

## Содержание

Введение.....	3
Глава I. Теоретико-методологические основы исследования психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения старшеклассников в условиях общеобразовательной школы.....	15
1.1. Теоретический анализ состояния проблемы исследования .....	15
1.2. Профессиональное самоопределение старшеклассников.....	31
1.3. Психолого-педагогическое сопровождение профессионального самоопределения старшеклассников в условиях общеобразовательной школы.....	48
Выводы по первой главе.....	57
Глава II. Эмпирическое исследование психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения старшеклассников в условиях общеобразовательной школы.....	60
2.1. Принципы и инструментарии эмпирического исследования.....	60
2.2. Анализ результатов исследования психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения старшеклассников в условиях общеобразовательной школы.....	73
2.3. Рекомендации и проект модели психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения старшеклассников в условиях общеобразовательной школы.....	104
Выводы по второй главе.....	118
Заключение.....	120
Библиографический список.....	125
Приложения.....	161

## ВВЕДЕНИЕ

Сегодня перед образовательной системой Казахстана поставлены качественно иные цели и задачи, необходимость которых была продиктована социальным заказом на подготовку специалистов новой формации, способных эффективно производить новое знание и новые идеи, технологии.

В Послании Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева народу Казахстана от 14 декабря 2012 г.г. «СТРАТЕГИЯ «Казахстан-2050». Новый политический курс состоявшегося государства» сказано, что «Наша главная цель – к 2050 году создать общество благоденствия на основе сильного государства, развитой экономики и возможностей всеобщего труда». «Чтобы стать развитым конкурентоспособным государством, мы должны стать высокообразованной нацией». И ключевые ориентиры современной системы образования – «знания и профессиональные навыки» [222].

В современном мире, в условиях глобализации и интернационализации всех сфер жизни, важнейшим фактором устойчивого развития государства является развитие социального ресурса, конкурентоспособности граждан страны, что во многом определяется состоянием и перспективами организации системы образования, уровнем и содержанием предоставления образовательных услуг. Важнейшим социальным требованием к школе, является ориентация образования не только на усвоение обучающимися определенной суммы знаний, но и на развитие личности школьника, на формирование у него познавательных и созидательных способностей, необходимых для успешной социализации в обществе и активной адаптации на рынке труда. И в качестве одной из важнейших задач образовательного учреждения является создание оптимальных условий профессионального самоопределения личности, способной плодотворно жить в современном

обществе и преобразовывать его, самостоятельно принимать жизненно важные, верные решения, самореализовываться во всех сферах жизнедеятельности, в том числе профессиональной.

Многолетняя практика общеобразовательной школы показывает, что начиная со старшего подросткового возраста, в системе образования должны быть созданы условия для реализации учащимися своих интересов, способностей и дальнейших жизненных планов. Однако большинство старшеклассников отдают предпочтение тому, чтобы знать основы главных предметов, а углубленно изучать только те, которые выбираются, чтобы в них специализироваться и ориентировано не сколько на специальность и сам ВУЗ, а исходя из простого соотношения результатов сданных ЕНТ и проходного балла в том или ином ВУЗе. Выбор профиля осуществляется спонтанно, необдуманно. Необходимость оказания помощи школьникам в выстраивании траектории обучения «профиль – профессия – ЕНТ – ВУЗ» в соответствии с профессиональными интересами, склонностями и намерениями учащихся очевидна. Как следствие, возрастает роль предпрофильной подготовки. Понятие «предпрофильная подготовка» рассматривается в «Концепция развития профильного обучения РК», предпрофильная подготовка должна сформировать у школьников умение оценивать способности к различным видам деятельности; умение осуществлять выбор профиля; высокий уровень ответственности и мотивации обучения на выбранном профиле [119].

В методическом пособии «Особенности предпрофильного и профильного обучения в 12-летней школе» отмечено, что профильное обучение с психологической точки зрения является попыткой совместить задачи подросткового и юношеского возрастов. «С одной стороны, в период школьного обучения психическое развитие еще не завершено и поэтому необходимо обеспечить разнообразие и универсальность содержания образования. С другой стороны, довольно рано от подростка требуется

профессиональное самоопределение, свойственное больше юношескому возрасту» [162].

И перед учащимися, находящимися на уровне предпрофильной подготовки, стоит задача не только определить для себя будущее профессиональное направление, но и выбрать конкретное учебное заведение, а исходя из этого, выбрать предметы для изучения их на повышенном либо углубленном уровне. Не все учащиеся этого возраста способны сделать окончательный выбор в силу следующих факторов: 1) возрастных особенностей 2) индивидуальных особенностей (не всегда в должной степени сформированы ответственность, целеустремленность и другие черты личности, необходимые при профессиональном самоопределении. И профильное обучение является эффективным средством дифференциации и индивидуализации обучения, позволяющим более полно учитывать интересы, склонности и способности учащихся, способствовать их профессиональному обучению. Профориентационную работу следует направлять на развитие личностной активности учащихся, переработку некритично усвоенных от взрослых профессиональных планов и оценок, положительную профессиональную мотивацию, определяя профессиональные интересы учащихся к тем или иным сферам деятельности. Профориентационная работа должна стать универсальным компонентом образовательного процесса и одним из главных, определяющих звеном должно быть психолого-педагогическое сопровождение, т.е. создание в рамках объективно данной ребенку социально-педагогической среды, условий для максимального личностного развития и обучения [162].

Психолого-педагогическое сопровождение профессионального самоопределения старшеклассников должно реализовать ряд целевых и инструментальных функций. Среди целевых можно определить оказание целенаправленного влияния на целостное развитие ребенка, раскрытие всех

сфер его индивидуальности, своевременную поддержку в решении проблем, содействие в преодолении трудностей и коррекцию личностной позиции школьника в вопросах профессионального самоопределения.

Из инструментальных – выявление причин, возникающих у ребенка затруднений и проблем, построение прогноза на перспективы развития, помощь в формулировке конкретных личных планов, в нашем случае помощь в профессиональном самоопределении, и организация взаимодействия участников образовательного процесса.

Правильно организованная работа по психолого-педагогическому сопровождению старшеклассников в профессиональном самоопределении, создание системы психологической, информационной и организационной деятельности, должна способствовать процессу формирования личностью своего отношения к профессиональной деятельности и способу его реализации через согласование личностных и социально-профессиональных потребностей, выбора образа жизни, профессии, профессионального становления и в конечном итоге выбора активной жизненной позиции человека [115]. И к моменту окончания основной школы у учащихся должно состояться самоопределение, ориентация на сферу будущей профессиональной деятельности, способствующей адекватному выбору школьниками направления дальнейшего обучения и своей профессиональной карьеры в целом.

Психолого-педагогическое сопровождение профессионального самоопределения должно выступать как неотъемлемый элемент системы воспитания, равноправный партнер в решении задач формирования и развития нового поколения.

В связи с этим возникает потребность в качественной профориентационной подготовке обучающихся в рамках общеобразовательной школы. Особенности профессионального

самоопределения обучающихся в последние десятилетия уделяется большое внимание в научных трудах и практической деятельности таких исследователей, как С.Я. Батышева, Л.В. Ботякова, А.Е. Голомшток, Е.А. Климов, А.Д. Сазонова, М.Н. Скаткин, С.П. Крягжде, К.К. Платонов, З.А. Решетова, Л.М. Митина, И.В. Вачков, А.К. Осницкий, И.М. Кондаков, В.Г. Колесников и др. Вместе с тем нужно отметить почти полное отсутствие в научно-методической литературе практических исследований, касающихся формирования профессионального интереса старшеклассников в постоянно меняющихся социально-экономических условиях. Исследователь А.А. Лазарев подчёркивает, что работа, проводимая в этом направлении, основывается на «системе реальных противоречий между недостаточной информированностью, требованием сознательности и самостоятельности выбора профессии; между потребностью подрастающего человека в советах и отсутствием в его ближайшем окружении компетентных советчиков, вооружённых необходимыми методами работы; между профессиональными планами ученика и его личностными качествами с другой» [134, с. 15].

Отсутствие четких теоретических моделей профессионального самоопределения старших школьников, анализ состояния разработки вопроса на теоретическом и практическом уровнях, позволил выявить **противоречия:**

- между возросшей потребностью общества в высококвалифицированных кадрах, сложностью социально-экономических процессов в Казахстане, увеличением темпа жизни человека, повышением требований к каждому представителю общества, высоким уровнем конкурентоспособности специалистов – профессионалов и неудовлетворительным состоянием системы психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения старшеклассников;

- между отсутствием осознанного выбора своей будущей профессиональной траектории (формальным выбором своей будущей профессии - престижность, материальный достаток, внешние атрибуты) и наличием определенного набора ценностных ориентаций: самоконтроль, честность, смелость в отстаивании своего мнения, своих взглядов;

- между психологическими предпосылками выбора профессии старшеклассниками и спецификой школьного обучения.

Выявленные противоречия позволяют сформулировать **проблему** исследования, которая связана с попыткой описать психологические предпосылки выбора профессии старшеклассниками и соотнести их со спецификой школьного обучения и позволяет ответить на вопрос: какое психолого-педагогическое сопровождение в общеобразовательной школе обеспечивает профессиональное самоопределение старшеклассников.

Отмеченная проблема определяет актуальность темы нашего исследования «Психолого-педагогическое сопровождение профессионального самоопределения старшеклассников в условиях общеобразовательной школы».

Поэтому **цель** исследования состоит в изучение психологических условий, позволяющих старшеклассникам осуществлять профессиональное самоопределение в условиях общеобразовательной школы.

**Объект исследования:** профессиональное самоопределение старшеклассников в условиях общеобразовательной школы.

**Предмет исследования:** психолого-педагогическое сопровождение профессионального самоопределения старшеклассников в условиях общеобразовательной школы.

**В качестве гипотезы исследования выдвинуто предположение о том,** что психолого- педагогическое сопровождение профессионального самоопределения старшеклассников в образовательном учреждении

обеспечивается профилизацией, если учитываются психологические предпосылки профессионального самоопределения старшеклассников и создаются педагогические условия организации профилильной и предпрофильной подготовки.

В соответствии с целью, предметом, объектом и гипотезой исследования были определены следующие задачи:

1. Проанализировать основные теоретические, методологические и концептуальные подходы к изучению процесса профессионального самоопределения старших школьников;

2. Определить основное содержание и структуру психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения личности в старшем школьном возрасте;

3. Разработать модель психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения старшеклассников;

4. Выявить специфику и психологические предпосылки профессионального самоопределения старшеклассников на разных этапах обучения в школе;

5. Разработать методические рекомендации по профессиональному самоопределению старшеклассников для всех субъектов образовательного процесса.

Теоретико-методологическую основу исследования составили:

- системный подход (И. В. Блауберг, В. Н. Садовский, Э. Г. Юдин, Л. фон Бергаланфи, А. Д. Холл, Р. И. Фейджин);

- концептуальные основы теории ценностей В.П. Тугаринов, Е.П. Ильин, Б.С. Братусь, П.И. Сидоров, Б.В. Зейгарник, Е.И. Исаев, В.И. Слободчиков;

- концепции личностного роста, самоопределения и самосознания человека С.Л. Рубинштейн, К.А. Абульханова-Славская, И.С. Кон, И.И.



Чеснокова, А.Г. Спиркин, В.В. Столин, А.В. Захарова, Д.А. Леонтьев, И.Ю. Шустова, А. Адлер, А. Маслоу, К. Рождерс, Э.Эриксон;

- концепции профессионального самоопределения Е.А. Климов, М.Р. Гинзбург, Е.И. Головаха, А.К. Маркова, А.Г. Фонарев, Л.А. Головей, В.А. Якунин;

- концепция профессионального развития человека в системе непрерывного образования Э.Ф. Зеер;

- концепция индивидуального стиля деятельности Е.А.Климова;

- концепция личностного и профессионального самоопределения Н.С.Пряжникова.

Для реализации поставленной цели и решения задач исследования были использованы следующие **методы**:

**теоретические:** анализ, сравнение и обобщение психолого-педагогической и научно-методической литературы по проблеме исследования;

**эмпирические:** методики, опросники, с целью изучения психологических предпосылок профессионального самоопределения старшеклассников осуществлялось с помощью психодиагностических методик, направленных на исследование личностных особенностей (самооценки, ценностной сферы, профессиональной направленности) профессионального самоопределения. В работе использован метод опроса групп школьников, студентов, педагогов и родителей для обобщенного анализа ситуации профессионального самоопределения в системе общеобразовательной школы.

**Методы математической статистики:** математико-статистическая обработка полученных данных (описательные статистики, анализ таблиц сопряженности, дисперсионный анализ (ANOVA), дискриминантный анализ, критерий  $\chi^2$  – Пирсона).

**Эмперическая база исследования:** Исследование строилось в условиях функционирования общеобразовательной школы [REDACTED]

на этапе выбора направления по окончании основной школы - 9-е классы (всего 128 человека, из них естественно-математический профиль - 55; общественно-гуманитарный профиль - 38, общеобразовательный - 35);

на этапе окончания средней школы и выбора профессии – 10-11-е классы (всего 67 человек, из них естественно-математический профиль - 48, общественно-гуманитарный профиль - 19);

студенты 1 курса [REDACTED] университета [REDACTED]

родители одиннадцатиклассников (24 человека).

Достоверность и обоснованность результатов обеспечены чётким определением предметной области, цели и задач исследования, разносторонним обстоятельным теоретическим анализом проблемы, адекватностью понятийного аппарата, применением разработанных в психологии диагностических методов, многообразием фактического материала, обоснованным выбором процедур аналитической и статистической обработки данных, адекватных предмету, цели и задачам исследования.

Основные результаты и их научная новизна. Выявлены и описаны проявления субъектно-личностного, ценностно-мотивационного и ориентационно-поведенческого компонентов профессионального самоопределения старшеклассников. В работе получены новые данные о профессиональном самоопределении школьников на этапах предпрофильной подготовки, профильного обучения в старших классах школы и на 1 курсе обучения в ВУЗе. Раскрыта динамика профессионального самоопределения

школьников в условиях общеобразовательной школы. Определены психологические предпосылки профессионального самоопределения современных старшеклассников. Выявлена специфика влияния направления предпрофильной и профильной подготовки на формирование различий в профессиональном самоопределении школьников. Разработаны рекомендации и проект модели психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения старшеклассников в системе обучения в профильных классах.

**Теоретическая значимость.** Исследование расширяет и систематизирует современные представления о природе профессионального самоопределения старшеклассников на этапе обучения в общеобразовательной школе. Показан противоречивый характер влияния профильного обучения на профессиональное самоопределение современного школьника. Выявленные факты позволяют сделать вклад в психологию профессионального самоопределения, проясняя задачи предпрофильной подготовки школьников.

**Практическая значимость.** Полученные данные обогащают педагогическую психологию в целом и могут стать основой для теоретических разработок в области совершенствования методов психолого-педагогического сопровождения и поддержки профессионального самоопределения в школе при формировании профильных классов. И используются в педагогической практике школ

Модель психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения школьников в полном объеме может применяться школьными психологами, с целью реализации задач профильного обучения в средней школе и совершенствования

психологической помощи юношеству на этапе профессионального самоопределения.

Основные положения и выводы исследования нашли свое отражение в научных статьях -

«Теоретические аспекты психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения старшеклассников», Вестник Хакасского государственного университета им. Н.Ф. Катанова, №9, 2014 г.

«Психолого-педагогическое сопровождение профессионального самоопределения старших школьников», журнал «Молодой ученый» №23 (103), 2015 г.

И в качестве выступлений в виде докладов – на заседаниях педагогического совета школы; на заседаниях МО классных руководителей; родительских конференциях по проблемам профессионального самоопределения старшеклассников.

Основные **положения**, выносимые на защиту:

1. Профессиональное самоопределение старшеклассников обусловлено развитием самосознания (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин), способностью к интроспекции (Х.Ремшмидт), рефлексии (И.В. Дубровина), ориентацией в будущее (Л.И. Божович, К.А. Абульханова-Славская, Н.Н. Толстых, Е.И. Головаха), формированием осознанной внутренней позиции (Катаева Л.И., Полозова Т.А., В.С. Лукина).

