

Научная статья | Original paper

Взаимосвязь образа-Я и образа Наставника у студентов в контексте профессионального самоопределения

Красило Д.А.

ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет»
(ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3759-7560>, e-mail: krasiloda@mgppu.ru

Репещук К.Ю.

ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет»
(ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-5898-852X>, e-mail: fylata_92@mail.ru

Представлены результаты исследования, направленного на выявление и уточнение связи образа-Я и образа Наставника у субъекта профессионального самоопределения в период вхождения во взрослость. Материалы получены в эмпирическом исследовании на выборке из 76 студентов-психологов 1—2 курсов (N=45) и 3—4 курсов (N=31) ПГУ им. Т.Г. Шевченко г. Тирасполь. В работе использовались следующие методики: опросник субъективного образа наставника «ОСОН» Д.А. Красило, методика «Самооценка-25» В.Н. Куницыной, методика К. Замфир в модификации А.А. Реана, методика «Ценностные ориентации» М. Рокича. С целью выявления характера взаимосвязи образа-Я и образа Наставника у субъекта профессионального самоопределения были использованы методы статистического анализа данных: метод парной корреляции Спирмена, непараметрический U-критерий Манна-Уитни и методы кластерного анализа данных в IBM SPSS Statistics 27. Авторами выделены типы образа-Я субъекта профессионального самоопределения: «идеализированный» и «реалистично-действенный» на 1—2 курсах; «рефлексивный» и «карьерно-ориентированный» на 3—4 курсах.

Ключевые слова: образ-Я; образ Наставника; профессиональное самоопределение; мотивация; ценностные ориентации; самооценка; период вхождения во взрослость.

Дополнительные материалы. Красило Д.А., Репещук К.Ю. (2024). Взаимосвязь образа-Я и образа Наставника у студентов в контексте профессионального самоопределения: Набор данных. RusPsyData: Репозиторий психологических исследований и инструментов. Москва. <https://doi.org/10.48612/MSUPE/6fp5-1m16-kku6>

Для цитаты: Красило Д.А., Репещук К.Ю. Взаимосвязь образа-Я и образа Наставника у студентов в контексте профессионального самоопределения // Психологическая наука и образование. 2025. Том 30. № 1. С. 36—55. DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2025300103>

© Красило Д.А., Репещук К.Ю., 2025



CC BY-NC

The Correlationship between Self-image and the Image of a Mentor among Students in the Context of Professional Self-determination

Daria A. Krasilo

Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3759-7560>, e-mail: krasilo@list.ru

Xenia Yu. Repesciuc

Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-5898-852X>, e-mail: fylata_92@mail.ru

The research focuses on clarifying the concept of the image of the Self as a subject of professional self-determination and its functions in the educational and professional activities of psychology students. The article presents empirical data obtained from a sample of 76 psychology students, including students of the 1st and 2nd years (N=45) and students of the 3rd and 4th years of Taras Shevchenko National University of Tiraspol (N=31). The following methods were used in the study: a test questionnaire of the orienting image of the mentor "OSON" D.A. Krasilo, aimed at identifying the type of mentor, the method Self-Assessment-25 by V.N. Kunitsyna, motivation of professional activity (K. Zamfir's method modified by A.A. Rean), the method Value Orientations by M. Rokich. In order to identify the correlation between the self-image and the mentor image of the actor of professional self-determination, statistical data analysis methods were used: the Spearman pair correlation method, the non-parametric Mann-Whitney U-test and methods of cluster data analysis in IBM SPSS Statistics 27. The types of self-image of the subject of professional self-determination are identified as "idealized" and "realistic-effective" in the 1st and 2nd year students; "reflective" and "career-oriented" in the 3rd 4th year students.

Keywords: the image of the Self; image of a Mentor; professional self-determining; motivation; value orientations; self-esteem; the period of entering adulthood.

Additional materials. Krasilo D.A., Repesciuc X.Yu. (2024). The Correlation between Self-image and the Image of a Mentor among Students in the Context of Professional Self-determination: Data set. RusPsyData: Repository of psychological research and tools. Moscow. <https://doi.org/10.48612/MSUPE/6fp5-1m16-kku6>

For citation: Krasilo D.A., Repesciuc X.Yu. The Correlationship between Self-image and the Image of a Mentor among Students in the Context of Professional Self-determination. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2025. Vol. 30, no. 1, pp. 36—55. DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2025300103> (In Russ.).

Введение

Период студенчества (18—25 лет), по мнению ряда отечественных и зарубежных исследователей в области психологии

взросления [10; 15; 19; 21; 24], является сензитивным для профессионального самоопределения личности. Именно в этот период, обозначаемый периодом «вхождения

во взрослость» [6] или периодом «формирующейся взрослости» [12], молодые люди принимают решение об основном векторе развития своей карьеры, по крайней мере, на ближайшее десятилетие. В связи с этим особенно актуальной задачей современных научных исследований становится изучение механизмов взаимосвязи таких компонентов социальной ситуации развития в студенческие годы, как Образ профессии, Образ себя в профессии, релевантные личностные и профессиональные качества, взаимоотношения с Наставником.

Профессиональное самоопределение студентов опирается на еще недостаточно зрелую ценностно-мировоззренческую позицию. Перед самоопределяющимися субъектами только встает задача достижения ее устойчивости и полноценного развития в этот переходный (18—25 лет) и следующий за ним стабильный период молодости (20—30 лет). Опыт работы с трудностями и проблемами профессионального самоопределения старшеклассников дает основание утверждать, что последнее является скорее некой предварительной «идеализированной» формой того «реального самоопределения», которое ожидает их после выхода из школы во взрослую жизнь. Образ-Я в период вхождения во взрослость также еще очень хрупок, динамичен, во многом несет налет юношеского максимализма и нуждается в поддержке социального окружения. Таким образом, можно отметить, что процесс профессионального самоопределения в период вхождения во взрослость связан с пересмотром своих юношеских представлений о профессии, с первыми шагами на пути карьерной самореализации, с появлением реальных профессиональных контактов, с формированием профессионально важных качеств и компетенций. Для обсуждения выделенной здесь темы очень важен тот факт, что он связан с развитием Образа-Я субъекта профессионального самоопределения [18].

В Приднестровье профессиональное самоопределение молодежи происходит в условиях нестабильной, сложной экономической ситуации, когда «мода» на опреде-

ленные виды профессиональной деятельности не отражает реальный запрос на рынке труда, и предварительная ориентировка в мире профессий осуществляется с большим трудом. Зачастую в такой ситуации родители выполняют роль наставников и служат существенной опорой в решении вопроса о будущей профессиональной деятельности самоопределяющихся молодых людей. Многие абитуриенты, принимая решение о выборе вуза, ориентируются на некие «идеализированные» представления о профессии, с одной стороны, и на некритично принятое авторитарное мнение других (чаще всего — родителей), с другой стороны, и ступают на путь формирования так называемой «предрешенной профессиональной идентичности» (Д. Марсиа, Л.Б. Шнейдер), что в дальнейшем приводит к росту эмоциональной напряженности, внутренней конфликтности, разочарованию в выбранной профессии, снижению мотивации обучения в вузе, размытой системе ценностей и заниженной самооценке у студентов [1]. Довольно часты случаи, когда студенты не доходят до 2—3 курса и бросают учебу. В связи с этим результаты проведенного исследования, которым посвящено дальнейшее обсуждение, помогут не только уточнить связь между образом-Я субъекта профессионального самоопределения и образом Наставника, но также и прояснить специфику, трудности профессионального самоопределения студентов в период вхождения во взрослость.

В работе «Проблема возраста» период 18—25 лет был обозначен Л.С. Выготским как относящийся по своему смыслу и содержанию скорее к началу взрослого развития, нежели к окончанию детских возрастов [3]. В концепции профессионального развития Д. Сьюпера стадии «исследования» (15—24 лет) также отводится особое место. Примеряя на себя различные профессиональные роли на этой стадии, взрослеющий молодой человек пытается таким образом актуализировать, отразить и ухватить все свои цели, ценности, склонности и возможности.

