentiary Service of Russia, Ryazan, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3951-1815>, e-mail: g.b.andreeva@mail.ru

Получена 02.11.2020

Received 02.11.2020

Принята в печать 09.04.2022

Accepted 09.04.2022