2. Факторами профессионального самоопределения являются: профессиональная направленность, определенный набор ценностных ориентаций и личностных смыслов и самооценка личности. Профессиональное самоопределение старшеклассника протекает одновременно как личностное самоопределение, поэтому его эффективность обеспечивается формированием таких психологических предпосылок как: наличие определенного набора ценностных ориентаций («самоконтроль»,

«честность», «материально обеспеченная жизнь», «смелость в отстаивании своего мнения, своих взглядов», «жизненная мудрость»); средний и выше среднего уровень самооценки личностных качеств; наличие определенной области профессиональной направленности, отражающей сферу профессиональных интересов личности.

3. Профессиональному самоопределению старшеклассников будет способствовать создание особых психолого-педагогических условий в общеобразовательной школе, которые выражаются в реализации системы психолого-педагогического сопровождения процесса выбора профессии (профиля) старшеклассниками и включает информационный, диагностический и рефлексивно-аналитический этапы.

# **ГЛАВА I. ТЕОРЕТИКО-МЕТОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

## **1.1. Теоретический анализ состояния проблемы исследования**

Самоопределение личности — сложная научная проблема, имеющая как минимум философский, социологический, психологический и педагогический аспекты. В литературе выделяются, по крайней мере, два крупных научных направления в изучении проблемы личностного самоопределения - психологический и социологический. С точки зрения социологического подхода, самоопределение характеризует особенности вхождения молодого поколения в социальные структуры и сферы жизни. В то время как психологический подход ориентирован на изучение психических конструктов, которые позволяют осуществлять вхождение в социальные структуры. Большинство работ о самоопределении, согласно этому критерию, можно отнести к социологическому подходу; количество работ, в которых рассматриваются собственно психологические механизмы самоопределения, чрезвычайно ограничено.

Теоретическое обоснование проблемы самоопределения личности лежит в психолого-культурологическом подходе, автором которого является Л.С. Выготский. Согласно его учению, индивид формирует свой внутренний мир путём усвоения, интериоризации исторически сложившихся форм и видов социальной деятельности, которые одновременно экстериоризируются (самореализуются) через психические процессы [61]. Идею о социальной обусловленности психической жизни поддержали многие российские психологи. Согласно А.Н. Леонтьеву, все психическое развитие человека

социально детерминировано процессом усвоения индивидом общественного опыта, накопленных человечеством знаний и способов деятельности [137]. Б.Г. Ананьев указывает на то, что лишь определив человека как объекта общественного развития, можно понять внутренние условия его становления как субъекта общественного развития [9].

На основе вышеуказанного учения были заложены методологические основы психологического подхода к проблеме самоопределения. Впервые термин «самоопределение» был предложен С.Л. Рубинштейном. Самоопределение им рассматривалось как «определение внутренних свойств объекта». Проблему самоопределения автор раскрывает в свете предложенного им принципа детерминации, согласно которому внешние причины действуют, преломляясь через внутренние условия. Внешняя детерминация противопоставляется самодетерминации или самоопределению. В понятии «самоопределение» подчеркивается важность внутренних сил, посредством которых изменяются внешние воздействия. С.Л. Рубинштейн таким образом отмечает, что суть принципа детерминизма фактически и выводится из понятия самоопределения: «смысл его заключается в подчеркивании роли внутреннего момента самоопределения, верности себе, неодностороннего подчинения внешнему». Сознательное самоопределение человека, по С.Л. Рубинштейну, сводится к тому, что человек не только находится в определенном отношении к миру и определяется им, но и относится к миру и сам определяет свое отношение» [203].

К.А. Абульханова-Славская вслед за С.Л. Рубинштейном понимает самоопределение как самодетерминацию, т.е. осознание личностью своей позиции, которая формируется внутри системы её отношений с миром. Автор раскрывает особенности процесса самоопределения личности. Указывая на то, что он складывается из субъективных оценочных отношений

к действительности и позиция личности формирует мотивацию её общения. «Осознание этой позиции и есть самоопределение, проведение своей личностной линии в многообразных ситуациях общения. Оказываясь в той или иной типичной ситуации общения, личность вынуждена занять определенную позицию, так или иначе самоопределиться, выбрать средства и принимать решения» [5, с. 304].

Понятие «самоопределение» относится к той группе терминов, которые обладают возвратным префиксом «само». Значительный массив психологических терминов содержит в себе данный элемент: самовнушение, самоактуализация, самовоспитание, самоконтроль, самонаблюдение и многие другие. Все эти связанные между собой понятия определяют процессы и явления, которые могут существовать лишь на основе человеческого самосознания и являются результатом активной работы внутренних сил личности.

Взаимосвязь самоопределения, самосознания и самопознания личности подчёркивали многие исследователи. По мнению И.В. Дубровиной, «в психологической готовности к самоопределению, безусловно, ведущую роль играет самосознание - осознание своих качеств и их оценка, представление о своем реальном и желаемом «Я», оценка себя и другого с точки зрения принадлежности к определенному полу, личностная рефлексия» [81, с. 11]. И.С. Кон отмечает, что «познание себя» есть, прежде всего познание своих внутренних возможностей, на основе которых строятся «жизненные планы». Самопознание оказывается предпосылкой и компонентом самоопределения [117]. Л.И. Божович указывает на единство самосознания и самоопределения, говоря о том, что в период выбора профессии старшеклассниками «возникает более устойчивое и более или менее верное представление о своем Я, как о некотором индивидуальном целом, отличном от других людей. Возникает новая форма обобщенного самосознания» [34].



В.Ф. Сафин и Г.П. Ников в свою очередь утверждают, что «раскрытие сущности самоопределения личности не может не опираться на самосознание, которое выступает как внутренняя причина социального созревания вообще, поведения и деятельности личности в частности» [210, с. 68]. На решающую роль самосознания в процессе личностного самоопределения указывает И.Ю. Шустова [257].

Д.А. Леонтьев, обозначив проблему самодетерминации личности, делает обзор основных подходов к проблеме свободы и самодетерминации [135]. Нас заинтересовал подход Р. Мэя, ведущего теоретика экзистенциальной психологии, который отмечает, что именно самосознание позволяет человеку управлять своим развитием, реализуя осознанный выбор в сложной ситуации [150].

Способность человека к самоосознаванию была замечена многими философами задолго до появления научной психологии. Первым человеком, который указал на одновременное существование переживания и осознания этого переживания, был Аристотель. Философ обнаружил наличие у человека общего чувства (*koine aisthesis*), которое является восприятием восприятия. Оно систематизирует и оценивает чувственные данные, познаёт общие чувственно воспринимаемые свойства, посредством выявления доброго и злого, направляет, к чему надо стремиться и чего избегать. Особую важность в изучении данной проблемы имели работы Плотина (205-270 н.э.), который выделил направление души, а именно - её обращенность к себе, к собственным, незримым содержаниям и процессам. Душа как бы следит за своей работой. У Плотина психологические идеи оформляются в своеобразное учение о сознании, понимаемом как самосознание.

Впервые вопрос о самосознании стал проблемой в средневековой философии. Средневековое религиозное мировоззрение предполагало и требовало от человека определенного усилия, направленного на

преобразование телесной природы, связанной с грехом. Понятно, что прежде, чем человек будет способен осознать себя образом и подобием Бога, он должен просто осознать себя. Изучение проблемы самосознания в средние века ознаменовали работы А.Августина, И.С. Эриугены, Ф. Аквинского.

В философии Нового времени проблема самосознания оказалась связанной с проблемой познания и возможностью человека знать о своих собственных способностях. Установка на осознание самого себя была задана Р. Декартом в его «*cogito ergo sum*». Понимание самосознание как наблюдение внутреннего опыта, деятельности и способов ее проявления была сформулирована Дж. Локком. Г.В. Лейбниц трактовал самосознание как осознание собственных содержаний сознанием [221].

С появлением научной психологии самосознание стало предметом активных исследований. В отечественной и зарубежной психологии существуют различные подходы к пониманию данного термина. А.Г. Спиркин подчеркивает, что термин «самосознание» обозначает хотя и связанные между собой, но различные понятия: самоконтролирующую функцию сознания, ориентированную на вне его лежащие вещи, и сознание, основным объектом которого является человеческое «Я» [219].

По мнению И.И. Чесноковой, самосознание представляет собой психический процесс, сущность которого состоит в восприятии личностью многочисленных «образов» самой себя в различных ситуациях деятельности и поведения, во всех формах взаимодействия с другими людьми и в соединении этих образов в единое целостное образование - в представление, а затем в понятие своего собственного «Я» как субъекта, отличного от других субъектов. В результате развернутых актов самосознания, которые становятся все более сложными, по мере увеличения числа образов,

интегрирующийся в представлении и понятии о самом себе, формируется все более совершенный, глубокий и адекватный образ собственного «Я» [247].

В западной психологии термин «самосознание» используется реже, чаще говорят о «Я» или «Я-системе» как некотором целостном образовании, а также о «Я-образе» или «Я-концепции».

В. Джемс был одним из первых психологов, которые говорили о «Я». Он выделил в «Я» два различных аспекта: «Я» как активное познающее начало, как исполнитель, и «Я» как объект, который познают. В психологии, по мнению автора, следует заниматься изучением второго аспекта «Я», то есть «Я», понимаемого как познаваемый объект [75].

Много внимания исследованию «Я-образа» и «Я-концепции» человека уделяли интеракционисты (Ч. Кули, Дж. Мид). Ч. Кули считал, что «Я» обозначает то, что сам человек под ним понимает, когда произносит *мой, мне, меня* и т.д. Он заметил, что «Я» индивида вызывает значительно более сильные эмоции, чем то, что индивид к себе не относит. Дж. Мид расширил представления Кули о зеркальном «Я». Он разделяет «Я» на две части: «I» - как деятельностную и спонтанную часть «Я», и «me» - как часть «Я», которая рефлексивует, судит и оценивает свою личность [276].

Попытку разделить деятельностное и рефлексивное «Я» сделал К. Роджерс. Не разделяя «Я» и «Я-концепцию», он считает, что Я - это «организованная текучесть», хотя и состоящая из устойчивых концептуальных моделей восприятия собственных характеристик и отношений, причем человек демонстрирует привязанность к этим моделям, они для него ценностно значимы. Он утверждает, что «Я-концепция» включает лишь те характеристики индивида, которые он осознает, которые соответствуют уже сложившемуся у него представлению о себе. Помимо этого, К. Роджерс говорит, что «Я» содержит не только «Я-реальное», то есть то, чем я являюсь сейчас, но и «Я-идеальное». У человека есть базисная

потребность поддерживать свою сложившуюся «Я-концепцию». Новая информация о себе, не согласующаяся с имеющейся «Я-концепцией», воспринимается человеком как угроза и порождает тревогу. В этом случае «Я» использует механизмы психологической защиты для снятия тревог, с целью избежать своей возможной дезорганизации [203].

В психологической литературе наряду с термином «Я-концепция» часто используется термин «Я-образ». Т. Шибутани в книге «Социальная психология» обращает внимание на различия между этими понятиями. Автор замечает, что гибкость координации основана на способности людей формировать «Я-образы» в каждой конкретной ситуации, относительное постоянство человека, определенность его линии поведения обеспечивается благодаря устойчивой «Я-концепции» [256].

С точки зрения Р. Бернса «Я-концепция - это совокупность всех представлений о себе, сопряженная с их оценкой». «Я-образ» - это лишь часть «Я-концепции», ее описательная составляющая [28].

В российской психологии под «Я-концепцией» принято понимать продукт самосознания. В.В. Столин подчеркивает, что самосознание - это, прежде всего процесс, с помощью которого человек познает себя и относится к самому себе. Но самосознание характеризуется также своим продуктом - представлением о себе, «Я-образом» или «Я-концепцией». Причем последние два термина, как замечает В.В. Столин, хотя и не являются полностью синонимичными, но так как не несут в себе фиксированных терминологических различий, то в определенном контексте могут использоваться как синонимы [221].

А.В. Захарова различает понятия «Я-образ» и «Я-концепция», связывая их с самооценкой. «Я-образ» соотносится с многообразием знаний человека о себе «в разной степени осознанности, дифференцированности и обобщенности». В свою очередь «Я-концепция отражает тот уровень

развития знаний субъекта о себе, на котором они функционируют как сложившаяся, иерархически организованная, относительно устойчивая система». Самооценка здесь рассматривается как условие и средство становления таких итоговых образований самосознания, какими выступают «Я-образ» и «Я-концепция» [88, с. 57].

Традиционно в «Я-концепции» человека выделяют две структуры - знания о себе и самоотношение. Р. Бернс когнитивную подструктуру «Я-концепции» называет «Я-образом», а аффективную оценку представлений о себе – самооценкой [28].

Многообразие понятий наиболее оптимальным образом предлагает развести И.С. Кон. По его мнению «Я», в зависимости от того, какие исследовательские задачи преследует психолог, может быть концептуализировано «в плане анализа особых психических инстанций, структурных элементов психики (Эго, идентичность, моральное «Я»)), но проблема может быть сформулирована и в процессуальных терминах, где «речь идет о процессах и действиях, которые описываются такими отглагольными существительными, как саморегуляция, самосознание, самооценивание, самоактуализация и т.п.» [118].

Данный подход развивается в работе Т.В. Архиреевой. Автор предлагает различать значения изучаемых терминов. Самое широкое из этих понятий, по мнению автора, самосознание, которое включает в себя как процесс самоосознавания, так и его результат. В качестве результата рассматривается «Я-концепция». «Я-образ» - это лишь когнитивная составляющая «Я-концепции». Самооценка в большей мере связывается с термином «самосознание», это, и процесс (самооценивание), и результат (самоотношение) [14].

Самоопределение, существующее на основе и вместе с самосознанием, по нашему мнению, также может рассматриваться как процесс и как

результат. Процесс самоопределения связан с формированием «Я - концепции» (осознаванием «Я - образов» и самооценкой), осознанием своих потребностей, интересов, возможностей. Однако, в случае с самоопределением, направление самосознания задается реальной жизненной ситуацией - социальной, личностной, профессиональной, этнической, половой и др., и чаще всего связано с принятием решения о выборе направления деятельности или модели поведения. Результатом самоопределения во внешнем плане, таким образом, становится декларация сформированной позиции, её объяснение, отстаивание, осуществление целенаправленной деятельности. Признаком успешного профессионального самоопределения во внутреннем плане может быть ощущение гармонии, комфорта, удовлетворенности от принятого решения. В англоязычной психологической литературе этому состоянию соответствует термин «идентичность».

В психологических источниках можно найти следующее толкование данного понятия: «Идентичность - это чувство самотождественности, собственной истинности, полноценности, сопричастности миру и другим людям» [38].

Традиционно появление термина «идентичность» в психологии связывают с работами Э. Эриксона. По Э. Эриксону, источником «эго-идентичности» является «культурно значимое достижение». Идентичность «эго» индивида возникает в процессе интеграции его отдельных идентификаций; поэтому важно, чтобы ребенок общался со взрослыми, с которыми он мог бы идентифицироваться. «Субъективное вдохновенное ощущение тождества и целостности», - так автор интерпретирует само понятие. Э. Эриксоном описаны восемь стадий личностного развития, охарактеризованы присущие каждой из этих стадий кризисные поворотные

пункты и указаны личностные качества, возникающие при разрешении этих внутренних конфликтов.

Главной задачей, которая встает перед индивидом в ранней юности, по Э. Эриксону, является формирование чувства идентичности в противовес ролевой неопределенности личностного «Я». Однако, по мнению ученого, процесс формирования идентичности не заканчивается в юношеском возрасте.

Автор указывает, что «эго-идентичность» - это не просто сумма принятых индивидом ролей, но также и определенные сочетания идентификаций и возможностей индивида, как они воспринимаются им на основе опыта взаимодействия с окружающим миром.

Механизм формирования эго-идентичности, по Э. Эриксону, протекает в основном в сфере бессознательного. Характерными чертами динамического процесса развития эго-идентичности являются внезапное осознание неадекватности существующей «идентичности Я» и вызванное этим последующее исследование, направленное на поиск новой идентичности. Поиск идентичности осуществляется по-разному. Один из способов решения проблемы идентичности заключается в испытании различных ролей [264].