На специфику данного периода указывают многие зарубежные исследователи: Э. Эриксон, Д. Левинсон, Р. Гаулд, Д. Вейлант, Д. Арнетт. Они связывают ее с личностным и профессиональным самоопределением, поиском наставника и своего места в обществе, формированием идеалов и ценностей. Так, Д. Арнетт рассматривает возраст 18—25 лет как переходный период «формирующейся взрослости» [22], когда общие ориентиры развития во взрослости только оформляются. Д. Левинсон аналогичный период (18—22 года) также относит к переходному этапу от подростничества к стабильному периоду молодости.

В данной статье в качестве возрастной периодизации используется модель, предложенная Д. Левинсоном. Он выделил четыре задачи развития, которые необходимо решить субъекту для достижения «взрослости» и преодоления кризиса «вхождения во взрослость». В их числе: соотнесение юношеской мечты и реальности, поиск наставника, обеспечение предварительного основания для карьеры и установление близких отношений. При этом наставник не только оказывает поддержку молодым людям, направляя их на пути воплощения мечты в реальность, но также содействует профессиональному самоопределению и карьерному росту, способствует переходу отношений с родителями на более взрослый уровень [23].

В контексте профессионального самоопределения образ-Я и ориентирующий образ Наставника выступают в качестве взаимосвязанных динамических компонентов социальной ситуации развития в период вхождения во взрослость. Рассмотрим оба компонента подробнее.

Образ-Я субъекта профессионального самоопределения и его составляющие

В процессе овладения профессиональной деятельностью личность выступает как субъект профессионального самоопределения, ядром которого является образ-Я [16; 18].

Развитие образа-Я направляется и реализуется благодаря появлению противоре-

чий между мотивом и целью деятельности, обнаружению конфликтов нескольких мотивов, расхождению между Я-реальным и Я-идеальным, имеющимися возможностями, условиями и желаемыми перспективами. Исходя из этого, образ-Я субъекта профессионального самоопределения отражает субъективно-оценочное отношение субъекта к себе как профессионалу и личностно-выборочные отношения к профессии как среде личностного становления и профессионального роста. В результате согласования профессиональных позиций Я-реального и Я-идеального определяется вектор развития личности в профессиональной среде. Следует также отметить, что развитие образа-Я субъекта профессионального самоопределения возможно только в процессе профессионального обучения — ведущей деятельности в период вхождения во взрослость (18—25 лет), понимаемого как совместно-распределенная деятельность с другим значимым взрослым — Наставником [3; 4].

Образ-Я субъекта профессионального самоопределения, будучи динамичным психологическим новообразованием, в своем развитии проходит путь преобразования, усложнения и индивидуализации, причем не только со стороны знаний, опыта и профессиональных компетенций, но также и со стороны ценностей, мотивов, чувствований и переживаний.

Анализ концептуальных моделей позволил предположить структурные компоненты образа профессионала. В основе образа-Я субъекта профессионального самоопределения лежит целемотивационный комплекс личности, который конкретизируется в ценностных ориентациях и профессиональной мотивации личности. Целемотивационный комплекс впервые рассматривался в работах С.Д. Смирнова и представлен: ценностными ориентациями как направленностью на цели и средства деятельности; профессиональной мотивацией как системой внутренних побуждений, которые вызывают трудовую активность личности, направляют и регулируют ее деятельность и взаимоотношения с окружа-

ющими. Важнейшим является положение о том, что в системе ценностных ориентаций личности интегрированы индивидуальные и социальные ценности [25].

Развитие системы ценностных ориентаций современных студентов приходится на период серьезных социальных трансформаций, неопределенности общественных установок и норм, динамики культурных ценностей и идеалов, в том числе и профессиональных ориентиров [8]. В нашем исследовании за основу изучения ценностных ориентаций студентов в процессе профессионального самоопределения были взяты выделенные М. Рокичем *ценности профессиональной самореализации*: активная деятельная жизнь, интересная работа, общественное признание, продуктивная жизнь и развитие.

Следующий компонент целемотивационного комплекса субъекта профессионального самоопределения представлен (по К. Замфир) в виде трехкомпонентной структуры *профессиональной мотивации*: внутренняя мотивация, внешняя положительная мотивация и внешняя отрицательная мотивация. Под внутренними мотивами мы понимаем высокий уровень активности в поиске работы, стремление к самосовершенствованию, высокий уровень саморегуляции личностной активности. Внутренняя мотивация связана с настоящими и определенными потребностями личности, выражающимися в искренней заинтересованности в деятельности. Внешняя мотивация содержит мотивы, находящиеся за пределами самого работника и профессиональной деятельности как таковой. К внешней положительной мотивации относятся те стимулы, ради которых субъект считает нужным приложить усилия в деятельности, и которые рассматриваются им как некое «вознаграждение» за приложенные усилия. Внешнюю отрицательную мотивацию составляют различного рода наказания, критика, осуждение, когда субъект вынужден заниматься определенной деятельностью, чтобы избежать неприятных эмоций или негативных последствий для себя.

Связующим же звеном между деятельностью личности и реализацией ее жизненных планов выступает *самооценка профессионально важных личностных качеств*, которая включает представление о значимости своей личности, уверенность в себе, умение адекватно оценивать свои возможности и отражать представления о себе в системе социальных связей. Функция самооценки в профессиональном самоопределении личности проявляется в ее связях со знаниями, умениями и навыками, а также с вовлеченностью в их полноценное развитие [12] и заключается в оценке собственных интеллектуально-личностных качеств и способностей в сравнении их с субъективным идеалом образа «Я профессионального».

Таким образом, в качестве рабочей модели образа-Я субъекта профессионального самоопределения в данном эмпирическом исследовании выступили три параметра: самооценка профессионально важных личностных качеств, мотивация профессиональной деятельности и ценности профессиональной самореализации.

Образ Наставника у субъекта профессионального самоопределения и его составляющие

Катализатором процесса профессионального самоопределения личности выступает *образ Наставника*, который опосредствует ориентировку взрослеющего субъекта в сфере построения профессиональной карьеры и развития определенной ценностно-мировоззренческой позиции.

Согласно культурно-исторической концепции Л.С. Выготского, ребенок в процессе развития всегда опирается на идеальный форму действия, которую он обнаруживает у взрослого в процессе совместной с ним деятельности. О.А. Карабанова объединила в своих работах положение Л.С. Выготского о взаимодействии в онтогенезе идеальной и реальной формы и концепцию функционального развития ориентировочной деятельности П.Я. Гальперина, уточнив в возрастнопсихологическом аспекте роль «ориентирую-

щего образа значимого другого», на основе которого осуществляется планирование и регуляция деятельности личности [4]. В исследовании Д.А. Красило [5; 6] было показано, что в социальной ситуации развития личности в период вхождения во взрослость (18—25 лет) в качестве значимого другого выступает Наставник, понимаемый именно как «тот самый взрослый» и принимаемый субъективно в качестве образца взрослости. В контексте профессионального самоопределения таким образом взрослости является профессионал-Наставник — носитель «идеальной формы» профессиональных и личностно значимых качеств, компетенций и средств (копингов, моделей, навыков и т.п.). В качестве рабочей модели образа Наставника в данной статье выступает структура, предложенная Д.А. Красило, состоящая из четырех типов Наставника: 1) *идеальный наставник* (персонаж кино, книг и т.п.), 2) *реальный наставник из семьи* (родитель или иной член семьи), 3) *реальный наставник вне семьи* (друг, значимый взрослый вне круга семьи, преподаватель, тренер и т.д.) и 4) *внутренний наставник* (самостоятельность, опора на себя) [5].

В контексте рассматриваемой проблематики развития образа-Я и образа Наставника у субъекта профессионального самоопределения были выбраны две из четырех основных сфер реального самоопределения: формирование предварительного основания для карьеры (далее — сфера карьеры) и развитие устойчивой ценностно-мировоззренческой позиции (далее — сфера мировоззрения), представленные двумя отдельными шкалами опросника ОСОН — «Наставник в карьере» и «Наставник в мировоззрении» [5; 6].