Н.В. Антонова в своей работе рассматривает две основные парадигмы изучения проблемы идентичности за рубежом. Первая линия исследований опирается на теорию идентичности Э. Эриксона. Вторая линия теоретической интерпретации идентичности основывается на концепции «Я» Дж. Мида и объединяет представителей интеракционистского и когнитивного подходов [11].

Представителем линии Э. Эриксона является канадский психолог Дж. Марсиа. Он определил идентичность как «структуру эго - внутреннюю самосоздающуюся, динамическую организацию потребностей,

способностей, убеждений и индивидуальной истории». Данная структура работает посредством наблюдаемых моделей «решения проблем», каждая из которых приближает субъекта к достижению личностной идентичности.

Дж. Марсиа выделяет четыре состояния (статуса) идентичности. Модель строится на основе двух параметров: 1) наличие или отсутствие кризиса - состояния поиска идентичности; 2) наличие или отсутствие единиц идентичности - личностно значимых целей, ценностей, убеждений. Статусом достигнутой идентичности обладает человек, прошедший период кризиса и самоисследований и сформировавший определенную совокупность личностно значимых для него целей, ценностей и убеждений. Термин «мораторий» вслед за Э. Эриксоном Дж. Марсиа использует по отношению к человеку, находящемуся в состоянии кризиса идентичности и активно пытающемуся разрешить его, пробуя различные варианты. Статус преждевременной идентичности приписывается человеку, который никогда не переживал состояния кризиса идентичности, но тем не менее обладает определенным набором целей, ценностей и убеждений. Состояние диффузной идентичности характерно для людей, которые не имеют прочных целей, ценностей и убеждений и которые не пытаются активно сформировать их [275].

Интересен подход к проблеме идентичности, предложенный американским исследователем А. Ватерманом. В его работах в большей степени акцентируется ценностно-волевой аспект развития идентичности. А. Ватерман считает, что идентичность связана с наличием у человека четкого самоопределения, включающего выбор целей, ценностей и убеждений, которым человек следует в жизни. Их А. Ватерман называет элементами идентичности. Они формируются в результате выбора среди различных альтернативных вариантов в период кризиса идентичности и являются основанием для определения жизненного направления, смысла жизни.



Каждый элемент идентичности относится к какой-либо сфере человеческой жизни. А. Ватерман выделяет четыре сферы жизни, наиболее значимые для формирования идентичности: 1) выбор профессии и профессионального пути; 2) принятие и переоценка религиозных и моральных убеждений; 3) выработка политических взглядов; 4) принятие набора социальных ролей, включая половые роли и ожидания в отношении супружества и родительства [280].

Вторую группу подходов к пониманию идентичности возглавляет Дж. Мид. Под идентичностью, или «Я», он понимал способность человека воспринимать свое поведение и жизнь в целом как связанное, единое целое. Дж. Мид выделяет два типа идентичности: осознаваемую и неосознаваемую. Неосознаваемая идентичность базируется на неосознанно принятых нормах, привычках. Осознаваемая же идентичность возникает, когда человек начинает размышлять о себе, о своем поведении. Дж. Мид подчеркивает значение когнитивных процессов, так как переход от неосознаваемой к осознаваемой идентичности возможен только при наличии рефлексии. Он делает акцент на социальной обусловленности идентичности и отмечает, что аспекты социальности и индивидуальности сосуществуют. С одной стороны, общество определяет идентичность индивида, задавая нормы и законы ее существования; с другой стороны, индивид задает собственное окружение в смысле выбора целей, ценностей, потребностей [276].

Идея Дж. Мида о наличии типов идентичности - социально заданной идентичности и отражающей индивидуальное в человеке, развивается И. Гоффманом. Однако, он выделяет три вида идентичности: социальную, личную (или индивидуальную), а также Я-идентичность - субъективное ощущение индивидом своей жизненной ситуации, своей непрерывности и своеобразия [272].

Ю. Хабермас, говоря об идентичности, отмечает, что «Я - идентичность» образуется из совокупности личностной и социальной идентичностей. Он понимает личностную и социальную идентичности как два измерения, в которых реализуется балансирующая «Я - идентичность» (концепция баланса идентичности). Установление и поддержание этого баланса происходит с помощью техник взаимодействия, среди которых исключительное значение отводится языку [273].

Р. Фогельсон вводит модель «борьбы идентичностей». Виды идентичности здесь несколько отличаются от сформулированных Дж. Мидом. В данной модели выделяются четыре вида идентичности: 1) реальная идентичность — самоотчет индивида о себе, его самописание «я сегодня»; 2) идеальная идентичность — позитивная идентичность, к которой индивид стремится, каким ему хотелось бы себя видеть; 3) негативная, «вызывающая страх» идентичность, которой индивид стремится избегать, каким он не хотел бы себя видеть; 4) предъявляемая идентичность - набор образов, которые индивид транслирует другим людям с тем, чтобы повлиять на оценку или своей идентичности. Путем манипулирования предъявляемой идентичностью человек старается приблизить реальную идентичность к идеальной и максимизировать дистанцию между реальной и негативной идентичностью [271].

Идея о наличии двух аспектов идентичности, ориентированного на социальное окружение и на уникальность проявлений человека, наиболее полно воплотилась в теории социальной идентичности Х. Тэджфела и Дж. Тэрнера. Идентичность, или «Я-концепция», представляется в данной теории как когнитивная система, выполняющая роль регуляции поведения в соответствующих условиях. Она включает в себя две подсистемы: личностную идентичность и социальную идентичность. Первая относится к самоопределению в терминах физических, интеллектуальных и

нравственных черт. Вторая же складывается из отдельных идентификаций и определяется принадлежностью человека к различным социальным категориям: расе, национальности, полу и т.д. По Х. Тэджфелу, достижение идентичности возможно как посредством развития личностной идентичности, так и через формирование социальной идентичности. В целях приспособления к различным ситуациям «Я-концепция» регулирует поведение человека, делая более выраженным осознанием либо социальной, либо личностной идентичности [277].

Дж. Тернер развил идею биполярного континуума, когнитивного группирования себя с некоторым классом идентичных объектов. Он выделил три уровня самокатегоризации: 1) самокатегоризация себя как человеческого существа (человеческая идентичность); 2) групповая самокатегоризация - социальная идентичность; 3) личностная самокатегоризация - личностная идентичность [279].

Г. Брейкуэлл по-иному решает проблему соотношения личностной и социальной идентичности. Личностная и социальная идентичности не различные части или аспекты единой идентичности, а разные точки в процессе развития последней. Г. Брейкуэлл выделяет следующие структурные компоненты идентичности: 1) биологический организм - «сердцевина» идентичности, но со временем он становится все менее значимой её частью; 2) содержательное измерение - характеристики, которыми индивид пользуется, чтобы описать себя. Они относятся как к социальной (роли, групповое членство), так и к личностной (ценности, мотивы, эмоции, установки, каузальные схемы, персональные конструкты) идентичности; 3) ценностное измерение: каждый элемент содержательного измерения имеет свою оценку, позитивную или негативную, которая приписывается ему индивидом, исходя из социальных норм и ценностей; 4) время: развитие идентичности протекает в плане субъективного времени.

Биографическое время определяется содержательным и ценностным параметрами измерения идентичности, влияя, в свою очередь, на их структурную организацию. Автор подчеркивает социальное происхождение идентичности, причем считает личностную идентичность вторичной по отношению к социальной [278].

Некоторые отечественные авторы также касаются в своих работах термина «идентичность». Так, М.Р. Гинзбург, основываясь на работах Э.Эриксона, отмечает, что формирование личностной идентичности является психологической задачей подросткового возраста; формирующаяся идентичность интегрирует все предшествовавшие детские идентификации [64]. Т.С. Баранова выделяет три точки зрения, которые позволяют анализировать личностную идентичность индивида: 1) место в отношениях с другими людьми (здесь привлекаются понятия социальной структуры и социальных ролей); 2) качества, которыми индивид наделяет себя (компетентность, привлекательность, интеллект...); 3) самооценки (хороший - плохой и т.д.) [17].

Кроме социальной, личностной и «Я-идентичности» российские авторы исследуют профессиональную идентичность: Н.Л. Иванова [93]; этническую идентичность: Г.У. Солдатова, К. Либкинд, И.С. Самошкина, Н.Л. Иванова и Г.Б. Мазилова [145]; культурную идентичность: Л.Г. Ионин. [98].

В.А. Ядов четко разводит понятия идентичность и идентификация. Он использует понятие «идентичность» для обозначения некоторого состояния, а понятие «идентификация» выражает процесс, ведущий к данному состоянию. Социальная идентификация здесь понимается как обозначение групповых идентификаций личности, т.е. самоопределение индивидов в социально-групповом пространстве относительно многообразных общностей как «своих» и не «своих». Самоидентификацию автор сводит к самооценке

«собственных личностных свойств и потенций в качестве деятельного субъекта, включая физические, нравственные, психические и иные качества, как они представляются индивиду в его собственном самосознании и в восприятии других. Прежде всего, со стороны референтных групп.

Как мы указывали ранее, «самоопределение» видится нам как понятие, обозначающее и процесс и результат действий личности, направленных на понимание самого себя и принятие решения о направлении деятельности в определенной жизненной ситуации. Мы поддерживаем точку зрения В.А. Ядова в том, что существуют так же два термина, один из которых (идентичность) обозначает состояние, а второй (идентификация) представляет собой процесс, позволяющий возникнуть состоянию самотождественности. Но термин «идентификация» не отражает всей полноты понятия «самоопределение личности». Идентификация может рассматриваться как один из механизмов самоопределения. Являясь, едва ли не обязательной частью самоопределения он, однако, не способен отразить всего многообразия возможных механизмов самоопределения [267].

Понимание личностного самоопределения воплотилось в модели (см. рисунок 1.1.).

Самосознание личности складывается под влиянием социального окружения и с учетом физиологических и психических особенностей, которыми человек обладает в определенный момент своей жизни. В результате постепенно формируется «Я-концепция» личности, включающая когнитивную и оценочную составляющие. Под влиянием ситуации выбора включается внутренняя рефлексивная деятельность самоосознавания. Здесь и появляется возможность определиться, т.е. выбрать одну из предлагаемых жизнью альтернатив.

Формируемая личностная идентичность в дальнейшем в той или иной форме предъявляется окружению. Реакция среды окажется стимулом для

пересмотра или подтверждения внутренних позиций: самопонимания, самовосприятия, самооценивания.

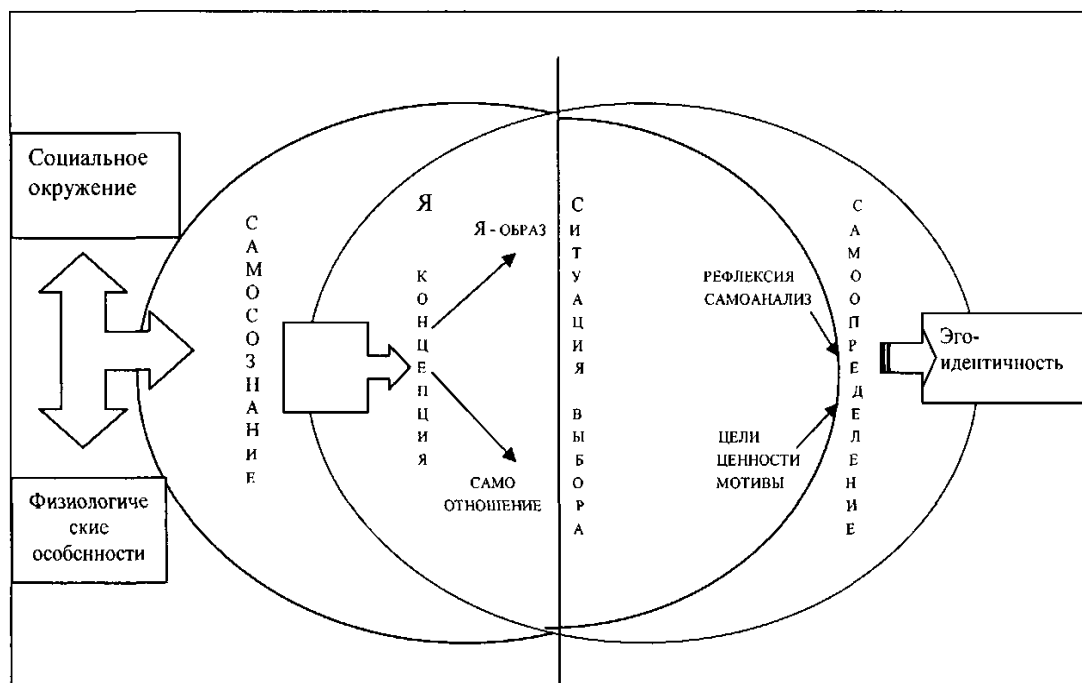


Рисунок 1.1. Модель личностного самоопределения

Осознанная жизненная позиция, глубокое понимание себя и окружающего мира дает личности возможность для самоопределения. Личностное самоопределение эффективно формируется при условии сознательного отношения к жизни, себе и обществу.

## 1.2. Профессиональное самоопределение старшеклассников

В обсуждении возрастного аспекта проблемы самоопределения личности отечественные и зарубежные исследователи демонстрируют единодушие. Практически все авторы, касающиеся данного вопроса, отмечают существенную роль самоопределения в развитии личности старшего школьника (Л.И. Божович, И.С. Кон, А.В. Петровский, И.В. Дубровина, М.Р. Гинзбург, Э.Эриксон, Д.И. Фельдштейн, Х. Ремшмидт, Е.А.

Климов и многие другие). В первую очередь, это объясняется тем, что уже в старшем подростковом возрасте расширяется круг общения ребенка. Адресатом его общения, по мнению М.Р. Гинзбурга становится общество в целом. Содержательно это означает, что на этом уровне подростком решается проблема взаимоотношений себя и общества, определения себя в обществе и через общество [63].

Важной психологической предпосылкой личностного самоопределения является «способность к интроспекции». В юношеском возрасте личность осознанно наблюдает и фиксирует своё поведение, а также, с еще большей тщательностью, отмечает реакции других людей на своё воздействие. Самонаблюдение позволяет лучше понять себя и является сильным стимулом для саморазвития.

Разводя понятия интроспекции и рефлексии И.В. Дубровина подчеркивает важность развития личностной рефлексии, связанной со стремлением анализа жизненных ситуаций через восприятие их глазами других людей. Посредством рефлексии участники общения, по мнению автора, получают о себе, как о личности, новое знание [193].

Рефлексия позволяет встать в позицию «наблюдателя», «исследователя» или «контролера» по отношению к своему телу, действиям, мыслям. А.Р. Фонарев, ссылаясь на работы С.Л. Рубинштейна, описывает два способа существования отношения человека к жизни. Первый способ характеризует человека, который не является субъектом жизни, сама жизнь выступает как природный процесс, человек поглощен ею. Жизнь такого человека идет как бы сама собой. Второй способ существования связан с появлением внутренней рефлексии, которая приостанавливает, прерывает этот непрерывный процесс жизни и выводит человека мысленно за ее пределы. Человек как бы занимает позицию вне ее. Второй способ существования и является, по мысли С.Л. Рубинштейна путем «к

построению нравственной жизни на новой сознательной основе» [238, с. 129].

В старшем школьном возрасте отношение к себе становится более осознанным. Это подтверждается исследованием М.П. Пикельниковой, в ходе которого выяснилось, что «уровень осознания собственных качеств у подростков ниже и элементарнее, чем у 16-17-летних школьников. К старшему школьному возрасту круг собственных качеств, осознаваемых личностью, существенно расширяется» [179].

Способность к самоанализу, рефлексии, интроспекции позволяет старшекласснику постепенно складывать представление о самом себе. Самопознание, открытие себя ведет к формированию самосознания и становлению личностной идентичности. Чем активнее юноша проявляет себя во внутренней работе, тем более глубоким и основательным будет самоопределение в профессиональной сфере. Х. Ремшмидт полагает, что поиск личностной идентичности может являться центральной задачей периода взросления [197].

Старший школьный возраст традиционно интерпретируют как возраст, когда личность стоит на пороге новой жизни и ориентирована на будущее. Перед старшеклассником возникают сложные вопросы выбора социального, личностного, профессионального пути. Психологи, исследующие особенности формирования личности в данный период (Л.И. Божович, К.А. Абульханова-Славская, Н.Н. Толстых, Е.И. Головаха и др.), подчеркивают, что ориентация в будущее становится основной тенденцией развития личности, и вопрос выбора профессии становится центром внимания, интересов и планов старшеклассника.

Связывая понятие профессионального самоопределения с понятием активности субъекта, Катаева Л.И., Полозова Т.А. выделяют четыре позиции самоопределяющейся личности как субъекта социального действия:



«субъект, осознавший чего он хочет (цели, жизненные планы, идеалы); что он есть (свои личностные и физические свойства); что он может (свои возможности, склонности, дарования); чего от него хочет и ждет общество, трудовой коллектив, референтная группа, др. субъект, готовые функционировать рядом, вместе или сообща в системе общественных отношений и социокультурных взаимодействий» [113].

Сознательно подходя к пониманию основных позиций самоопределения, старшеклассник, таким образом, формирует личностную внутреннюю позицию по отношению к выбору профессии. В дальнейшем внутренняя позиция находит свое объективное выражение в профессиональном становлении личности. В.С. Лукина в статье, посвященной исследованию мотивации профессионального развития, рассматривает основные стадии формирования внутренней позиции профессионала. Внутренняя позиция трактуется здесь как «не навязанный внешним окружением, а принятый человеком выбор своего места в жизни, опосредованный внутренними мотивами». На первой стадии профессиональная внутренняя позиция имеет вид положительного отношения, интереса, любопытства, желания овладеть выбранной профессией. Следующая стадия развития внутренней позиции характеризуется появлением осознания своих способностей и возможностей относительно выбранного вида деятельности. И лишь на третьей стадии формируется адекватное сознательное представление о себе в профессии. Безусловно, прохождение стадий формирования внутренней позиции характеризуется индивидуальным своеобразием. Устойчивая внутренняя позиция личности позволяет сделать выбор профессии на соответствующем уровне осознанности [147].

Выбор профессии в современных условиях является сложным и напряженным актом самоопределения. Д.А. Леонтьев и Шелобанова Е.В.

предлагают классификацию актов выбора на основании двух признаков: «даны ли субъекту а) все возможные альтернативы и б) критерии для их сравнения» [136, с. 59]. Старшекласснику сложно определиться с собственными предпочтениями, не хватает знания своих личностных особенностей, куда легче ориентироваться на готовые «образцы», общепринятые стереотипы нахождения своего места в жизни.

Подобное поведения старшеклассника рассматривается Е.Ю. Пряжниковой и Н.С. Пряжниковым как внешняя активность личности при выборе профессии. В таком случае его основной деятельностью становится подражание, гарантирующее внешнюю респектабельность, но лишаящее личность возможности быть собой. В противоположность вышесказанному внутренняя активность при выборе профессии позволяет личности выбрать свой индивидуальный путь развития, гарантирующий актуализацию внутренних сил и возможностей человека [189].

Положения, изложенные выше, позволяют нам выделить некоторые психологические образования и механизмы, которые, формируясь в подростковом возрасте, являются основаниями, обеспечивающими старшеклассникам возможность профессионального самоопределения, а в дальнейшем и полноценную, активную, творческую трудовую жизнь. Среди них, на наш взгляд, развитость на высоком уровне самосознания, способности к рефлексии, самоанализу и интроспекции, позволяющие понять себя, мир и свое место в нем, способность старшего школьника к формированию собственной внутренней позиции, а также его ориентированность в будущее, которая соответствующим образом влияет на содержание мотивационно-потребностной сферы личности. Данные психологические конструкты делают возможным полноценную реализацию задач юношеского возраста.

Стало общепринятым рассматривать профессиональное самоопределения как основное психологическое новообразование старшего школьного возраста, поскольку именно в нем заключается то самое существенное, что появляется в обстоятельствах жизни юношей и девушек, в тех требованиях, которые предъявляются на этом этапе к каждому из них.

Л.С. Выготский, а вслед за ним А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и многие другие исследователи, понимали новообразование как новый тип строения личности и ее деятельности, т.е. психические и социальные изменения, которые впервые возникают на данной возрастной ступени и которые в самом главном и основном определяют сознание ребенка, его отношение к среде, его внутреннюю и внешнюю жизнь, весь ход его развития в определенный период. А.Н. Леонтьев вводит понятие ведущей деятельности, как деятельности, развитие которой обуславливает главнейшие изменения в психических процессах и психологических особенностях личности ребенка на определенной стадии развития [138].

Л.С. Выготский первым среди советских психологов выдвинул идею об изучении самосознания как центрального новообразования подросткового возраста, относя формирование самосознания к концу указанного периода [60]. Согласно положениям Д.Б. Эльконина самосознание подростка (а именно чувство взрослости, которое он обретает в ходе переоценки личностных ценностей) складывается посредством интимно-личностного общения; на основе личностных достижений вслед за этим становится возможной учебно-профессиональная деятельность старшего подростка [52]. Именно в этой фазе подросткового возраста (16-17 лет), по мнению Л.И. Божович, формируется самоопределение в условиях скорого окончания школы, связанного с необходимостью, так или иначе, решить проблему своего будущего [34].

Многие современные ученые считают основным новообразованием старшего школьного возраста личностное и профессиональное самоопределение. В этой связи И.В. Дубровина вносит уточнение, ориентируясь на данные своего исследования, которые позволяют говорить о том, что в старшем школьном возрасте формируется не само самоопределение - личностное, профессиональное (шире - жизненное), а психологическая готовность к нему [81].

По мнению Шавира П.А. важную роль в развитии личности старшего школьника играют профессиональная направленность и профессиональное самосознание личности. Именно эти стороны личности выражают наиболее существенные новообразования периода ранней юности, обусловленные системой профориентационных воздействий. Автор раскрывает содержательную и динамическую стороны профессиональной направленности личности. К первой относятся полнота и уровень направленности, ко второй - ее интенсивность, действенность и устойчивость. Наиболее существенной является содержательная сторона направленности, полнота и уровень которой подробно разъясняются психологом.

Полнота направленности отражает круг мотивов предпочтения профессии. Развитие направленности в данном контексте будет представлять собой расширение системы профессиональных мотивов.

Уровень профессиональной направленности, согласно Шавиру П.А., устанавливает степень соответствия ведущего мотива предпочтения профессии объективному содержанию профессии. «При высоком уровне направленности близким и нужным человеку является наиболее существенное в данной деятельности, то, что составляет ее основное содержание, то, в чем состоит ее объективное назначение. При низком уровне направленности, ведущий мотив выражает потребность не столько в

самой деятельности, сколько в различных, связанных с ней обстоятельствах» [250].

Таким образом, в число основных новообразований личности старшего школьника традиционно включены - формирование самосознания, самоопределения и профессиональной направленности. Мы поддерживаем точку зрения авторов в том, что центральным новообразованием личности старшего школьника является ее профессиональная направленность. Профессиональная направленность личности в старшем школьном возрасте должна приобретать достаточно четкие очертания. В этот период личность формирует определенный набор областей интересов, которые становятся существенно более привлекательными для неё. Чем определеннее профессиональная направленность, тем уже должна быть профессиональная сфера интересов личности. Ориентация на будущую профессию определяет сознание ребенка в этот период, его отношение к окружающим, его мысли и поступки.

Понятие «направленность личности» ввел в научный обиход С.Л. Рубиншейн как характеристику основных интересов, склонностей, устремлений человека [203]. Под направленностью в психологии понимается совокупность или система каких-либо мотивационных образований, явлений (Додонов Б.И., Платонов К.К., Л.И. Божович, Р.С. Немов). Другой стороной явления направленности считается ее определяющее влияние на поведение и деятельность человека. Причем, Е.П. Ильин отмечает, что формированием срежневой линии жизни мы обязаны устойчивому доминирующему интересу или потребности, «выступающих в роли долговременных мотивационных установок» [97, с. 237].

Так, в старшем школьном возрасте для ребенка характерна очевидная направленность на выбор своего профессионального пути. Интерес к построению будущей жизни, спровоцированный внешней ситуацией выбора,

является определяющим фактором в развитии юноши. Установка на выбор будущей профессии стимулирует реализацию внутренних процессов личностного, профессионального, жизненного самоопределения, связанных с пересмотром ценностей, выработкой мотивов, целей, оценкой личных достижений, построением планов.

Мотивы, планы, цели личности регулируются личностной системой ценностей. Ценность в самом общем смысле может рассматриваться как понятие, используемое для обозначения объектов, явлений, их свойств, а также абстрактных идей, воплощающих в себе общественные идеалы и выступающих благодаря этому как эталон должного [38].

В.П. Тугаринов, на работы которого ссылаются Б.Г. Ананьев и Е.П. Ильин, определяет ценности как предметы, явления и их свойства, которые нужны (необходимы, полезны, приятны и проч.) членам определенного общества или класса или отдельной личности в качестве средств удовлетворения их потребностей и интересов, а также идеи и побуждения в качестве нормы, цели или идеала [232]. Ориентированность личности на определенные ценности формирует его ценностную ориентацию. И.В. Дубровина указывает на то, что «ценностные ориентации, являясь одним из центральных личностных образований, выражают сознательное отношение человека к социальной действительности и в этом своем качестве определяют широкую мотивацию его поведения и оказывают существенное влияние на все стороны его деятельности» [185, с. 95].

Система ценностных ориентаций выступает «свернутой» программой жизнедеятельности и служит основанием для реализации определенной модели поведения личности. Ценности и ценностные ориентации в научной литературе часто связываются с личностными смыслами. В частности Б.С. Братусь и П.И. Сидоров понимают ценности как «осознанные и принятые человеком общие смыслы его жизни» [43, с.121]. Авторы понимают термин

«личностные смыслы», говоря о наличии у человека двух сфер: сферы значений (то, что человек знает о действительности) и смысловой сферы (то, как он к действительности относится).

Исаев Е.И. и Слободчиков В.И. отмечают, что смысл - это функционирование значений в процессах деятельности и сознания конкретных индивидов. Именно смысловые образования порождают человеческие мотивы. Они, по мнению авторов, ежедневно возобновляют общий рисунок мотивов, делая человеческую личность внутренне тождественной самой себе. А в качестве одной из функций личностных смыслов, авторы называют «создание образа, эскиза будущего, той перспективы развития, которая не вытекает прямо из наличной, сегодняшней ситуации» [215, с. 193]. Таким образом, представление о собственном будущем связано с ценностями.

Б.С. Братусь и П.И. Сидоров перечисляют основные особенности смысловых образований, среди которых возможность существования смыслов не только в осознаваемой форме, но и в неосознаваемой; их не подвластность прямому контролю и непосредственным вербальным воздействиям; неспособность смыслов к самостоятельному «надындивидуальному» существованию; невозможность их исследования вне деятельностного, жизненного контекста [43].

На наш взгляд, представляет особый интерес, предложенная авторами система уровней или ступеней смысловой сферы личности. Нулевой уровень смыслов - это прагматические ситуационные смыслы, определяемые логикой задачи достижения цели в настоящих условиях. Следующий, первый, уровень - эгоцентрический, где исходным моментом является индивидуальная польза, честолюбие, выгода, удобство. Второй уровень - группоцентрический, где определяющим смысловым моментом является близкие отношения человека и группы, с которой он либо

идентифицируется, либо ставит ее выше себя в своих устремлениях и интересах. Третий уровень - коллективистский, где исходными являются потребности коллектива. И последний уровень, четвертый, общечеловеческий, когда задачи, нужды и беды чужих людей определяют смысловые отношения субъекта к действительности.

Нам представляется, что данная схема согласуется с особенностями профессионального самоопределения. Об уровне развития личности и ее ответственности перед собой и окружающими можно судить по тому, какими мотивами она руководствовалась при выборе поля профессиональной деятельности. Был ли это прагматический, эгоцентрический выбор, или человек выбрал свою специальность в соответствии с представлениями референтной группы (семьи, друзей и т.д.). Большая редкость в современном мире выбор индивидуального пути в соответствии с идеалами коллектива или общечеловеческими потребностями.

К.А. Абульханова-Славская отмечает, что для человека «важнейшим делом жизни становятся определение, выбор и реализация ценностей - духовных, культурных, нравственных» [5, с. 15]. Автор говорит о том, что критерием развития личности является наличие или отсутствия смысла жизни. Смысл жизни здесь рассматривается как психологический способ переживания жизни в процессе ее осуществления.

В.А. Петровский подчеркивает важность группы в обретении личностью ценностей. Вступая в общение, человек именно в нем определяет существенно важные ориентиры для своего поведения. Взаимодействуя с группой, он постоянно сверяет свои действия с ожиданиями окружающих его людей [177].

Роль ценностных ориентаций в самосознании личности рассматривает В.С. Мухина. Автор вводит ценности в структуру самосознания личности.



В.С. Мухина говорит о том, что в каждом обществе есть закономерно возникающие ценностные ориентации, формирующие костяк структуры самосознания личности [155].

Л.И. Божович рассматривает ценности в качестве доминирующих мотивов поведения. Он говорит о том, что в условиях правильного воспитания усвоенные ценности сами приобретают силу непосредственных побуждений, подчиняющих все другие потребности и стремления человека [34].

О целях, ценностях и жизненных планах говорит в своей работе Е.И. Головаха. Автор так разводит данные понятия: «жизненные цели и планы различаются как конечные и промежуточные события определенного этапа жизни. Цели - более масштабные и несколько менее хронологически определенные события, чем планы. Ценностные ориентации не имеют той определенности, которая присуща сформированным на должном уровне целям и планам. Благодаря этому они выполняют более гибкую регулятивную функцию» [65, с. 97].

Г.Л. Будинайте и Т.В. Корнилова в статье «Личностные ценности и личностные предпочтения субъекта» описывают механизм образования личностных ценностей: «становление личностных ценностей связано с динамикой процессов осознания, включающих разные виды вербализации и *смещение познавательно-личностных усилий на собственную смысловую сферу*. Это становление включает как минимум две составляющие - образование самих личностных смыслов и образование личностных ценностей» [121, с. 103].

Теория психологического содержания личностного самоопределения М.Р. Гинзбурга также в качестве одного из основных аспектов человеческого существования называет ценностно-смысловой аспект. Автор вводит понятие «жизненное поле личности», которое здесь определяется как

совокупность индивидуальных ценностей и смыслов, пространства реального действия - актуального и потенциального, охватывающего прошлое, настоящее и будущее». На основе этого понятия М.Р. Гинзбург интерпретирует личностное самоопределение как «содержательное конструирование человеком своего жизненного поля». Среди характеристик личностного самоопределения автор выделяет 1) потребность в личностном самоопределении; 2) ориентированность самоопределения в будущее; 3) связь самоопределения с выбором профессии, но не ограниченность им [64].

Существенное значение жизненных смыслов и ценностных ориентаций в процессе профессионального самоопределения личности поддерживает внушительное количество исследователей данного вопроса (Реан А.А., Лукина В.С., Разумникова О.М., Катаева Л.И., Полозова Т.А., Семенов И.Н., Репецкий Ю.А. и многие другие).

Е.А. Климов подчеркивает важность привития детям общечеловеческих ценностей. Формирование жизненного пути, по мнению автора, необходимо соотносить с теми наиболее общими ценностными представлениями, «которые свойственны делателям». К ним автор относит стремление человека к репродукции себе подобных по признакам умонастроения, отношения к миру, наличия опыта, настроенность на преобразование и изменение среды, толерантность и уважение к индивидуальным личностным особенностям других людей; взаимообмен знаниями и опытом [115].

Е.Ю. Пряжникова и Н.С. Пряжников определяют сущность профессионального самоопределения через поиск и нахождение личностного смысла в выбираемой профессии, а также в нахождении смысла в самом процессе самоопределения. Исходя из этого, психологи видят свою задачу в построении вместе с клиентом системы ценностей и смыслов, что позволило

бы последнему определиться в своих личностных и профессиональных пристрастиях [189].

Таким образом, жизненные смыслы, ценностные ориентации, складывающиеся под влиянием социума, являются важными факторами профессионального самоопределения старшеклассников.

Не менее важным элементом профессионального самоопределения личности является ее самооценка. Отношение человека к себе, по мнению Б.Г. Ананьева, завершает структуру характера, гарантируя единство личности, выполняющую функцию саморегулирования и контроля развития, способствующую образованию и стабилизации личности [9].