В статье представлены результаты первого констатирующего этапа исследования с использованием метода поперечных срезов на выборке студентов младших и старших курсов, целью которого является установление и уточнение взаимосвязи образа-Я и образа Наставника у субъекта профессионального самоопределения в период вхождения во взрослость. На основе анализа

результатов первого этапа были уточнены цели и задачи второго этапа исследования (сочетающего метод поперечных и продольных срезов на расширенной выборке), реализуемого в данный момент и нацеленного на изучение динамики развития образа-Я в связи со спецификой образа Наставника у студентов-психологов.

Задачи первого этапа исследования:

1. Выявить связи между структурными компонентами образа-Я и образа Наставника в сферах карьеры и мировоззрения на выборке студентов-психологов ПГУ.

2. Выявить различия в уровне выраженности параметров образа-Я и образа Наставника в сферах карьеры и мировоззрения у студентов младших (1—2) и старших (3—4) курсов обучения в вузе.

3. Уточнить специфику взаимосвязи между структурными компонентами образа-Я и образа Наставника в сферах карьеры и мировоззрения на младших и старших курсах обучения.

Основная гипотеза исследования: существует связь параметров образа-Я как субъекта профессионального самоопределения (самооценка профессионально важных личностных качеств, мотивация профессиональной деятельности и ценностные ориентации) с уровнем выраженности четырех типов Наставника (идеальный, реальный из семьи, реальный вне семьи и внутренний) в сферах карьеры и мировоззрения у студентов-психологов в период вхождения во взрослость.

Частные гипотезы:

1. Существуют различия в уровне выраженности параметров образа-Я и образа Наставника в сферах карьеры и мировоззрения у студентов младших (1—2) и старших (3—4) курсов обучения: у студентов младших курсов ниже самооценка ПВК, преобладает внешняя отрицательная мотивация профессиональной деятельности, менее выражены ценности «развитие», «активная деятельная жизнь», при этом более выражен идеальный тип наставника в сферах карьеры и мировоззрения.

2. Студенты с более выраженными в образе Наставника «реальными наставниками вне семьи» в сфере карьеры характеризуются высоким уровнем самооценки ПВК, высоким уровнем внутренней мотивации профессиональной деятельности, приоритетом ценностей «развитие» и «продуктивная жизнь».

Методики, используемые в эмпирическом исследовании:

1) Опросник субъективного образа наставника «ОСОН» Д.А. Красило — для исследования уровня выраженности 4-х типов наставника (идеальный, реальный из семьи, реальный вне семьи, внутренний наставник) в сферах карьеры и мировоззрения [5];

2) Методика «Самооценка-25» В.Н. Куницыной — для исследования самооценки профессионально важных личностных качеств студентов [9];

3) Методика «Мотивация профессиональной деятельности» К. Замфир в модификации А.А. Реана — для исследования доминирующих типов мотивации обучения в вузе (внутренняя положительная, внешняя положительная, внешняя отрицательная мотивация) [2];

4) Методика «Ценностные ориентации» М. Рокича — для исследования иерархии ценностей профессиональной самореализации (активная деятельная жизнь, интересная работа, общественное признание, продуктивная жизнь, развитие) [19].

Выборка: 76 студентов-психологов ПГУ им. Т.Г. Шевченко (г. Тирасполь): студентов 1—2 курсов (N=45) и студентов 3—4 курсов (N=31).

Методы статистического анализа данных:

1) Метод парной корреляции Спирмена для определения взаимосвязи параметров образа-Я и образа Наставника у студентов-психологов 1—4 курсов;

2) Непараметрический U-критерий Манна-Уитни для определения различий в показателях образа-Я и образа Наставника у субъектов профессионального самоопределения на 1—2 и 3—4 курсах обучения;

3) Эксплораторный кластерный анализ методом иерархической агломеративной стратегии, дивизивный кластерный анализ методом К-средних для определения вариантов взаимосвязи образа-Я и образа Наставника у субъектов профессионального самоопределения на 1—2 и 3—4 курсах обучения.

Средние значения параметров образа Наставника [7] у студентов 1—2 и 3—4 курсов распределились следующим образом: наиболее низкие значения обнаружались у «идеальных наставников» в карьере и мировоззрении, средние значения принадлежат «реальным наставникам» (при этом доминирует «наставник из семьи»), а наиболее высокие значения — у «внутренних наставников». Можно отметить также, что у старшекурсников по сравнению со студентами младших курсов существенно ниже средние значения «идеальных» и «внутренних» наставников, немного ниже средние значения «наставников из семьи», но выше средние значения «наставников вне семьи». Данные наглядно представлены в табл. 1.

Таблица 1
Средние значения параметров образа Наставника у студентов 1—2 и 3—4 курсов

Параметры	Идеальный наставник в карьере	Идеальный наставник в мировоззрении	Реальный наставник из семьи в карьере	Реальный наставник из семьи в мировоззрении	Реальный наставник вне семьи в карьере	Реальный наставник вне семьи в мировоззрении	Внутренний наставник в карьере	Внутренний наставник в мировоззрении
1—2 курс	22,39	18,89	30,73	31,34	25,11	25,43	44,41	46,91
3—4 курс	19,58	16,38	29,33	30,21	26,25	26,42	42,92	43,92

Параметры самооценки профессионально важных качеств [7], а также общая самооценка, измеренные с помощью методики «Самооценка-25» Н.В. Куницыной у студентов 1—2 и 3—4 курсов, соответствуют высокому уровню, однако у студентов 3—4 курсов наглядно видна тенденция еще и к повышению всех указанных параметров (см. табл. 2).

Показатели профессиональной мотивации [7], выраженные в средних значениях, обнаруживают у студентов и 1—2, и 3—4 курсов высокий уровень внутренней и внешней положительной мотивации. Внешняя отрицательная мотивация выражена ниже, и ее среднее значение несколько выше у студентов 1—2 курсов (см. табл. 3).

Иерархия ценностей профессиональной самореализации студентов была измерена с помощью процедуры ранжирования, при этом на первом месте находится наиболее предпочитаемая ценность, а на последнем — наименее предпочитаемая. Анализируя средние ранги ценностей студентов (табл. 4), можно утверждать, что у студентов 1—2 курсов предпочитаемой является ценность «развитие», далее следуют последовательно ценности «интересная работа» и «активная деятельная жизнь», а наименее субъективно значимыми являются ценности

«продуктивная жизнь» и «общественное признание».

На 3—4 курсе в системе ценностей профессиональной самореализации студентов также первую позицию занимает ценность «развитие», затем в порядке убывания — «активная деятельная жизнь», «интересная работа» и «продуктивная жизнь». Наименее предпочитаемой ценностью является «общественное признание», причем ее средний ранг ниже, чем у первокурсников. Следует обратить внимание на то, что у старшекурсников по сравнению со студентами начальных курсов обучения меняются местами средние ранги ценностей 2 и 3 позиции. Вторую позицию занимает у них ценность «активная деятельная жизнь». В совокупности наблюдаемые различия могут свидетельствовать о некоторых изменениях в системе ценностных ориентиров студентов в процессе профессионального самоопределения: старшекурсники больше ценят активное личностное включение в работу, а социальный статус и признание ответственности становятся второстепенными.

С помощью корреляционного анализа были установлены значимые связи между отдельными параметрами образа-Я и образа Наставника на выборке студентов-психологов 1—4 курсов. Так, выявлены отрицательные корреляции (табл. 5) между уровнем выра-

Таблица 2
Средние значения самооценки профессионально важных качеств
у студентов 1—2 и 3—4 курсов

Параметры	Предпринимательство	Социальный интеллект	Коммуникативная компетентность	Социальная компетентность	Общая самооценка
1—2 курс	54,82	55,00	60,09	51,80	217,07
3—4 курс	62,13	62,38	66,83	58,79	240,29

Таблица 3
Средние значения параметров профессиональной мотивации
студентов 1—2 и 3—4 курсов

Параметры	Внутренняя мотивация	Внешняя положительная мотивация	Внешняя отрицательная мотивация
1—2 курс	4,41	3,99	3,32
3—4 курс	4,52	3,99	2,96

Таблица 4

Средние значения ранжирования ценностей профессиональной самореализации студентов 1—2 и 3—4 курсов

Параметры	Активная деятельность жизнь	Интересная работа	Общественное признание	Продуктивная жизнь	Развитие
1—2 курс	9,45	8,11	12,64	10,20	6,91
3—4 курс	8,88	9,04	14,08	10,00	7,67

женности в образе Наставника его типа «идеальный наставник в карьере» и уровнем самооценки студентами всех компонентов профессионально важных личностных качеств: предприимчивость ($R=-,329^{**}$, $p\leq 0,05$), социальный интеллект ($R=-,374^{**}$, $p\leq 0,05$), коммуникативная компетентность ($R=-,252^{**}$, $p\leq 0,05$), социальная компетентность ($R=-,519^{**}$, $p\leq 0,05$), а также общая самооценка ($R=-,383^{**}$, $p\leq 0,05$). Кроме того, параметр «идеальный наставник в мировоззрении» отрицательно коррелирует с самооценкой социальной компетентности ($R=-,236^*$, $p\leq 0,01$).