Среди подходов к пониманию самооценки можно выделить три основные группы исследований. Первая группа работ рассматривает самооценку как специфическое образование, тесно связанное с эмоциональной сферой, уровнем притязаний, чертами личности, а также здесь подчеркивается значение самооценки как мотива поведения (Л.И. Божович, У.Джемс). Вторая группа исследователей понимает самооценку как взаимосвязь между различными уровнями «Я», выделяется особая регулятивная функция самооценки (А.В. Захарова, Дж. Роттер). Третий подход трактует самооценку в тесной связи с самосознанием, где она представляется структурным звеном самосознания (С.Л. Рубинштейн) либо важным этапом в его развитии (Б.Г. Ананьев).

Самооценка относится к ведущим структурам личности, не являясь при этом статичной. Ее формирование осуществляется в ходе выполнения деятельности и межличностного взаимодействия. Социальное окружение имеет значительное влияние на формирование самооценки личности. Отношение человека к самому себе считается наиболее поздним образованием в системе отношений человека с окружением. Несмотря на это, в структуре отношений личности самооценка занимает особое место.

Самооценка напрямую связана с процессом самоопределения личности. Особенно ярко контрольно-оценочная функция самооценки проявляется в период важнейших личностных изменений в юношеском возрасте, в период усиленного психического развития, полного неопределенностей, противоречий и разносторонних воздействий окружающей среды. Самоопределение личности подразумевает постановку четких целей своей дальнейшей жизни и деятельности, обоснованных оценкой своих возможностей.

Момент выбора профессии приходится на 15-17 лет, когда структура самооценки претерпевает глубокие изменения. К концу подросткового возраста повышается адекватность самооценки и ее самостоятельность, изменяется эталон самооценки. Самооценка обретает устойчивость и становится одним из факторов развития личности. Изучение самооценки в деятельности свидетельствует о том, что эта характеристика является одним из важнейших механизмов эффективного осуществления процесса саморегуляции деятельности. Неадекватность самооценки может стать одной из причин неполной реализации способностей в деятельности, так как часто обуславливает расхождение способностей и склонностей.

Средний и высокий уровни самооценки в свете проблемы юношеского самоопределения считаются более приемлемыми. Смелые цели, которые ставят перед собой уверенные старшеклассники, позволяют им достигать определенных успехов. Причем это не обязательно достижения интеллектуального направления. Цель может относиться и к другим областям жизни, важно, что она достаточно высока и школьник, считая для себя важным ее достижение, прилагает к этому направленные усилия.

Низкая самооценка, неуверенность в своих силах не является катализатором личностного развития и считается непродуктивной. Она становится причиной серьезных внутриличностных конфликтов.

Раздираемый сомнениями, неуверенный в себе старшеклассник обладает часто повышенным уровнем тревожности. Несоответствие между личностными притязаниями и самооценкой только усугубляет его внутреннее неблагополучие, что, естественно, не может способствовать успешному самоопределению личности.

Многочисленные исследования самооценки старшеклассников подтверждают вышеизложенные идеи. В частности, И.В. Дубровина в своей работе достаточно подробно рассматривает вопросы, связанные со значением уровня притязаний и самооценки личности в процессе ее самоопределения. Автор подчеркивает, что для старшеклассников характерна потребность в самоуважении, стремлении утвердиться в глазах окружающих и своих собственных, приобрести определенные личностные качества, имеющие ценность не только для данного момента, но и становления личности в целом [81].

Исследование О. Ажниной посвящено изучению условий профессионального самоопределения подростков группы риска, воспитывающихся в учреждениях социально-педагогической поддержки. В ходе работы исследователь выяснила, что благоприятные условия развития личности способствуют формированию у подростков из обычных школ более высокого уровня самоуважения. По мнению автора, сложности профессионального самоопределения подростков из детских домов и интернатов объясняются, в том числе, и наличием у них неадекватной самооценки, отсутствием «реального взгляда на самого себя» [7].

В.И. Моросанова, Е.А. Аронова выяснили интересную закономерность: существуют определенные характеристики самосознания, обладая которыми человек лучше регулирует свое поведение. К таким характеристикам, в том числе, относится и позитивная оценка себя, как человека, обладающего настойчивостью в достижении цели,

ориентирующегося на настоящее. Психологи утверждают, что «эмоционально-ценностное отношение к себе (самоотношение) вносит вклад в создание субъективной модели значимых условий достижения целей, определяет направление и степень активности субъекта» [154, с. 19].

Таким образом, профессиональное самоопределение — это сознательный акт выявления и утверждения собственной внутренней позиции субъекта относительно будущей профессии, которая выражается в наличии определенной жизненной установки, своего мировоззрения, осознанного отношения к себе и миру. Важнейшей характеристикой личности как субъекта самоопределения выступают знание своих объективных возможностей, своих жизненных ценностей и направленность личности.

Анализ изученной литературы позволяет нам выделить критерии диагностики проявлений профессионального самоопределения старшеклассников. Среди них ведущим является субъектно-личностный компонент, который подразумевает изучение индивидуально-психологических особенностей личности: Я - концепции, самооценки, внутренней личностной позиции, установок по отношению к себе и окружению. Следующим компонентом может быть ценностно-мотивационный компонент, включающий в себя изучение планов, целей, ценностей, ведущих мотивов, потребностей старшеклассника. Мы считаем важным включение сюда и ориентационно-поведенческого компонента, позволяющего определить профессиональную направленность личности и формирующего готовность школьника действовать определенным образом для реализации профессиональных целей.

Модель профессионального самоопределения могла бы иметь следующий вид (см. рисунок 1.2.).

Способность к интроспекции, рефлексии самоанализу, способность формировать внутреннюю позицию и ориентация в будущее формируют возможность сознательного подхода к реализации профессионального самоопределения. Отмеченные компоненты могут рассматриваться как показатели, позволяющие определить, как протекает процесс профессионального выбора.

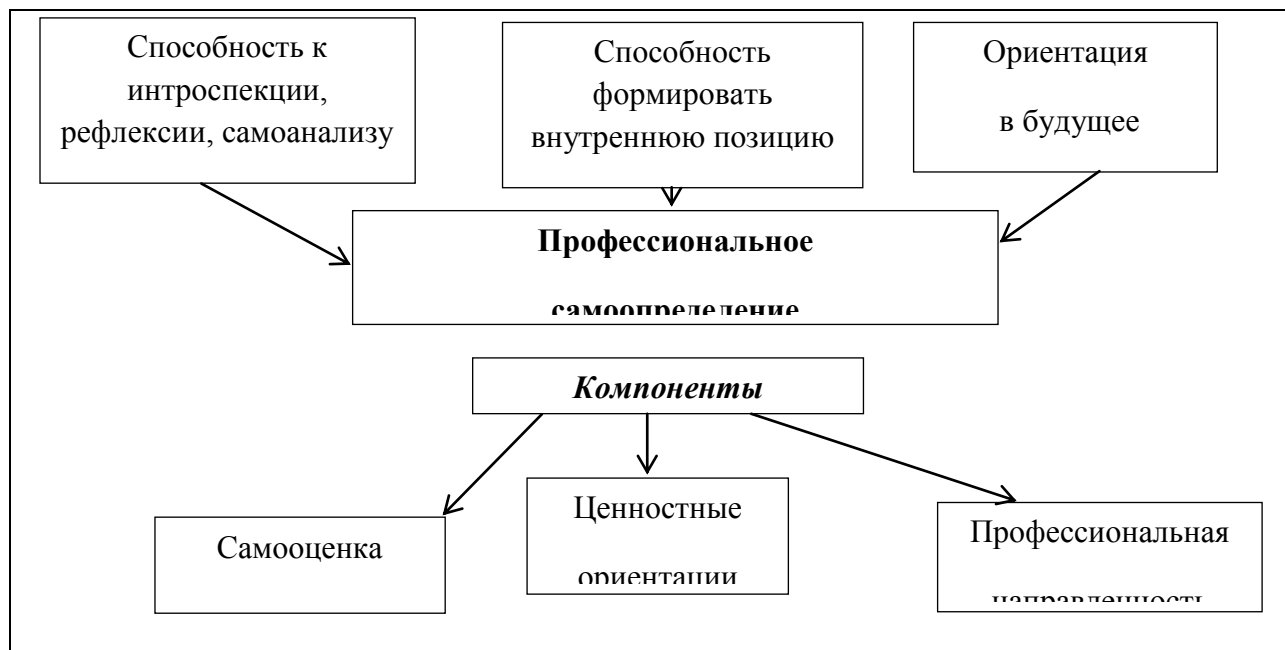


Рисунок 1.2. Модель профессионального самоопределения

### 1.3. Психолого-педагогическое сопровождение профессионального самоопределения старшекласников в условиях общеобразовательной школы

Профильное обучение — это средство дифференциации и индивидуализации обучения, позволяющее за счет изменений в структуре, содержании и организации образовательного процесса более полно учитывать интересы, склонности и способности учащихся, создавать условия для обучения старшекласников в соответствии с их профессиональными интересами и намерениями в отношении продолжения образования.

Профильное обучение направлено на реализацию личностно-ориентированного учебного процесса. При этом существенно расширяются возможности выстраивания учеником индивидуальной образовательной траектории. Переход к профильному обучению преследует следующие основные цели:

- обеспечить углубленное изучение отдельных предметов программы полного общего образования;

- создать условия для существенной дифференциации содержания обучения старшеклассников с широкими и гибкими возможностями построения школьниками индивидуальных образовательных программ;

- способствовать установлению равного доступа к полноценному образованию разными категориями обучающихся в соответствии с их способностями, индивидуальными склонностями и потребностями;

- расширить возможности социализации учащихся, обеспечить преемственность между общим и профессиональным образованием, более эффективно подготовить выпускников школы к освоению программ высшего профессионального образования.

В модели внутришкольной профилизации общеобразовательное учреждение может быть однопрофильным (реализовывать только один избранный профиль) и многопрофильным (организовать несколько профилей обучения). Школа может быть в целом и не ориентирована на конкретные профили, но за счет значительного увеличения числа элективных курсов предоставлять учащимся (в том числе в форме учебных межклассных групп) возможность реализовать индивидуальные профильные образовательные траектории, такие школы называют мультипрофильными.

Период существования профильных классов и школ позволяет говорить о проблемах и трудностях, с которыми сталкиваются учащиеся и преподавательский состав учебных заведений. Достаточно большой процент



педагогов - психологов, изучающих процессы, происходящие в общеобразовательной школе, уделяют значительное внимание проблеме выбора направления обучения (С.Н. Чистякова, И.С. Артюхова, Л.А. Ефимова, А.А. Пинский) и предпрофильной подготовке учеников.

Реализация идеи профильной старшей ступени, ставит выпускника основной школы перед необходимостью совершения ответственного выбора предварительного самоопределения в отношении профилирующего направления собственной деятельности. И без того напряженная ситуация профессионального самоопределения усложняется тем, что выбор этот надо делать значительно раньше.

Чаще всего учащиеся совершают свой выбор интуитивно, под влиянием случайных факторов. Ведь для того, чтобы выбрать профессию, нужно четко формулировать цели, которых хочется достичь в жизни, обладать определенной гражданской позицией и нравственными убеждениями, иметь знания о себе, своем регионе, различных профессиях и т.д.

В литературе предлагаются различные точки зрения на сроки начала предпрофильной подготовки. Ряд ученых (Т.Б. Демина, Г.О. Сторожева, С.Н. Чистякова и др.) видят необходимость в предпрофильной подготовке у подростков 7-8-х классов. Причем, акцент здесь важно сделать на исследовании личностных особенностей учеников, изучении их интересов и направленности. Н.Д. Андреева, Н.В. Малиновская считают, что к предпрофильной подготовке важно обратиться в 6-м классе, а Т.В. Феоктистова — в 5-м. Авторы подчеркивают, что в младшем подростковом возрасте должно заложить мотивационный фундамент будущего профессионала, в 8-9-х классах - акцент на формировании самосознания: самоанализе, самооценке, самовоспитании, 10-11-е классы - этап пробы сил,

практического установления соответствия между требованиями профессии и возможностями старшеклассника [147].

Мы упоминали ранее, что предпосылками для осуществления процесса профессионального самоопределения, по нашему мнению, являются высокий уровень развитости самосознания, способности к рефлексии, ориентированность старшеклассников на будущее и способность старших школьников формировать внутреннюю позицию, которые влекут за собой сознательную организацию деятельности по достижению цели.

Выбор профессии, вида и уровня образования, направления обучения - наиболее важное решение, которое нужно принять в старшем подростковом возрасте. Выводы, сделанные И.С. Артюховой в ходе исследования подростков подтверждают, что подростки в своем большинстве не готовы к такому сложному внутреннему акту. У большинства подростков недостаточно развиты личностные качества, актуальные для выбора направления обучения и профессионального самоопределения, а также для возрастного развития: способность к самопознанию и самоизменению, доверие к себе, готовность к выбору, ответственность, целенаправленность, самокритичность, самостоятельность, эмоциональная (поведенческая) гибкость, сила воли; у старшеклассников практически отсутствуют знания, необходимые для выбора профиля обучения и профессионального самоопределения: о мире профессий, о самом себе, о возможных путях продолжения своего образования и обучения, выбранной профессии; занижена потребность в профессиональном самоопределении - имеется в виду наличие способностей, знаний, интереса в продолжении образования [13].

Выводы исследователя подтверждаются мнением Л.И. Божович, которая считает, что в подростковом возрасте выбор профессии «может оказаться психологически даже и не выбором, а актом подражания

товарищам, родителями или решением, принятым под непосредственным влиянием внешних обстоятельств или случайно возникшего интереса» [34].

Таким образом, мы видим, что проблема выбора профиля обучения действительно существует. Причем, по мнению С.Н. Чистяковой, данная проблема имеет государственное значение [248]. Сейчас не существует официальных документов, предусматривающих решение этой жизненно важной для каждого выпускника проблемы. Каждая школа самостоятельно решает вопрос самоопределения старшеклассников. На практике, чаще всего, считается, что основная задача школы - дать знания, подготовить к единому национальному тестированию (ЕНТ), вопрос самоопределения - это трудности семьи. Родители также оказываются недостаточно компетентными при выборе профессии ребенком: могут недооценивать или переоценивать возможности старшеклассника, проецировать свои нереализованные желания на его будущее, настаивать на более выгодной с финансовой точки зрения специальности, не беря в расчет собственные интересы сына или дочери.

Так, помощь школы при принятии решения о выборе профиля и будущей профессии должна стать неотъемлемым элементом школьной жизни старшеклассника. Причем, здесь недостаточно периодических встреч теоретической направленности со специалистами - психологами. Работа должна представлять собой систематические и практические занятия, в процессе которых старшеклассник может лучше узнать себя, определиться с целями, ценностями, понять свои возможности, освоить способы самоанализа при решении проблемных ситуаций, узнать о различных профессиях и образовательных возможностях своего региона. Деятельность специалистов, участвующих в процессе профессионального самоопределения, необходимо организовывать. Комплекс совместных действий сотрудников образовательного учреждения по оказанию помощи

старшекласснику в профессиональном выборе будет реализовываться посредством психолого-педагогического сопровождения. Психолого-педагогическое сопровождение может рассматриваться как система социально-психологических, педагогических мер, способствующих социально-профессиональному самоопределению личности, формированию ее ценностных ориентаций, реализации способностей, повышению ее конкурентоспособности на рынке труда. Среди методов психолого-педагогического сопровождения можно выделить просвещение, психологическое консультирование, психологическую диагностику, социально-психологический тренинг, психологическую коррекцию и другие индивидуальные и групповые методы работы со старшеклассниками.