Прямые значимые связи (табл. 6) установлены между уровнем внешней отрицательной мотивации профессиональной деятельности и уровнем выраженности в образе Наставника таких его типов, как «идеальный настав-

ник» и «реальный наставник из семьи», в обеих рассматриваемых сферах, соответственно: «идеальный наставник в мировоззрении» ($R=,195$, $p\leq 0,01$), «идеальный наставник в карьере» ($R=,233^*$, $p\leq 0,01$), «реальный наставник из семьи в мировоззрении» ($R=,367^{**}$, $p\leq 0,05$), «реальный наставник из семьи в карьере» ($R=,397^{**}$, $p\leq 0,05$). При этом выявлена значимая положительная связь уровня внутренней мотивации профессиональной деятельности с уровнем выраженности в образе Наставника его типа «внутренний наставник в мировоззрении» ($R=,233^*$, $p\leq 0,01$).

Рассмотрим характер выявленных в выборке связей между третьим компонентом образа-Я субъекта профессионального самоопределения — ценностями профессиональной самореализации — и образом Наставника

Таблица 5

Результаты корреляционного анализа самооценки профессионально важных качеств и образа наставника у студентов (N=76)

Параметры	Предприимчивость	Социальный интеллект	Коммуникативная компетентность	Социальная компетентность	Общая самооценка
Идеальный наставник в мировоззрении	-0,12	-0,162	-0,09	-,236*	-0,137
Идеальный наставник в карьере	-,329**	-,374**	-,252**	-,519**	-,383**
Реальный наставник из семьи в мировоззрении	-0,047	-0,053	-0,065	-0,129	-0,061
Реальный наставник из семьи в карьере	-0,058	-0,105	-0,05	-0,146	-0,082
Реальный наставник вне семьи в мировоззрении	-0,084	-0,102	-0,035	-0,146	-0,088
Реальный наставник вне семьи в карьере	-0,108	-0,014	-0,003	-0,137	-0,037
Внутренний наставник в мировоззрении	0,004	0,07	-0,035	0,009	-0,004
Внутренний наставник в карьере	0,01	0,108	0,013	0,01	0,036

Примечание: ** — корреляция значима на уровне 0,01 (двухсторонняя); * — корреляция значима на уровне 0,05 (двухсторонняя).

Таблица 6

Результаты корреляционного анализа профессиональной мотивации и образа наставника у студентов (N=76)

Параметры	Внутренняя мотивация	Внешняя положительная мотивация	Внешняя отрицательная мотивация
Идеальный наставник в мировоззрении	-0,011	-0,076	,195*
Идеальный наставник в карьере	-0,055	0,079	,233*
Реальный наставник из семьи в мировоззрении	0,072	0,083	,367**
Реальный наставник из семьи в карьере	0,055	0,019	,397**
Реальный наставник вне семьи в мировоззрении	-0,009	-0,114	0,014
Реальный наставник вне семьи в карьере	0,069	-0,042	-0,042
Внутренний наставник в мировоззрении	,233*	0,155	-0,05
Внутренний наставник в карьере	0,126	-0,003	0,065

Примечание: ** — корреляция значима на уровне 0,01 (двухсторонняя); * — корреляция значима на уровне 0,05 (двухсторонняя).

ка (табл. 7). Отрицательные корреляции выявлены между ценностью «активная деятельная жизнь» и параметром «реальный наставник из семьи в мировоззрении» ($R=-,193^*$, $p \leq 0,01$), ценностью «общественное признание» и параметрами «реальный наставник из семьи в карьере» ($R=-,252^{**}$, $p \leq 0,05$) и «реальный наставник из семьи мировоззрении» ($R=-,248^*$, $p \leq 0,01$)). Также обнаружены обратные зна-

чимые связи: между ценностью «развитие» и параметром «идеальный наставник в карьере» ($R=-,297^{**}$, $p \leq 0,05$), между ценностью «продуктивная жизнь» и параметром «реальный наставник вне семьи в мировоззрении» ($R=-,279^{**}$, $p \leq 0,05$). Прямая значимая связь установлена между ценностью «общественное признание» и параметром «внутренний наставник в карьере» ($R=,290^{**}$, $p \leq 0,05$).

Таблица 7

Результаты корреляционного анализа ценностей профессиональной самореализации и образа наставника у студентов (N=76)

Параметры	Активная деятельная жизнь	Интересная работа	Общественное признание	Продуктивная жизнь	Развитие
Идеальный наставник в мировоззрении	-0,1	-0,082	-0,08	-0,03	-0,167
Идеальный наставник в карьере	-0,016	0,072	-0,156	-0,137	-,297**
Реальный наставник из семьи в мировоззрении	-0,108	-0,062	-,252**	-0,151	-0,009
Реальный наставник из семьи в карьере	-,193*	-0,112	-,248*	-0,016	0,063
Реальный наставник вне семьи в мировоззрении	-0,062	-0,011	-0,07	-,279**	0,094
Реальный наставник вне семьи в карьере	-0,132	-0,035	-0,009	-0,185	0,111
Внутренний наставник в мировоззрении	-0,125	0,008	0,084	-0,079	0,178
Внутренний наставник в карьере	-0,164	0,015	,290**	0,063	0,184

Примечание: ** — корреляция значима на уровне 0,01 (двухсторонняя); * — корреляция значима на уровне 0,05 (двухсторонняя).

Полученные результаты можно проинтерпретировать следующим образом.

Студенты, в ориентирующем образе Наставника которых более выражен «идеальный наставник» в сфере карьеры, в целом склонны ниже оценивать у себя профессионально важные личностные качества, а опора на «идеального наставника» в мировоззрении связана с более низким уровнем социальной компетентности. Побудительными силами к овладению профессиональной деятельностью для студентов с более выраженными в образе типами идеальных наставников, а также реальных наставников из семейного круга выступают стимулы, выполняющие функцию принуждения (критика, наказание, боязнь осуждения) и избегания возможных неблагоприятных последствий для себя.

Относительно ценностных ориентаций студентов с доминирующим идеальным типом наставника в карьере можно сказать, что у них в меньшей степени актуализируется ценность развития в профессиональной деятельности. Отсутствие или слабая опора на реальных наставников вне семейного окружения связана с более высокой актуализацией ценности «продуктивная жизнь», более выраженная опора в ценностно-мировоззренческой позиции на значимую личность вне круга семьи, напротив, свидетельствует о более низкой направленности лич-

ности на продуктивную профессиональную деятельность.

Ценность общественного признания в профессии скорее актуализируется у студентов с более высоким уровнем устойчивости ценностно-мировоззренческой позиции и самостоятельности суждений, о чем наглядно свидетельствует обнаруженная значимая прямая связь данной ценности с внутренним наставником в мировоззрении. При этом интересно, что актуализация ценностей «активная деятельная жизнь» и «общественное признание» выше у студентов с меньшей долей реальных наставников из семьи в карьере и мировоззрении. И, напротив, студенты, ориентирующиеся в построении карьеры на своих родителей или иных значимых личностей из семейного окружения, в меньшей степени отдадут приоритет ценностям «активная деятельная жизнь» и «общественное признание».

Образ-Я субъекта профессионального самоопределения представляет собой «живую», динамичную картину входящих в него компонентов, которая меняется по мере развития знаний, представлений и компетенций в профессии, поэтому следующей задачей в данном исследовании стало сравнение особенностей образа-Я субъекта профессионального самоопределения и его взаимосвязи с образом Наставника у студентов младших (1—2) и старших (3—4) курсов обучения с помощью U-критерия Манна-Уитни.

Таблица 8

Сравнительный анализ параметров образа-Я субъекта профессионального самоопределения у студентов 1—2 и 3—4 курсов

№ п/п	Параметры образа-Я субъекта профессионального самоопределения	Средние значения баллов		Статистика U-теста Манна-Уитни	Уровень значимости различий (P)
		Младшие курсы	Старшие курсы		
1	Предприимчивость	28,8	44,96	277	0,001
2	Социальный интеллект	29,47	43,73	306,5	0,004
3	Коммуникативная компетентность	28,86	44,83	280	0,001
4	Социальная компетентность	30,53	41,77	353,5	0,025
5	Общая самооценка	28,94	44,69	283,5	0,002
6	Внутренняя мотивация	33,6	36,15	488,5	0,595
7	Внешняя положительная мотивация	35,52	32,63	483	0,56

№ п/п	Параметры образа-Я субъекта профессионального самоопределения	Средние значения баллов		Статистика U-теста Манна-Уитни	Уровень значимости различий (P)
		Младшие курсы	Старшие курсы		
8	Внешняя отрицательная мотивация	36,78	30,31	427,5	0,191
9	Активная деятельная жизнь	35,45	32,75	486	0,589
10	Интересная работа	32,94	37,35	459,5	0,376
11	Общественное признание	33,33	36,65	476,5	0,506
12	Продуктивная жизнь	34,53	34,44	526,5	0,985
13	Развитие	33,47	36,4	482,5	0,557

Значимые различия ($p < 0,005$) установлены по всем шкалам самооценки профессионально важных личностных качеств (табл. 8). Уровень самооценки ПВК в среднем по выборке студентов 1—2 курсов ниже и составляет 56%, а в выборке студентов 3—4 курсов — 69%.

При этом на уровне тенденций видны различия в выраженности и других параметров образа-Я. Так, у студентов младших курсов отмечается более высокий по сравнению со студентами старших курсов уровень выраженности внешней положительной и внешней отрицательной мотивации обучения. Студенты-старшекурсники, помимо значимых различий в самооценке ПВК (более высоком уровне предприимчивости, коммуникативной компетентности, социальном интеллекте, социальной компетентности по сравнению со студентами младших курсов), характеризуются на уровне тенденций более высоким уровнем субъективной значимости ценностей «интересная работа» (44,58%), «общественное признание» (45,68%) и «развитие» (46,85%).

Статистически значимых различий в уровне выраженности основных типов наставника у студентов младших и старших курсов обнаружено не было. При этом следует отметить на уровне тенденций, что в обеих сферах реального самоопределения (карьера и мировоззрение) у студентов 1—2 курсов в целом наибольшего уровня выраженности достигают типы: «идеальный» и «внутренний» наставник, а у студентов 3—4 курсов наиболее выражен в ориентирующем образе тип «реальный наставник вне семьи»,

что может быть связано с расширением социальных контактов в профессии, выходом из родительской семьи и, если на младших курсах выбор профессии преимущественно осуществляется с опорой на некий нереалистичный идеальный образ или мнение родителей, то старшекурсники начинают ориентироваться на реальных профессионалов своего дела. Полученные результаты можно объяснить тем, что по мере профессионального обучения, получения теоретических и практических знаний у студентов укрепляется уверенность в себе, растет самооценка профессионально важных качеств, а также повышается значимость ценностей профессиональной самореализации наряду с появлением внешних ориентиров-идеалов в профессиональной деятельности (реальных личностей — профессионалов, образ которых соотносится с определенными практическими навыками, профессиональными качествами и достижениями).

Проведенный анализ различий дает основание рассмотреть специфику взаимосвязи образа-Я и образа Наставника у студентов младших и старших курсов в отдельности с помощью метода иерархического кластерного анализа статистической обработки данных (IBM SPSS Statistics 27). На дендрограммах (рис. 1, 2) показано, что в выборках студентов младших и старших курсов обнаруживаются по два кластера. Для более точного определения классов группировки была применена дивизивная кластеризация методом K-средних. Рассмотрим структуру кластеров подробнее.

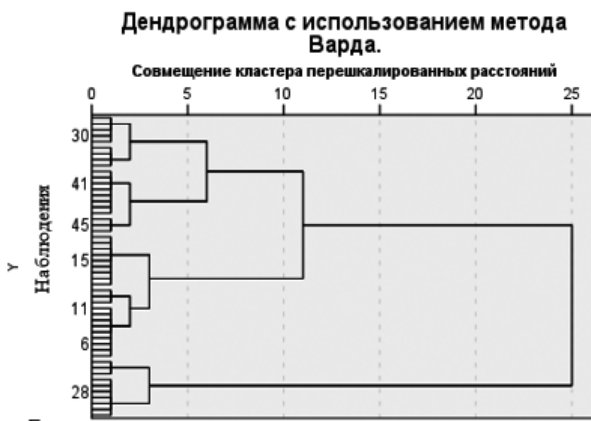


Рис. 1. Результаты иерархической кластеризации методом Варда данных по всем показателям образа-Я и образа Наставника у студентов 1—2 курсов

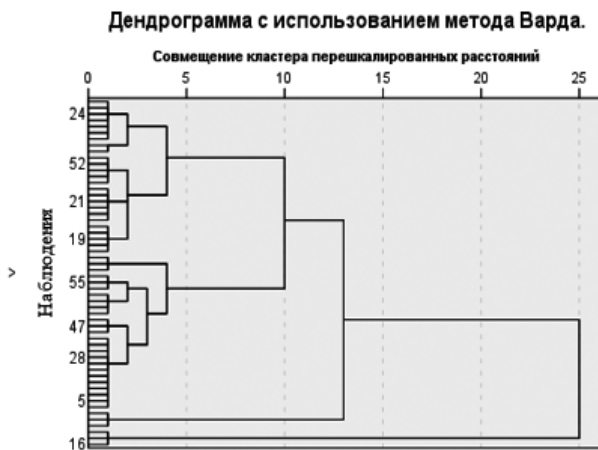


Рис. 2. Результаты иерархической кластеризации методом Варда данных по всем показателям образа-Я и образа Наставника у студентов 3—4 курсов

Студенты первого кластера (N=12) из выборки младших курсов характеризуются более высоким уровнем представленности в сфере карьеры идеального наставника, а также низкими показателями самооценки профессионально важных качеств. Обнаруженные характеристики позволяют объединить этих респондентов в кластер «Идеализированный образ-Я субъекта профессионального самоопределения», поскольку они отличаются

нереалистичными представлениями о своей профессии, ценностью «активная деятельная жизнь» и опорой в качестве наставника в профессии в большей степени на некий идеальный образ. Второй кластер (N=31) включает респондентов, которые характеризуются более высоким уровнем выраженности внутреннего наставника в сфере мировоззрения, высокой самооценкой профессионально важных качеств, более высоким уровнем внешней по-

ложительной профессиональной мотивации, а также на уровне тенденций более высокой актуализацией ценностей «продуктивная жизнь» и «общественное признание». Данные характеристики позволяют объединить респондентов

в кластер «реалистично-действенный образ-Я субъекта профессионального самоопределения», поскольку студенты обнаруживают стремление к активным действиям в овладении профессиональной деятельностью.