Психолого-педагогическое сопровождение профессионального самоопределения старшеклассников может осуществляться всеми сотрудниками образовательного учреждения: *директором*, реализующим руководство выбранной стратегией и планом перехода к профильному обучению, организующим взаимодействие с органами управления образованием, другими образовательными учреждениями в том числе вузами, предприятиями и организациями - потенциальными работодателями; *заместителями директора по учебно-воспитательной работе*, осуществляющих организацию и проведение ученических и родительских собраний по проблемам профилизации обучения, контроль за включением вопросов психолого-педагогической поддержки профессионального самоопределения учащихся в план работы педагогов-психологов, классных руководителей, социальных педагогов, координацию работы педагогов по разработке учебно-методического обеспечения профориентационных элективных курсов, проектов и практик, организацию повышения квалификации учителей для работы в школе, аттестации педагогических кадров; *педагогом-психологом*, реализующим задачи психолого-

педагогической экспертизы программ элективных курсов, проектов и практик, разрабатываемых учителями, психодиагностики способностей, психологических особенностей личности, направленности личности, профессиональных интересов учащихся, консультирования учащихся, родителей, педагогов по вопросам выбора профиля обучения и предпрофессиональной подготовки, организующим консультирование учащихся, родителей, педагогов по вопросам выбора профиля обучения и предпрофессиональной подготовки, встречи учащихся с профконсультантами (из центра занятости населения, кадровых агентств, предприятий и организаций), тренинги профессионального самоопределения, развития общих способностей, личностного роста; *учителями-предметниками*, совершенствующими методики обучения по базовым, профильным и элективным курсам, разрабатывающими профориентационные элективные курсы, проекты, практики, их презентации для родителей и учащихся, консультирующими учащихся по выбору элективных курсов; *родителями*, которые помогают детям при выборе профиля обучения, элективных курсов, выявляют интересы, способности и склонности учащихся в повседневной деятельности, создают условия для их самооценки, а также обеспечивают материальную поддержку профессионального самоопределения (подготовительные курсы, оплата дополнительных образовательных и психологических услуг); *учениками*, которые принимают решение о выборе и/или смене профиля обучения, элективных курсов, проектируют и осваивают индивидуальные траектории обучения в соответствии с собственными способностями, потребностями и возможностями продолжения образования.

Особой тщательности требует построение взаимодействия с родителями старшеклассников. Родители - поставщики основного заказа в сферу образования, потребители образовательных услуг, а с другой стороны

- люди, оказывающие наиболее весомое влияние на выбор учениками направления обучения. Сотрудничество семьи, школы и внутренняя активность ребенка приведет к осмысленному выбору и профилю, и будущей профессии.

Мультипрофильные школы реализуют педагогическое сопровождение профессионального самоопределения еще и при помощи учителя - тьютора или куратора. В задачи тьютора входит не только осуществление организации индивидуальных маршрутов, но и помощь в первоначальном выборе индивидуальной траектории, а также педагогическая и психологическая поддержка при смене направления, если выбор оказался ошибочным.

Все чаще на практике в школах появляется дополнительный элемент психолого-педагогического сопровождения учеников - это создание ими портфолио или папки личных достижений. Основным назначением портфолио безусловно является демонстрация личных достижений ученика и прогресс, достигнутый им в процессе обучения за определенный период времени. С психологической точки зрения формирование портфолио в процессе предпрофильной подготовки школьника несет глубокий смысл. Папка достижений позволяет судить об интересах и склонностях подростка, является показателем ориентированности ученика на выбранное направление, но и, что немаловажно, является предметом для глубокого самоанализа, оценки, понимания своего внутреннего мира, способствуя, таким образом, осознанному выбору дальнейшего жизненного и профессионального пути.

Безусловным положительным аспектом работы профильной подготовки в школе является ее сотрудничество с высшими учебными заведениями. Взаимодействие с вузами позволяет будущему студенту проникнуться этим миром, почувствовать специфику построения обучения и

ощутить сферу взаимоотношений студентов и преподавателей. Ведь положение студента разительно отличается от положения школьника. Кроме того, ориентированность старшеклассника на определенный вуз, факультет, специальность позволяет целенаправленно строить свое обучение в школе.

Итак, подводя итог, нам бы хотелось сформулировать основные направления психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения старшеклассников. Ими являются:

- создание условий, способствующих формированию у школьников реального представления о своей личности, о своих жизненных ценностях, о своих способностях и возможностях;

- обучение старшеклассников способам самоанализа в решении проблемных ситуаций, связанных с профессиональной деятельностью;

- психологическая помощь выпускникам основной школы при выборе направления обучения;

- интеграция образовательного процесса с практикой профессионального самоопределения старшеклассников;

- организация индивидуальных маршрутов профильной подготовки старшеклассников с учетом их профессионального самоопределения;

- консолидация школы с высшими учебными заведениями.

## Выводы по первой главе

Изучив теоретические проблемы психологических предпосылок профессионального самоопределения старшеклассников, мы пришли к следующим выводам:

Самосознание личности складывается под влиянием социального окружения и с учетом физиологических и психических особенностей, которыми человек обладает в определенный момент своей жизни. В результате постепенно формируется «Я-концепция» личности, включающая когнитивную и оценочную составляющие. Под влиянием ситуации выбора включается внутренняя рефлексивная деятельность самоосознания.

Здесь и появляется возможность определиться, т.е. выбрать одну из предлагаемых жизнью альтернатив. Формируемая личностная идентичность в дальнейшем в той или иной форме предъявляется окружению. Реакция среды окажется стимулом для пересмотра или подтверждения внутренних позиций: самопонимания, самовосприятия, самооценивания.

Осознанная жизненная позиция, глубокое понимание себя и окружающего мира дает личности возможность для самоопределения. Личностное самоопределение эффективно формируется при условии сознательного отношения к жизни, себе и обществу.

Психологические образования и механизмы, формируясь в подростковом возрасте, являются основаниями, обеспечивающими старшеклассникам возможность профессионального самоопределения, а в дальнейшем и полноценную, активную, творческую трудовую жизнь. Среди них развитость на высоком уровне самосознания, способности к рефлексии, самоанализу и интроспекции, позволяющие понять себя, мир и свое место в нем, способность старшего школьника к формированию собственной внутренней позиции, а также его ориентированность в будущее, которая



соответствующим образом влияет на содержание мотивационно-потребностной сферы личности. Данные психологические конструкты делают возможным полноценную реализацию задач юношеского возраста.

В число основных новообразований личности старшего школьника традиционно включены - формирование самосознания, самоопределения и профессиональной направленности. Центральным новообразованием личности старшего школьника является ее профессиональная направленность. Профессиональная направленность личности в старшем школьном возрасте должна приобретать достаточно четкие очертания. В этот период личность формирует определенный набор областей интересов, которые становятся существенно более привлекательными для неё. Чем определеннее профессиональная направленность, тем уже должна быть профессиональная сфера интересов личности. Ориентация на будущую профессию определяет сознание ребенка в этот период, его отношение к окружающим, его мысли и поступки.

Критериями диагностики проявлений профессионального самоопределения старшеклассников, являются: субъектно-личностный компонент, который подразумевает изучение индивидуально-психологических особенностей личности: Я - концепции, самооценки, внутренней личностной позиции, установок по отношению к себе и окружению; ценностно-мотивационный компонент, включающий в себя изучение планов, целей, ценностей, ведущих мотивов, потребностей старшеклассника; ориентационно-поведенческого компонента, позволяющего определить профессиональную направленность личности и формирующего готовность школьника действовать определенным образом для реализации профессиональных целей.

Способность к интроспекции, рефлексии самоанализу, способность формировать внутреннюю позицию и ориентация в будущее формируют

возможность сознательного подхода к реализации профессионального самоопределения. Отмеченные компоненты могут рассматриваться как показатели, позволяющие определить, как протекает процесс профессионального выбора.

## **ГЛАВА 2. АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ**

### **2.1. Описание условий и методы проведения исследования профессионального самоопределения школьников**

В современном мире, в условиях глобализации и интернационализации всех сфер жизни, важнейшим фактором устойчивого развития государства является развитие социального ресурса, конкурентоспособности граждан страны, что во многом определяется состоянием и перспективами организации системы образования, уровнем и содержанием предоставления образовательных услуг. Важнейшим социальным требованием к школе, является ориентация образования не только на усвоение обучающимися определенной суммы знаний, но и на развитие личности школьника, на формирование у него познавательных и созидательных способностей, необходимых для успешной социализации в обществе и активной адаптации на рынке труда. И в качестве одной из важнейших задач образовательного учреждения является создание оптимальных условий профессионального самоопределения личности, способной плодотворно жить в современном обществе и преобразовывать его, самостоятельно принимать жизненно важные, верные решения, самореализовываться во всех сферах жизнедеятельности, в том числе профессиональной.

Многолетняя практика общеобразовательной школы показывает, что начиная со старшего подросткового возраста, в системе образования должны быть созданы условия для реализации учащимися своих интересов, способностей и дальнейших жизненных планов. Однако большинство старшеклассников отдают предпочтение тому, чтобы знать основы главных предметов, а углубленно изучать только те, которые выбираются, чтобы в

них специализироваться и ориентировано не столько на специальность и сам ВУЗ, а исходя из простого соотношения результатов сданных ЕНТ и проходного балла в том или ином ВУЗе. Выбор профиля осуществляется спонтанно, необдуманно. Необходимость оказания помощи школьникам в выстраивании траектории обучения «профиль – профессия – ЕНТ – ВУЗ» в соответствии с профессиональными интересами, склонностями и намерениями учащихся очевидна. Как следствие, возрастает роль предпрофильной подготовки. Предпрофильная подготовка должна сформировать у школьников умение оценивать способности к различным видам деятельности; умение осуществлять выбор профиля; высокий уровень ответственности и мотивации обучения на выбранном профиле.

Профильное обучение с психологической точки зрения является попыткой совместить задачи подросткового и юношеского возрастов. С одной стороны, в период школьного обучения психическое развитие еще не завершено и поэтому необходимо обеспечить разнообразие и универсальность содержания образования. С другой стороны, довольно рано от подростка требуется профессиональное самоопределение, свойственное больше юношескому возрасту.

И перед учащимися, находящимися на уровне предпрофильной подготовки, стоит задача не только определить для себя будущее профессиональное направление, но и выбрать конкретное учебное заведение, а исходя из этого, выбрать предметы для изучения их на повышенном либо углубленном уровне. Не все учащиеся этого возраста способны сделать окончательный выбор в силу следующих факторов: 1) возрастных особенностей 2) индивидуальных особенностей (не всегда в должной степени сформированы ответственность, целеустремленность и другие черты личности, необходимые при профессиональном самоопределении. И профильное обучение является эффективным средством

дифференциации и индивидуализации обучения, позволяющим более полно учитывать интересы, склонности и способности учащихся, способствовать их профессиональному обучению. Психолого-педагогическое сопровождение профессионального самоопределения старшеклассников должно реализовать ряд целевых и инструментальных функций. Среди целевых можно определить оказание целенаправленного влияния на целостное развитие ребенка, раскрытие всех сфер его индивидуальности, своевременную поддержку в решении проблем, содействие в преодолении трудностей и коррекцию личностной позиции школьника в вопросах профессионального самоопределения.

Из инструментальных – выявление причин, возникающих у ребенка затруднений и проблем, построение прогноза на перспективы развития, помощь в формулировке конкретных личных планов, в нашем случае помощь в профессиональном самоопределении, и организация взаимодействия участников образовательного процесса.

Правильно организованная работа по психолого-педагогическому сопровождению старшеклассников в профессиональном самоопределении, создание системы психологической, информационной и организационной деятельности, должна способствовать процессу формирования личностью своего отношения к профессиональной деятельности и способу его реализации через согласование личностных и социально-профессиональных потребностей, выбора образа жизни, профессии, профессионального становления и в конечном итоге выбора активной жизненной позиции человека. И к моменту окончания основной школы у учащихся должно состояться самоопределение, ориентация на сферу будущей профессиональной деятельности, способствующей адекватному выбору школьниками направления дальнейшего обучения и своей профессиональной карьеры в целом.

Целью нашего исследования стало изучение психологических условий профессионального самоопределения старшеклассников в классах с естественно-математическим и общественно-гуманитарным уклоном. В поле нашего внимания оказалась школа — [REDACTED]

Практически все школы [REDACTED] предлагают старшеклассникам выбор старших классов с определенным направлением (как правило, естественно-математическим и общественно-гуманитарным), поскольку подобное обучение направлено на реализацию личностно-ориентированного учебного процесса. При этом существенно расширяются возможности выстраивания учеником индивидуальной образовательной траектории.

Важным является построение гибкой системы взаимодействия школы и вуза, предлагающей возможности для воплощения выбранного школьного профиля в будущую профессию. Система школа-ВУЗ дает возможность каждому обучающемуся получить тот образовательный уровень, которого он может достичь в соответствии со своими способностями и возможностями. К сожалению, в г. Петропавловске отсутствует четко сформулированная программа школа-ВУЗ. Каких либо тесных связей общеобразовательных школ и ВУЗов в процессе исследования найдено не было. В основном, только разделение на естественно-математический и общественно-гуманитарный профиль школьных классов помогает старшеклассникам примерно определиться с выбором будущей профессии и ВУЗа. Но, стоит упомянуть, что среди выпускников школы [REDACTED]

В Казахстане с 2004 года выпускникам 9-х классов школ предлагались на выбор следующие направления обучения: естественно-математический класс, общественно-гуманитарный класс.

При «вхождении» выпускников основной школы в профильный класс возникает ряд объективных трудностей, связанных с особенностями раннего юношеского возраста, когда происходит переход к самостоятельной жизни, формируется собственное мировоззрение и самосознание. Личностные качества выпускника основной школы образуют некоторый потенциал желаний и возможностей, требующий для их реализации определенных внешних и внутренних условий. Появляется потребность в самореализации, но не всегда присутствует достаточная уверенность в своих силах.

Происходит самоопределение, попытка понять соотношение подлинных и мнимых ценностей жизни, разработка собственных жизненных целей. Особенно трудным, из-за неумения большей части старшеклассников организовать свои физические и психические силы согласно поставленным целям, становится достижение согласия с самим собой и окружающей средой. Достигалось это, прежде всего через адаптационный период.

В ходе проведения адаптационного периода решались следующие задачи:

1. обеспечение возможности адаптации к новым условиям обучения в старшей школе на основе системы психолого-педагогической поддержки периода «вхождения» в профильный класс;

2. создание условий для запуска механизмов личностного развития (самореализации, саморегуляции), формирования ключевых компетенций через организацию уклада старшей школы;

3. подготовка учебно-методических материалов по адаптации выпускников основной школы к особенностям обучения в школе старшего звена.

Проведение адаптационного периода в профильных классах являлось частью систематической работы педагогического коллектива по реализации принципа непрерывности и преемственности ступеней среднего образования.

Базовые общеобразовательные предметы являются обязательными для всех учащихся во всех направлениях обучения. В школе даются обязательные общеобразовательные предметы: математика, история, русский и иностранные языки, физическая культура, а также интегрированные курсы.

Профильные общеобразовательные предметы - предметы повышенного уровня, определяющие направленность каждого конкретного направления обучения. Профильные учебные предметы являются обязательными для учащихся, выбравших данный профиль обучения. В рамках школы № 4 г. Петропавловска профильными предметами являются русский язык, литература, математика и физика. Данные учебные курсы являются обязательными, в независимости от выбранного направления. В естественно-математических классах учебная программа построена на углубленном изучении точных наук: математика, геометрия, физика. В общественно-гуманитарных классах всесторонне изучают русский язык, литературу, английский язык, обществознание, историю.

Прикладные курсы - обязательные для посещения курсы по выбору учащихся, входящие в состав направлений обучения школы. Прикладные курсы реализуются за счет школьного компонента учебного плана и выполняют две функции. Одни из них могут «поддерживать» изучение основных профильных предметов на заданном направлении уровне. Зачастую, прикладные курсы в рамках непрофильных общеобразовательных школ представляют собой дополнительные уроки по русскому языку или математике, в зависимости от выбранного направления. Другие прикладные курсы служат для внутрiproфильной специализации обучения и для



построения индивидуальных образовательных траекторий. Например, в общественно-гуманитарном направлении предлагаются такие прикладные курсы, как дополнительный иностранный язык и анализ художественного текста. При этом примерное соотношение объемов базовых общеобразовательных, профильных общеобразовательных предметов и прикладных курсов определяется пропорцией 50:30:20.

Выбор направления, ставит выпускника основной ступени перед необходимостью совершения ответственного выбора - предварительного самоопределения в отношении профилирующего направления собственной деятельности.

Необходимым условием создания образовательного пространства, способствующего самоопределению учащегося основной ступени, является введение направленной подготовки через организацию курсов по выбору. В этих целях школы: увеличивают часы вариативного (школьного) компонента Базисного учебного плана в выпускном классе основной ступени общего образования; при организации обязательных занятий по выбору вводится деление класса на необходимое число групп.