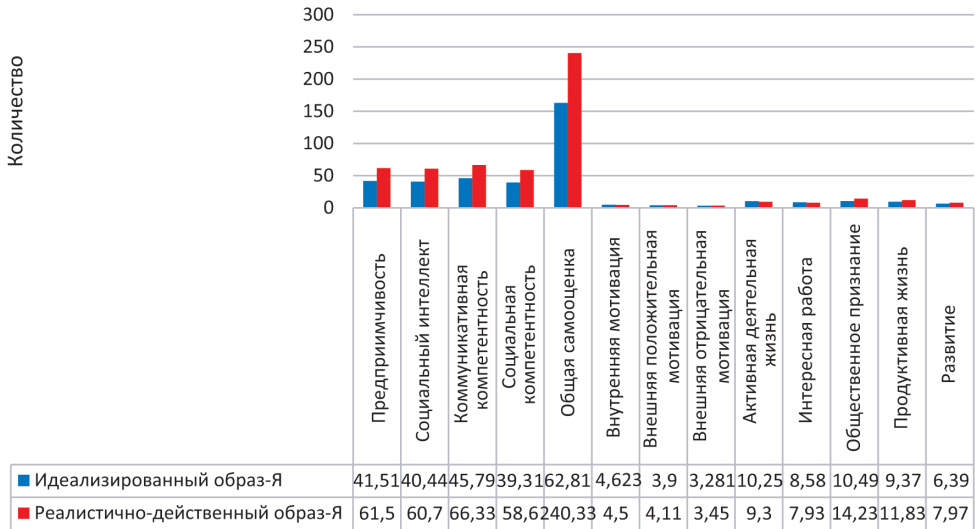


Рис. 3. Различия между выявленными кластерами в показателях образа-Я субъекта профессионального самоопределения в выборке студентов 1—2 курсов (N=43)

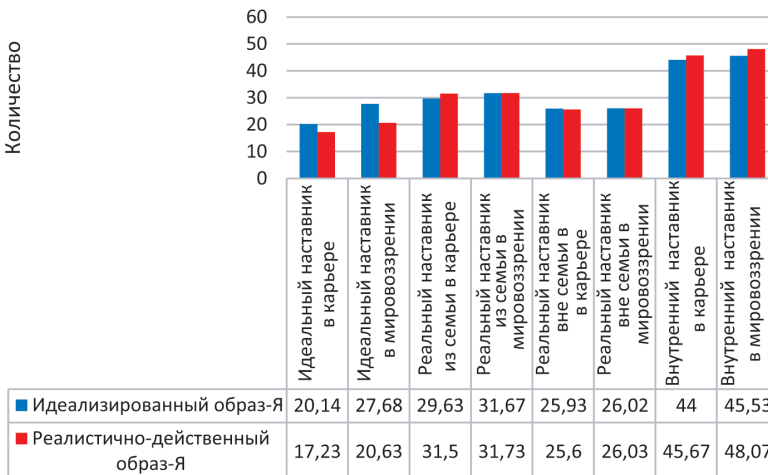


Рис. 4. Различия между выявленными кластерами в показателях образа Наставника в сферах карьеры и мировоззрения у студентов 1—2 курсов (N=43)

На старших курсах эмпирическая картина иная. Как показано на гистограммах (рис. 5, 6), отражающих различия между кластерами, полученными на выборке студентов 3—4 курса, в первом кластере «рефлексивный» (N=19) доминирующими переменными оказались показатели самооценки профессионально важных качеств и общей самооценки, ценностей «активная деятельная жизнь» и «развитие». На первом месте у них стремление к саморазвитию и устойчивой ценностно-мировоззренческой позиции, а также к активной деятельной жизни. У студентов данного кластера образ наставника в сфере мировоззрения характеризуется более высоким уровнем выраженности идеального и внутреннего наставника.

Во втором кластере (N=12) «карьерно-ориентированный» преобладают ценности «интересная работа» и «продуктивная жизнь», а также отмечается более высокий уровень выраженности идеального наставника, реального наставника из семьи и внутреннего наставника в сфере карьеры (рис. 5, 6). В сфере карьеры эти студенты по сравнению с «рефлексивным» кластером большую субъективную значимость придают трем типам наставника: идеальному наставнику, реальному наставнику из семьи и внутреннему наставнику. Как видно из гистограммы (рис. 6), самооценка профессионально важных качеств студентов этого кластера несколько ниже среднего уровня, что может объясняться их стремлением оценивать свои профессионально важные качества более реалистично. Предпочтение вышеуказанных ценностей профессиональной самореализации отражает направленность студентов данного кластера на уважение коллег, высокую значимость интересной работы и продуктивной жизни в качестве сфер максимально полной реализации собственного личностного потенциала.

Кластерный анализ позволил уточнить и конкретизировать обнаруженные связи между параметрами образа-Я и образа Наставника у студентов в зависимости от периода обучения (у студентов младших 1—2 курсов

и старших 3-4 курсов). Так, в результате корреляционного анализа было выявлено: чем более выражен в образе Наставника студентов «идеальный наставник» в карьере, тем ниже их самооценка профессионально важных личностных качеств и выше уровень внешней отрицательной мотивации к обучению по принуждению. Кластерный анализ уточнил, что подобная картина свойственна скорее студентам младших курсов. На старших курсах у студентов обнаружены связи между типом «реальный наставник вне семьи» и самооценкой профессионально важных качеств, а также внутренней и внешней положительной мотивацией.

Таким образом, можно утверждать, что студентам-психологам в начале профессионального обучения присуще опираться на идеального наставника в карьере, что взаимосвязано с более низкой самооценкой собственных профессионально-важных качеств и общей самооценкой, а также с отрицательной мотивацией. Студенты старших курсов преимущественно в качестве наставника в карьере и мировоззрении выбирают профессионала вне семьи, поскольку в процессе теоретического и практического обучения приобрели опыт взаимодействия с реальными представителями своей профессии. К концу профессионального обучения наряду с ценностью «развитие» наиболее предпочитаемой становится ценность «активная деятельная жизнь», а «общественное признание» становится еще менее значимым, что, возможно, связано не только с особенностями и закономерностями процесса профессионального самоопределения, но и с тем, что студенты Приднестровья, занимающие наиболее активную жизненную позицию и высокий уровень внутренней профессиональной мотивации, в целом больше ориентируются на реальное взаимодействие с наставниками вне семейного круга: преподавателей, старших товарищей, ученых, бизнесменов-профессионалов и т.д. Причем дальнейшее профессиональное самоопределение и построение карьеры они находят в других странах, где больше возможностей, уровень

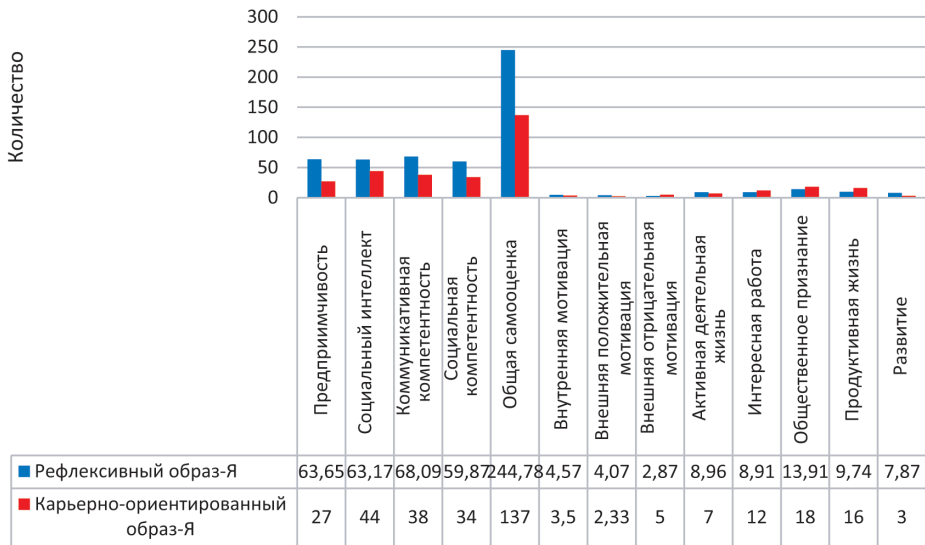


Рис. 5. Различия между выявленными кластерами в показателях образа-Я как субъекта профессионального самоопределения в выборке студентов 3—4 курсов (N=33)

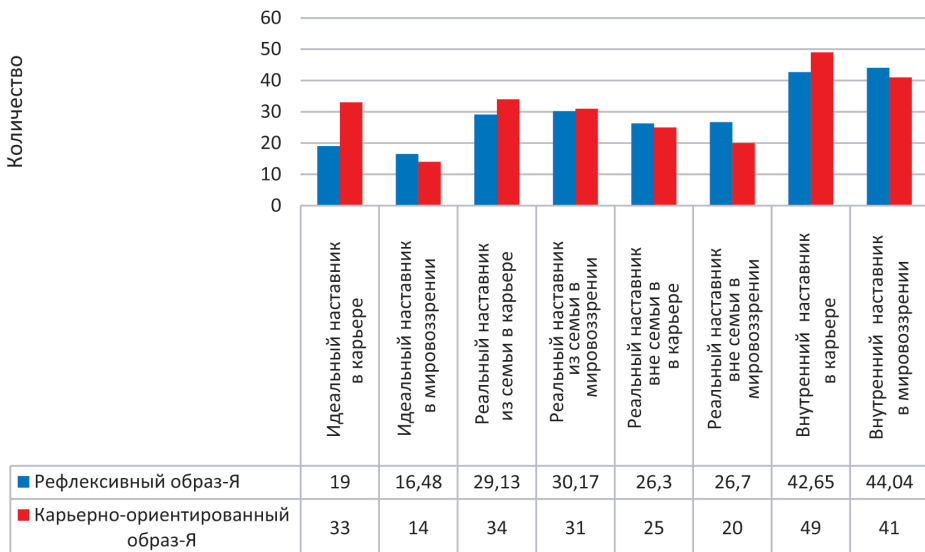


Рис. 6. Различия между выявленными кластерами в показателях образа Наставника в сферах карьеры и мировоззрения у студентов 3—4 курсов (N=33)

экономики выше, и вероятность найти себя в профессии увеличивается.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что образ-Я и образ Наставника

связаны у субъекта профессионального самоопределения довольно сложными взаимоотношениями. Скорее всего, картина выявленных различий между спецификой образа-Я и образа Наставника у студентов младших и старших курсов «смазывается» вариативностью и гетерохронностью самого процесса профессионального самоопределения и достижением личностной зрелости студентами. Но обнаруженные значимые связи и различия, а также общие тенденции показывают, что существует определенная общая логика и закономерность процесса профессионального самоопределения, проявляющаяся в динамических связях между образом Наставника и образом-Я субъекта профессионального самоопределения.

Заключение

1. Результаты исследования параметров образа-Я и параметров образа Наставника на выборке студентов-психологов, полученные с помощью корреляционного и кластерного анализа, позволили обнаружить статистически значимые связи, что подтверждает основную гипотезу исследования о том, что существует связь параметров образа-Я как субъекта профессионального самоопределения (самооценка профессионально важных личностных качеств, мотивация профессиональной деятельно-

сти и ценностные ориентации) с уровнем выраженности четырех типов Наставника (идеальный, реальный из семьи, реальный вне семьи и внутренний) в сферах карьеры и мировоззрения у студентов-психологов в период вхождения во взрослость.

2. Значимые различия в образе-Я у студентов 1—2 и 3—4 курсов обнаружены в параметрах самооценки профессионально важных личностных качеств (самооценка ПВК выше у студентов 3—4 курсов). По остальным компонентам образа-Я и образа Наставника между ними статистически значимых различий обнаружено не было (имеются различия лишь на уровне тенденций), что позволяет подтвердить первую частную гипотезу исследования в части наличия различий между студентами 1—2 и 3—4 курсов в образе-Я как субъекта профессионального самоопределения.

3. Полученные с помощью кластерного анализа результаты и выявленные различия между кластерами в выборках 1—2 и 3—4 курса позволяют подтвердить вторую частную гипотезу о том, что студенты-психологи с более выраженными в образе Наставника «реальными наставниками вне семьи» в сфере карьеры характеризуются высоким уровнем самооценки ПВК, высоким уровнем внутренней мотивации профессиональной деятельности, приоритетом ценностей «развитие» и «продуктивная жизнь».

Литература

1. Бобкова Е.М. Специфика социализации молодежи в условиях Приднестровья: дисс. ... канд. социол. наук. М., 2005. 180 с. EDN NNECZR.
2. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика. Учебник для вузов. СПб.: Питер, 2000. 304 с.
3. Выготский Л.С. Проблема возраста // Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т.; Т. 4. М.: Педагогика, 1984. С. 244—268.
4. Карабанова О.А. Ориентирующий образ в структуре социальной ситуации развития ребенка: от Л.С. Выготского к П.Я. Гальперину // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2012. № 4. С. 73—82.
5. Красило Д.А. Ориентирующий образ наставника в период вхождения во взрослость //

Психологическая наука и образование. 2006. Том 11. № 1. С. 50—62.

6. Красило Д.А. Эмпирическое исследование особенностей реального самоопределения современной молодежи // Психологическая наука и образование. 2003. Том 8. № 2.

7. Красило Д.А., Репещук К.Ю. (2024). Взаимосвязь образа-Я и образа Наставника у студентов в контексте профессионального самоопределения: Набор данных. RusPsyData: Репозиторий психологических исследований и инструментов. Москва. <https://doi.org/10.48612/MSUPE/6fp5-1m16-kku6>

8. Кулагина И.Ю., Апасова Е.В. Развитие личности при обучении в вузе (сравнительное исследование) // Культурно-историческая

- психология. 2018. Том 14. № 2. С. 12—23. DOI:10.17759/chp.2018140202
9. *Куницына В.Н.* Межличностное общение / В.Н. Куницына, Н.В. Казаринова, В.М. Погольша. СПб.: Питер, 2001.
10. *Лебедева Н.В., Васильева Е.Д.* Кросс-культурное исследование особенностей самооценки студентов [Электронный ресурс] // Психолого-педагогические исследования. 2023. Том 15. № 1. С. 3—20. DOI:10.17759/psyedu.2023150101
11. *Манукян В.Р.* Взросление молодежи: сепарация от родителей, субъективная зрелость и психологическое благополучие в возрасте 18—27 лет // Психологическая наука и образование. 2022. Том 27. № 3. С. 129—140. DOI:10.17759/pse.2022270310
12. *Машин В.А.* Профессионализация личности в зрелом возрасте (на материале деятельности операторов АЭС): дисс. ... канд. психол. наук. М., 1991. 178 с.
13. *Митина Л.М.* Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях // Вопросы психологии. 1997. № 4. С. 45—48.
14. *Молчанов С.В., Алмазова О.В., Поскребышева Н.Н.* Связь образа мира у российской студенческой молодежи с опытом участия в волонтерской деятельности // Культурно-историческая психология. 2023. Том 19. № 1. С. 71—83. DOI:10.17759/chp.2023190110
15. *Петровский В.А.* О статусе «Я» в культурно-деятельностном дискурсе // Культурно-историческая психология. 2023. Том 19. № 1. С. 35—40. DOI:10.17759/chp.2023190105
16. *Питер Л.* Принцип Питера, или Почему дела идут кривью и вкось / Пер. с англ. М.: Прогресс, 1990.
17. *Поваренков Ю.П.* Психологическое содержание профессиональной идентичности // СПЖ. 2006. № 24.
18. *Пряжникова Е.Ю., Пряжников Н.С.* Размышления о профессиональном самоопределении молодежи // Вестник практической психологии образования. 2007. Том 4. № 3. С. 42—45.
19. Психологические тесты для профессионалов / авт.-сост. Н.Ф. Гребень. Минск: Соврем. Шк., 2007. 496 с.
20. *Фельдштейн Д.И.* Проблемы психологии взросления в системе наук о человеке и обществе // Акмеология. 2005. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-psihologii-vzrosleniya-v-sisteme-nauk-o-cheloveke-i-obschestve> (дата обращения: 05.01.2024).
21. *Шилова Н.П.* Взросление в представлениях современных юношей и девушек [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2023. Том 12. № 3. С. 163—172. DOI:10.17759/jmfp.2023120315
22. *Arnett J.J.* Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties // *American Psychologist*. 2000. Vol. 55(5). P. 469—480. DOI:10.1037//0003-066X.55.5.469
23. *Levinson D.J.* A conception of adult development // *American Psychologist*. 1986. Vol. 4. P. 3—13. DOI:10.1037/0003-066X.41.1.3
24. *Super D.E., et al.* Vocational Development: A Framework of Research. N.Y., 1957.
25. *Schwartz S.H.* Are there universal aspects in the structure and contents of human values? // *Journal of Social Issues*. 1994. Vol. 50. P. 19—45. URL: <https://psycnet.apa.org/doi/10.1111/j.1540-4560.1994.tb01196.x>