Прием на обучение в десятые классы осуществляется с учетом интересов обучающихся при выборе профиля обучения, на основании личного заявления обучающихся, с согласия законных представителей и наличия документа государственного образца об уровне основного среднего образования без учета территории проживания обучающихся.

Зачастую, школьники предпочитают подавать заявление о дальнейшем обучении в классе с естественно-математическим уклоном. Быстрее всего причиной этому является расхожий стереотип о престижности математического направления. Поэтому, целесообразным является распределение старших школьников в классы различных направлений согласно их способностям.

Исходной основой формирования математического мышления учеников школы №4 города Петропавловска, несомненно, является школьный уровень, который закладывает фундамент для последующих этапов образования. Школьники должны знакомиться с основными явлениями математики, геометрии и физики, изучать базовые понятия и развивать способность трансформировать их применительно к решаемым проблемам, обеспечения сознательного выбора учащимися будущей профессии.

Также в рамках направленной подготовки в школе [REDACTED]

- классы делятся на подгруппы, что позволяет индивидуализировать процесс обучения;

- используются ресурсы дополнительного образования в плане организации кружков, клубов в целях удовлетворения их индивидуальных образовательных интересов;

- используются современные информационные и коммуникационные технологии.

Наше исследование строилось в условиях функционирования общеобразовательной школы [REDACTED]. Для работы мы подобрали учащихся естественно-математических и общественно-гуманитарных классов. Нам показалось важным изучение особенностей профессионального самоопределения на этапе выбора направления по окончании основной школы - 9-е классы (всего 128 человека, из них естественно-математический профиль - 55; общественно-гуманитарный профиль - 38, общеобразовательный - 35), на этапе окончания средней школы и выбора профессии – 10-11-е классы (всего 67 человек, из них естественно-математический профиль - 48, общественно-гуманитарный профиль - 19). В нашем исследовании также участвовали родители одиннадцатиклассников (24 человека).

Таким образом, педагогическими условиями проведения исследования стали:

- профильное направление образовательной среды в среднем учебном заведении;
- обучение в малых группах (подгруппах) по профильным предметам;
- прием в старшие классы школы по заявлениям с указанием профиля обучения.

В проведенном нами исследовании мы применяли различные методы, используемые специалистами для изучения профессионального самоопределения.

Согласно задачам исследования, в качестве основных методов были применены следующие:

- содержательный анализ литературы по проблеме с позиции теории развития, теории идентичности, концепции сознания и самосознания, теории мотивации, концепции профессионального самоопределения, концепции профильного обучения;
- анкетирование, проводимое с целью изучения параметров самоопределения (мотивации выбора профессии, степени субъективности и осмысленности при выборе профессии);
- методика «Ценностные ориентации» М. Рокича;
- методика количественного измерения самооценки С.А. Будасси;
- методика «Дифференциально-диагностический опросник» (ДДО) Е.А. Климова;
- метод обобщения независимых характеристик для изучения процесса профессионального самоопределения с различных точек зрения;
- математико-статистическая обработка полученных данных (описательные статистики, анализ таблиц сопряженности, дисперсионный анализ (ANOVA), дискриминантный анализ, критерий  $\chi^2$  – Пирсона).

Исследование проходило поэтапно, и на каждом этапе названные методы использовались в соответствии с поставленными целями и задачами.

I этап посвящен теоретическому анализу научной литературы по проблеме личностного и профессионального самоопределения личности.

II этап - подбирались, разрабатывались и апробировались методики изучения трех компонентов реализации профессионального самоопределения: субъектно-позиционного, ценностно-мотивационного, ориентационно-поведенческого.

III этап - логически осуществил продолжение изучения проблемы: первичная обработка данных (составление таблиц, преобразование формы информации, проверка данных), интерпретация, математико-статистическая обработка полученных данных (анализ таблиц сопряженности, однофакторный и двухфакторный дисперсионный анализ, кластерный, факторный и дискриминантный анализ).

Среди использованных нами методик - методика «Ценностные ориентации» М. Рокича (Приложение 1). Методика основана на прямом ранжировании списка ценностей. М. Рокич различает два класса ценностей: терминальные - убеждения в том, что конечная цель индивидуального существования стоит того, чтобы к ней стремиться; инструментальные - убеждения в том, что какой-то образ действий или свойство личности является предпочтительным в любой ситуации. Это деление соответствует традиционному делению на ценности - цели и ценности-средства.

Респонденту предъявляется два списка ценностей (по 18 в каждом) на листах бумаги в алфавитном порядке. В списках испытуемый присваивает каждой ценности ранговый номер.

Достоинством методики является универсальность, удобство и экономичность в проведении обследования и обработке результатов,

гибкость - возможность варьировать как стимульный материал (списки ценностей), так и инструкции.

Методика количественного измерения самооценки С. А. Будасси (Приложение 2) позволяет проводить количественное исследование самооценки личности, т.е. ее измерение. В основе данной методики лежит способ ранжирования качеств: в первой серии - по степени значимости принадлежности их идеалу, во второй серии ранжирования - по степени принадлежности качеств самому испытуемому.

В предложенной методике исследования самооценки ее уровень и адекватность определяются как отношение между Я-идеальным и Я-реальным. Представления человека о самом себе, как правило, кажутся ему убедительными независимо от того, основываются ли они на объективном знании или на субъективном мнении, являются ли они истинными или ложными. Качества, которые человек приписывает самому себе, далеко не всегда адекватны. Процесс самооценивания может происходить двумя путями: 1) путем сопоставления уровня своих притязаний с объективными результатами своей деятельности и 2) путем сравнения себя с другими людьми. Однако независимо от того, лежат ли в основе самооценки собственные суждения человека о себе или интерпретации суждений других людей, индивидуальные идеалы или культурно-заданные стандарты, самооценка всегда носит субъективный характер; при этом ее показателями могут выступать адекватность и уровень.

Адекватность самооценивания выражает степень соответствия представлений человека о себе объективным основаниям этих представлений. Уровень самооценки выражает степень реальных и идеальных, или желаемых, представлений о себе. Адекватную самооценку (с тенденцией к завышению) можно приравнять к позитивному отношению к себе, к самоуважению, принятию себя, ощущению собственной

полноценности. Низкая самооценка (с тенденцией к занижению), наоборот, может быть связана с негативным отношением к себе, неприятием себя, ощущением собственной неполноценности.

В процессе формирования самооценки важную роль играет сопоставление образов реального Я и Я идеального. Поэтому тот, кто достигает в реальности характеристик, соответствующих идеалу, будет иметь высокую самооценку. Если же человек «эффективно» рефлексивирует разрыв между этими характеристиками и реальностью своих достижений, его самооценка, по всей вероятности, будет низкой.

Самооценка и отношение человека к себе тесно связаны с уровнем притязаний, мотиваций и эмоциональными особенностями личности. От самооценки зависит интерпретация приобретенного опыта и ожидания человека относительно самого себя и других людей.

Методика «Дифференциально-Диагностический опросник» (ДДО) Е.А. Климова (Приложение 3) предназначена для отбора на различные типы профессий в соответствии с классификацией типов профессий Е.А. Климова. Методика классифицирует профессии по предмету труда и выявляет склонность (предрасположенность) человека к определенным видам профессий.

Классификация профессий по предмету труда представляет собой пять типов профессий: «человек-техника» (труд людей этой группы профессий связан с преобразованием деталей, изделий, механизмов, обслуживанием технических объектов и пр.); «человек-человек» (труд людей этой группы профессий связан с воспитанием, обучением, тренировкой других людей, медицинским обслуживанием людей, правовой помощью, организацией людей, руководством и управлением или, изучением, описанием, исследованием других людей); «человек-знаковая система» (труд людей этой группы связан с преобразованием, расчетом, сортировкой, шифровкой,

дешифровкой, распознаванием символов, управлением движения, составлением и хранением документации, восстановлением, устранением искажений и пр.); «человек-природа» (труд людей этой группы связан с обслуживанием, охраной флоры и фауны, заготовкой продуктов, эксплуатацией природных ресурсов и пр.); «человек-художественный образ» (труд людей этой группы связан с изготовлением изделий в единичном экземпляре, с воспроизведением и размножением художественных произведений, созданием и преобразованием художественных объектов и пр.).

Объективность выводов исследования значительно возрастает, если при этом используется разработанный К.К. Платоновым метод обобщения независимых характеристик, суть которого сводится к обработке исследователем информации о предмете исследования, поступившей из различных источников.

Мы использовали указанный метод для обобщения сведений об особенностях протекания процесса профессионального самоопределения в условиях профильной школы, полученных непосредственно от выпускников основной школы, выпускников средней профильной школы, родителей учащихся профильной школы, учителей профильной школы, студентов 1 курса вуза (Приложение 4-8).

Информация о процессе профессионального самоопределения была получена при помощи анкетирования. Содержание анкет, предложенных испытуемым группам респондентов, включало основные направления для изучения с учетом профильного направления обучения:

- определенность в выборе профессии, наличие окончательного выбора;
- предпочитаемые школьные дисциплины;
- предпочитаемая сфера дополнительного образования;

- ориентированность при выборе профессии;
- превалирующее влияние социальных факторов на выбор профессии;
- наличие представлений о конкретных профессиональных действиях и операциях, предполагаемых для выполнения в будущем;
- удовлетворенность обучением в условиях общеобразовательной школы.

Методы диагностики, использованные нами в ходе исследования, позволили достаточно полно изучить психологические условия профессионального самоопределения старшеклассников, обучающихся в профильных классах естественно-математического и общественно-гуманитарного направлений.

## **2.2. Психолого-педагогические особенности профессионального самоопределения старшеклассников общеобразовательной школы**

Мы полагаем, что предпосылками профессионального самоопределения школьника являются особые состояния психологических компонентов, которые позволяют говорить об определенной личностной позиции старшеклассника. Личностное самоопределение создает ситуацию для осознанного профессионального выбора.

Так, следующим этапом исследования стало изучение параметров личностного самоопределения респондентов на разных этапах обучения - в 9 классе, в 10-11 классе, на 1 курсе ВУЗа - в зависимости от принятого ими решения относительно выбора профессионального направления («выбор сделан», «выбор не сделан», «сделан множественный выбор»).

Для реализации задач исследования мы воспользовались дискриминантным анализом данных. Анализ проводился для каждой возрастной группы отдельно. В качестве переменных были использованы



результаты диагностики ценностей, самооценки и профессиональных предпочтений личности по сферам деятельности.

Точность классификации на выборке 9-х классов составила 69%. Координаты центроидов для всех трех групп позволяют интерпретировать канонические функции относительно их роли в различении исследуемых групп респондентов. Так, в первом случае, центроид для первой группы («выбор сделан») расположен на положительном полюсе, центроид для второй группы («выбор не сделан») на отрицательном. Следовательно, чем больше значение функции, тем выше вероятность выбора профессии (профиля) школьником. Чем меньше значение функции, тем выше вероятность осуществления «не выбора». На положительном полюсе второй функции расположена группа сомневающихся («множественный выбор»), на отрицательном - две остальные группы («выбор сделан» и «выбор не сделан»). То есть, чем выше значение данной функции, тем больше вероятность осуществления множественного выбора старшеклассниками. Однако, если говорить о результатах диагностики ценностей, то мы знаем, что высокая значимость ценности определяется низким показателем ранга в тесте.

Таким образом, предпосылками выбора профиля обучения в 9-м классе общеобразовательной школы могут считаться низкий уровень самооценки школьника, высокая значимость для личности таких ценностей как «работа над собой, постоянное физическое и духовное совершенствование», «аккуратность (чистоплотность), умение содержать в порядке вещи, порядок в делах», «духовная и физическая близость с любимым человеком», а также низкая значимость для личности таких ценностей как «жизнерадостность (чувство юмора)», «физическое и психическое здоровье», «максимально полное использование своих возможностей, сил и способностей», «интересная работа».

Отсутствие выбора девятиклассником профессии (профиля обучения) будет сопровождать обратными результатами. Высокий уровень самооценки личности, низкая значимость для личности ценностей «работа над собой, постоянное физическое и духовное совершенствование», «аккуратность (чистоплотность), умение содержать в порядке вещи, порядок в делах», «духовная и физическая близость с любимым человеком», а также высокая значимость для личности таких ценностей как «жизнерадостность (чувство юмора)», «физическое и психическое здоровье», «максимально полное использование своих возможностей, сил и способностей», «интересная работа».

Девятиклассники, определившие несколько профессиональных направлений для будущего обучения могут быть охарактеризованы наличием следующих ценностных параметров: высокий уровень значимости ценности «творчество (возможность творческой деятельности)», низким уровнем значимости ценностей «высокие запросы (высокие требования к жизни и высокие притязания)», «активная деятельная жизнь (полнота и эмоциональная насыщенность жизни)», «красота природы и искусства», «эффективность в делах (трудолюбие, продуктивность в работе)», «самостоятельность, независимость в суждениях и поступках», «счастье других (благополучие, развитие и совершенствование других людей, всего народа, человечества в целом)», «смелость в отстаивании своего мнения, своих взглядов».

Точность классификации на выборке 10-11-х классов составила 79,1%, т.е. точность предсказания достаточно высока. Согласно полученным результатам анализа, психологическими условиями профессионального выбора одиннадцатиклассников становятся: высокий уровень выраженности личностной самооценки, а также высокая значимость следующих ценностей: «самоконтроль (сдержанность, самодисциплина)», «честность (правдивость,

искренность)», «самостоятельность, независимость в суждениях и поступках», «физическое и психическое здоровье», «материально обеспеченная жизнь» и низкая значимость ценностей «исполнительность (дисциплинированность)», «воспитанность (хорошие манеры)».

Обратные результаты - низкий уровень самооценки, низкая значимость для личности ценностей «самоконтроль (сдержанность, самодисциплина)», «честность (правдивость, искренность)», «самостоятельность, независимость в суждениях и поступках», «физическое и психическое здоровье», «материально обеспеченная жизнь» и высокая значимость ценностей «исполнительность (дисциплинированность)», «воспитанность (хорошие манеры)» - будет вызывать сомнения и потребность сделать множественный выбор.

Для респондентов, которые по окончании 11-го класса затрудняются с выбором профессии, характерны следующие показатели: низкая личностная значимость ценностей «творчество (возможность творческой деятельности)», «жизнерадостность (чувство юмора)» и высокая значимость ценности «широта взглядов (умение понять чужую точку зрения, уважать иные вкусы, обычаи, привычки)».

Результаты дискриминантного анализа на выборке студентов 1-го курса [REDACTED]

[REDACTED] показали высокую точность классификации - 86,5%. Согласно результатам, выбор профессии в данной группе респондентов сопровождается высокой оценкой ценностей «смелость в отстаивании своего мнения, своих взглядов», «материально обеспеченная жизнь (отсутствие материальных затруднений)», «жизненная мудрость (зрелость суждений и здравый смысл, достигаемые жизненным опытом)» и низким принятием ценностей «духовная и физическая близость с любимым человеком»,

«аккуратность (чистоплотность), умение содержать в порядке вещи, порядок в делах», «образованность (широта знаний, высокая общая культура)».

Психологическими предпосылками отсутствия выбора профессии становятся обратные показатели функции: низкая оценка ценностей «смелость в отстаивании своего мнения, своих взглядов», «материально обеспеченная жизнь (отсутствие материальных затруднений)», «жизненная мудрость (зрелость суждений и здравый смысл, достигаемые жизненным опытом)» и высокая значимость для личности ценностей «духовная и физическая близость с любимым человеком», «аккуратность (чистоплотность), умение содержать в порядке вещи, порядок в делах», «образованность (широта знаний, высокая общая культура)».

Условиями множественного выбора у первокурсников становятся низкий уровень значимости для личности ценностей: «жизнерадостность (чувство юмора)», «независимость (способность действовать самостоятельно, решительно)», «максимально полное использование своих возможностей, сил и способностей», «воспитанность (хорошие манеры)», «самоконтроль (сдержанность, самодисциплина)», высокий уровень значимости для личности ценностей «широта взглядов (умение понять чужую точку зрения, уважать иные вкусы, обычаи, привычки)», «эффективность в делах (трудолюбие, продуктивность в работе)», «самостоятельность, независимость в суждениях и поступках». Вероятность множественного выбора у первокурсников увеличивает растущее количество сфер профессиональных предпочтений личности (ДДО).