References

1. Bobkova E.M. Spetsifika sotsializatsii molodezhi v usloviyakh Pridnestrov'ya: spetsial'nost' [Specifics of socialization of youth in the conditions of Pridnestrovie: specialty]: dissertatsiya na soiskanie uchenoi stepeni kandidata sotsiologicheskikh nauk. Moscow, 2005. 180 p. EDN NNECZR.
2. *Borodovskaya N.V., Rean A.A.* Pedagogika. Uchebnik dlya vuzov. Saint Petersburg: Piter, 2000. 304 p.
3. *Vygotskii L.S.* Problema vozrasta [The problem of age]. *Sobranie sochinenii: V 6-ti t.* Vol. 4. Moscow: Pedagogika, 1984, pp. 244—268.
4. *Karabanova O.A.* Orientiruyushchii obraz v strukture sotsial'noi situatsii razvitiya rebenka: ot L.S. Vygotskogo k P.Ya. Gal'perinu [Orienting image in the structure of the social situation of child development: from L.S. Vygotsky to P.Ya. Galperin]. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 14. Psikhologiya*, 2012, no. 4, pp. 73—82.
5. *Krasilo D.A.* Orientiruyushchii obraz nastavnika v period vkhozheniya vo vzroslost' [The orienting image of a mentor during the period of entering adulthood]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie*, 2006. Vol. 11, no. 1, pp. 50—62.
6. *Krasilo D.A.* Empiricheskoe issledovanie osobennostei real'nogo samoopredeleniya sovremennoi molodezhi [An empirical study of the features of real self-determination of modern youth]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie*, 2003. Vol 8, no. 2.
7. *Krasilo D.A., Repeshchuk K.Yu.* (2024). *Vzaimosvyaz' obraza-Ya i obraza Nastavnika u studentov v kontekste professional'nogo*

samoopredeleniya: Nabor dannykh [The relationship between self-image and the image of a Mentor among students in the context of professional self-determination: Data set.]. RusPsyData: Repozitorii psikhologicheskikh issledovaniy i instrumentov. Moskva. DOI:10.48612/MSUPE/6fp5-1m16-kku6

8. Kulagina I.Yu., Apasova E.V. Razvitiye lichnosti pri obuchenii v vuze (sравnitel'noe issledovanie) [Personality development in higher education (comparative study)]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya*, 2018. Vol. 14, no. 2, pp. 12—23. DOI:10.17759/chp.2018140202

9. Kunitsyna V.N. Mezhluchnostnoe obshchenie [Interpersonal communication]. V.N. Kunitsyna, N.V. Kazarinova, V.M. Pogol'sha. Saint Petersburg: Piter, 2001.

10. Lebedeva N.V., Vasil'eva E.D. Kross-kul'turnoe issledovanie osobennostei samoosenski studentov [Cross-cultural study of the characteristics of students' self-esteem] [Elektronnyy resurs]. *Psikhologopedagogicheskie issledovaniya*, 2023. Vol 15, no. 1, pp. 3—20. DOI:10.17759/psyedu.2023150101

11. Manukyan V.R. Vzroslenie molodezhi: separatsiya ot roditeli, sub"ektivnaya vzroslost' i psikhologicheskoe blagopoluchie v vozraste 18-27 let [Maturation of youth: separation from parents, subjective adulthood and psychological well-being at the age of 18-27 years]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie*, 2022. Vol. 27, no. 3, pp. 129—140. DOI:10.17759/pse.2022270310

12. Mashin V.A. Professionalizatsiya lichnosti v zreloom vozraste (na materiale deyatel'nosti operatorov AES) [Professionalization of personality in adulthood (based on the activities of NPP operators)]: Dis. ... kand. psikhol. nauk. Moscow, 1991. 178 p.

13. Mitina L.M. Lichnostnoe i professional'noe razvitiye cheloveka v novykh sotsial'no-ekonomicheskikh usloviyakh [Personal and professional development of a person in new socio-economic conditions]. *Voprosy psikhologii*, 1997, no. 4, pp. 45—48.

14. Molchanov S.V., Almazova O.V., Poskrebysheva N.N. Svyaz' obraza mira u rossiiskoi studencheskoi molodezhi s opytom uchastiya v volonteriskoi deyatel'nosti [Connection of the image of the world among Russian students with the experience of participation in volunteer activities]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya*, 2023. Vol 19, no. 1, pp. 71—83. DOI:10.17759/chp.2023190110

15. Petrovskii V.A. O statuse «Ya» v kul'turno-deyatel'nostnom diskurse [On the status of "I" in cultural-activity discourse]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya*, 2023. Vol 19, no. 1, pp. 35—40. DOI:10.17759/chp.2023190105

16. Piter L. Printsip Pitera, ili Pochemu dela idut vkvir' i vkos' [Peter's principle, or Why things go awry] / Per. s angl. Moscow: Progress, 1990.

17. Povarenkov Yu.P. Psikhologicheskoe sodержanie professional'noi identichnosti [Psychological content of professional identity]. SPZh, 2006, no. 24.

18. Pryazhnikova E.Yu., Pryazhnikov N.S. Razmyshleniya o professional'nom samoopredelenii molodezhi [Reflections on professional self-determination of youth]. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya*, 2007. Vol 4, no. 3, pp. 42—45.

19. Psikhologicheskie testy dlya professionalov [Psychological tests for professionals]. Avt.-sost. N.F. Greben'. Minsk: Sovrem. Shk., 2007. 496 p.

20. Fel'dshtein D.I. Problemy psikhologii vzrosleniya v sisteme nauk o cheloveke i obshchestve. Akmeologiya [Problems of psychology of growing up in the system of sciences about man and society]. 2005. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-psihologii-vzrosleniya-v-sisteme-nauk-o-cheloveke-i-obshchestve> (Accessed 05.01.2024).

21. Shilova N.P. Vzroslenie v predstavleniyakh sovremennykh yunoshai i devushek [Growing up in the representations of modern boys and girls] [Elektronnyy resurs]. *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya*, 2023. Vol 12, no. 3, pp. 163—172. DOI:10.17759/jmpf.2023120315

22. Arnett J.J. Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties. *American Psychologist*, 2000. Vol. 55(5), pp. 469—480. DOI:10.1037//0003-066X.55.5.469

23. Levinson D.J. A conception of adult development. *American Psychologist*, 1986, no. 4, pp. 3—13. DOI:10.1037/0003-066X.41.1.3

24. Super D.E., et al. Vocational Development: A Framework of Research. N.Y., 1957.

25. Schwartz S.H. Are there universal aspects in the structure and contents of human values? *Journal of Social Issues*, 1994, no. 50, pp. 19—45. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1111/j.1540-4560.1994.tb01196.x>

Информация об авторах

Красило Дарья Александровна, кандидат психологических наук, доцент кафедры возрастной психологии имени профессора Л.Ф. Обухова, ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет» (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3759-7560>, e-mail: krasiloda@mgppu.ru

Репещук Ксения Юрьевна, аспирант кафедры возрастной психологии имени профессора Л.Ф. Обуховой, ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет» (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация; преподаватель кафедры психологии, Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко, г. Тирасполь, Приднестровская Молдавская Республика, ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-5898-852X>, e-mail: fylata_92@mail.ru

Information about the authors

Daria A. Krasilo, PhD in Psychology, Leading Research Associate, Associate Professor of the Department of Developmental Psychology L.F. Obukhova, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3759-7560>, e-mail: krasiloda@.ru

Xenia Yu. Repesciuc, PhD student of the Department of Developmental Psychology L.F. Obukhova, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia; Lecturer at the Department of Psychology, Pridnestrovian State University after T.G. Shevchenko, Tiraspol, Pridnestrovian Moldavian Republic, ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-5898-852X>, e-mail: fylata_92@mail.ru

Получена 12.03.2024

Received 12.03.2024

Принята в печать 28.02.2025

Accepted 28.02.2025