Результаты, полученные в ходе анализа, приведены нами в таблице (см. таблицу 2.1).

**Психологические предпосылки (ценностные ориентации,  
самооценка, профессиональные интересы) осуществления выбора  
профессии учащимися 9, 11 классов и студентов 1 курса ВУЗа**

	Выбор профессии сделан	Выбор профессии не сделан	Сделан множественный выбор профессии
9 класс	<p><i>Низкий уровень самооценки</i></p> <p><b>Высокая значимость</b> «работа над собой, постоянное физическое и духовное совершенствование». «аккуратность (чистоплотность), умение содержать в порядке вещи, порядок в делах». «духовная и физическая близость с любимым человеком»</p> <p><b>Низкая значимость</b> «жизнерадостность (чувство юмора)», «физическое и психическое здоровье», «максимально полное использование своих возможностей, сил и способностей», «интересная работа»</p>	<p><i>Высокий уровень самооценки</i></p> <p><b>Высокая значимость</b> «жизнерадостность и психическое здоровье», «максимально полное использование своих возможностей, сил и способностей», «интересная работа»</p> <p><b>Низкая значимость</b> «работа над собой, постоянное физическое и духовное совершенствование» «аккуратность (чистоплотность), умение содержать в порядке вещи, порядок в делах», «духовная и физическая близость с любимым человеком»</p>	<p><b>Высокая значимость</b> «творчество (возможность творческой деятельности)»</p> <p><b>Низкая значимость</b> «высокие запросы (высокие требования к жизни и высокие притязания)», «активная деятельная жизнь (полнота и эмоциональная насыщенность жизни)», «красота природы и искусства», «эффективность в делах (трудолюбие, продуктивность в работе)», «самостоятельность, независимость в суждениях и поступках» «счастье других (благополучие, развитие и совершенствование других людей, всего народа, человечества в целом)», «смелость в отстаивании своего мнения, своих взглядов»</p>

11 класс	<p><i>Высокий уровень самооценки</i></p> <p><b>Высокая значимость</b> «самоконтроль (сдержанность, самодисциплина)», «честность (правдивость, искренность)», «самостоятельность, независимость в суждениях и поступках», «физическое и психическое здоровье», «материально обеспеченная жизнь»</p> <p><b>Низкая значимость</b> «исполнительность (дисциплинированность)», «воспитанность (хорошие манеры)».</p>	<p><b>Высокая значимость</b> «широта взглядов (умение понять чужую точку зрения уважать иные вкусы, обычаи, привычки)»</p> <p><b>Низкая значимость</b> «творчество (возможность творческой деятельности)», «жизнерадостность (чувство юмора)»</p>	<p><i>Низкий уровень самооценки</i></p> <p><b>Высокая значимость</b> «исполнительность (дисциплинированность)», «воспитанность (хорошие манеры)».</p> <p><b>Низкая значимость</b> «самоконтроль (сдержанность, самодисциплина), «честность (правдивость, искренность)», «самостоятельность, независимость в суждениях и поступках» «физическое и психическое здоровье», «материально обеспеченная жизнь»</p>
1 курс	<p><b>Высокая значимость</b> «смелость в отстаивании своего мнения, своих взглядов», «материально обеспеченная жизнь (отсутствие материальных затруднений)», «жизненная мудрость (зрелость суждений и здравый смысл, достигаемые жизненным опытом)»</p> <p><b>Низкая значимость</b> «духовная и физическая близость с любимым человеком», «аккуратность, (чистоплотность), умение содержать в порядке вещи, порядок в делах»,</p>	<p><b>Высокая значимость</b> «духовная и физическая близость с любимым человеком», «аккуратность, (чистоплотность), умение содержать в порядке вещи, порядок в делах», «образованность (широта знаний, высокая общая культура)»</p> <p><b>Низкая значимость</b> «смелость в отстаивании своего мнения, своих взглядов», «материально</p>	<p>Рост количества сфер профессиональных предпочтений личности (ДДО)</p> <p><b>Высокая значимость</b> «широта взглядов (умение понять чужую точку зрения, уважать иные вкусы, обычаи, привычки)», «эффективность в делах (трудолюбие, продуктивность в работе)», «самостоятельность, независимость в суждениях и поступках»</p> <p><b>Низкая значимость</b> «жизнерадостность (чувство юмора)», «независимость</p>

	«образованность (широта знаний, высокая общая культура)»	обеспеченная жизнь (отсутствие материальных затруднений)», «жизненная мудрость (зрелость суждений и здравый смысл, достигаемые жизненным опытом)»	(способность действовать самостоятельно, решительно)», «максимально полное использование своих возможностей, сил и способностей», «воспитанность (хорошие манеры)», «самоконтроль сдержанность, самодисциплина)».
--	--	---	---

Таким образом, основываясь на результатах анализа, мы можем говорить о том, что по окончании 9-го класса однозначный выбор профессии осуществляется старшеклассниками с низкой самооценкой, ориентированными на развитие, совершенствование, ценящими аккуратность и порядок в делах, испытывающими потребность в построении близких отношений с любимым человеком. Затрудняет выбор профессии завышенная самооценка, жизнерадостность, поверхностное отношение к жизни, необходимость учета состояния здоровья, ориентации на интересную работу и максимально полное использование своих возможностей. Формированию множественного выбора способствует высокая значимость творчества, низкая активность, эффективность в делах, недостаток самостоятельности, смелости.

Окончание одиннадцатого класса фиксирует следующие психологические условия профессионального самоопределения: высокий уровень самооценки сопровождается высокой значимостью самоконтроля и дисциплинированности, самостоятельности и независимости, а также учетом конкретных ценностей - состояния здоровья и материальной стороны вопроса. Такие ценности как исполнительность и воспитанность, вызывают у

старшекласников неопределенность в выборе профессии. Отсутствие выбора характеризуется высокой значимостью широты взглядов и недооценкой творчества и жизнерадостности.

Для первокурсников, реализовавших свой окончательный профессиональный выбор, свойственна значимость смелости, жизненной мудрости, а также возможность материального обеспечения жизни. Отсутствием выбора характеризуются студенты, которые ориентированы на построения близких отношений с любимым человеком, ценящие аккуратность, порядок в делах, а также те, для кого образованность, широта знаний, высшее образование в общем важнее, чем профессиональные навыки в выбранной отрасли хозяйства.

При изучении результатов анализа, мы заметили, что девятиклассники, все-таки недостаточно осознанно подходят к решению вопроса о профессиональном выборе. Низкая самооценка, аккуратность, ориентация на отношения, отсутствие стремление к реализации своих возможностей, отсутствие интереса к будущей работе создает образ исполнительного школьника, выбор которого обусловлен не собственными соображениями, а потребностью соблюсти образовательную процедуру.

Становится понятным уровень ответственности родителей за выбор девятиклассниками профильного направления и тот, по истине, огромный объем профориентационной работы, который ложится на плечи психологов и педагогов для реализации сопровождения профессионального и профильного самоопределения выпускника основной школы.

Профессиональный выбор учащегося 11-го класса, напротив, делается на основе высокого уровня самостоятельности (самоконтроль, сдержанность, самодисциплина, самостоятельность и независимость в суждениях и поступках), который поддерживается необходимостью учета своих сил и возможностей (здоровье), а также необходимостью обеспечить



материальную составляющую взрослой жизни, наличием материального стимула. «Исполнительность» и «воспитанность», которые в данном случае выражают внешнюю одобряемость поведения окружением, в ситуации выбора профессии лишь мешают. Отсутствие выбора профессии в 11-м классе характеризуется широтой взглядов на жизнь, не ограниченной материальными проблемами или физическими сложностями, что, видимо, затрудняет возможность выпускника остановиться на каком-либо одном виде деятельности.

Выбор первокурсника основывается на смелости во мнениях и взглядах, стремлении к постижению мудрости и обеспечению материального благополучия. Интересно, что самооценка на выборке первокурсников не связана с выбором профессии. Однако, количество профессиональных предпочтений личности по сферам деятельности (ДДО) характеризует формирование множественного выбора. И, если в группах 9-го и 10-11-го класса, этот аспект не является важным, то на первом курсе обучения в ВУЗе ожидается, что количество профессиональных интересов первокурсника должно идти к снижению. В противном случае, это неизбежно приведет к многовариантности при выборе профессионального пути.

В дополнение мы провели сравнение данных трех групп испытуемых - «выбор профессии сделан», «выбор профессии не сделан», «сделан множественный выбор» - по параметрам самоопределения. Изучались различия групп в показателях информированности учащихся о мире профессий и своей будущей профессии, самостоятельности, способности брать на себя ответственность за принятие решений и их последствия и эмоционального отношения к ситуации выбора профессии. Сравнение проводилось при помощи таблиц сопряженности и критерия  $\chi^2$  - Пирсона. Результаты сравнения данных представлены в таблице (см. таблицу 2.2).

Таблица 2.2

**Психологические условия (информированность, самостоятельность, эмоциональное отношение) осуществления выбора профессии учащимися 9,11 классов и студентами 1 курса ВУЗа**

Исследуемая группа	Выбор сделан				Выбор не сделан				Множественный выбор			
	9 %	11 %	1 курс %	Средний %	9 %	11 %	1 курс %	Средний %	9 %	11 %	1 курс %	Средний %
<b>Информированность о мире профессий и будущей профессии</b>												
Я знаю обязанности, которые буду выполнять на работе	61,3	68,5	54,9	62,3**	43,8	40,0	37,5	42,0**	47,1	56,3	33,3	50,0**
Я стремлюсь целенаправленно узнавать о профессиях, учебных заведениях и местах работы	78,7**	70,4	75,3	74,2***	60,9***	43,0	75,0	60,0***	82,4***	64,7	10,0	75,7***
Мне трудно узнать о перспективах, которые дает та или иная профессия (нет ответа)	70,3	83,3**	80,2	78,8	55,6	55,0**	81,3	59,6	81,3	70,6**	10,0	77,8
<b>Самостоятельность, способность брать на себя ответственность за принятие решений и их последствия</b>												
Я предпочитаю	78,7	83,5	82,9	82,0	65,6***	60,0	81,3	67,0	94,1***	76,5	10,0	86,5

ю спокойную, малоответс твенную работу (ответа нет)	** *												
Эмоциональное отношение к ситуации выбора профессии													
Когда я думаю о том, что мне нужно выбирать профессию и место работы (учебы), у меня портится настроение (нет ответа)	86 ,7	81 ,7 ** *	87 ,8	85	73,0	60 ,0 ** *	10 0,0	74,7	88,2	88 ,2 ** *	10 0,0	86,5	
Мне не нравится, когда много думают о будущем (ответа нет)	78 ,1 ** *	62 ,4	69 ,5	68,9	58,1 ***	65 ,0	68, 8	61,2	76,5 ***	64 ,7	10 0,0	73,0	

\*p<0.001    \*\*<0.01    \*\*\*<0.05

Сравнение показателей демонстрирует меньшую информированность группы старшеклассников и первокурсников, не осуществивших выбор профессии, меньшее стремление респондентов к овладению знаниями о профессиональных возможностях. Результаты проявились на общей выборке и на выборке 9-х и 11-х классов. Девятиклассники, которые уже выбрали профессию, в большей степени, чем те, кто профессию еще не выбрал, готовы проявлять самостоятельность и брать на себя ответственность в рабочей ситуации, выражая стремление заниматься активными и

ответственными видами труда. Разница в эмоциональном отношении к ситуации выбора профессии отразилась на выборках 9-х и 10-11-х классов. Оказалось, что школьники, не осуществившие выбор профессии, достоверно сложнее переживают ситуацию выбора, размышления о профессиональном будущем вызывают тревогу, нежелание обсуждать ситуацию вокруг профессионального самоопределения. Необходимо отметить, что группа респондентов, характеризующаяся множественными выборами профессии, по результатам скорее ближе к группе респондентов с однозначным выбором, а в некоторых случаях и превосходит ее. Так, по данным исследования, респонденты с множественным выбором, проявляют активность в стремлении узнавать больше о будущей профессии значительно, чем две другие группы. Они также в большей степени готовы к проявлению ответственности в рабочей ситуации. Ситуация профессионального выбора для них более стабильна с точки зрения эмоционального отношения к ней.

Таким образом, мы видим, что группы респондентов, осуществивших профессиональный выбор (один или несколько), статистически достоверно лучше информированы о мире профессий (или стремятся к информированности), готовы в большей степени к проявлению самостоятельности, способности брать на себя ответственность за принятие решения и имеют более позитивное эмоциональное отношение к ситуации выбора нежели группы респондентов, свой профессиональный выбор пока не осуществивших.

Сравнивая группы учащихся по выбору профессии и ориентации при выборе профессионального пути (см. рис. 2.1), мы заметили, что группа учащихся с множественным выбором статистически достоверно (при  $p=0,005$ ) реже принимала во внимание мнение родителей, но в большей степени, по сравнению с другими группами (при  $p=0,001$ ), полагалась на

влияние СМИ. А группа учащихся, не осуществивших выбор профессии, больше, чем другие группы (при  $p=0,002$ ) ориентировалась на мнение друзей.

Так, проведенное исследование, позволяет говорить о личностных психологических предпосылках, соблюдение которых делает возможным осуществление школьником полноценного самостоятельного профессионального выбора.

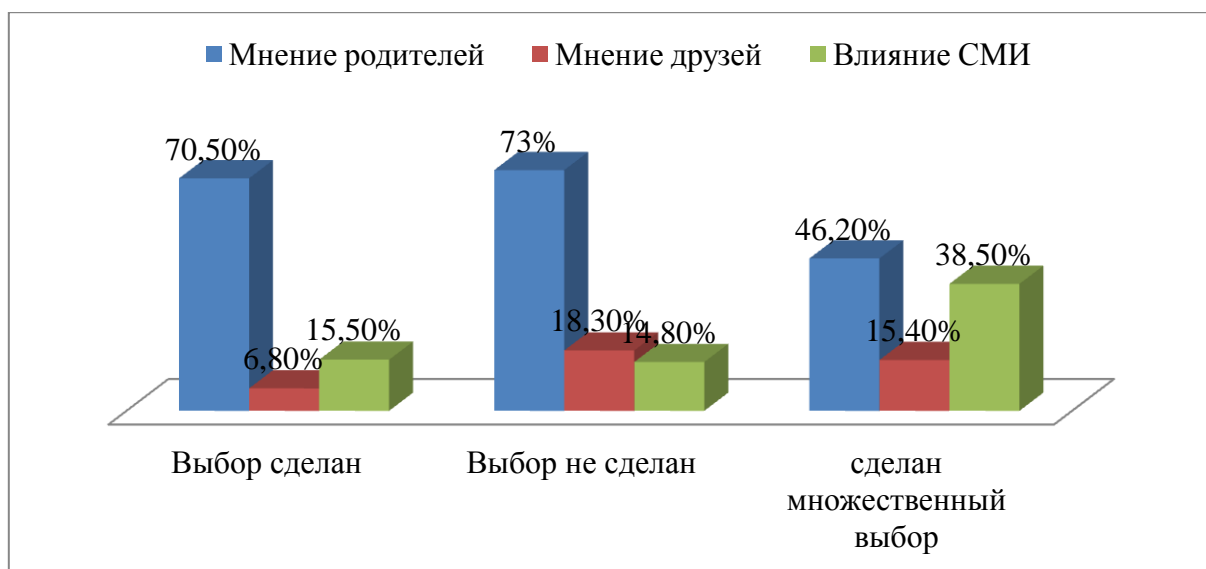


Рисунок 2.1. Влияние факторов выбора профессии на осуществление выбора

Мы полагаем, что к списку данных предпосылок можно отнести:

- набор личностно значимых ценностей - «самоконтроль (сдержанность, самодисциплина)», «честность (правдивость, искренность)», «самостоятельность, независимость в суждениях и поступках», «физическое и психическое здоровье», «материально обеспеченная жизнь», «смелость в отстаивании своего мнения, своих взглядов», «жизненная мудрость (зрелость суждений и здравый смысл, достигаемые жизненным опытом)»;
- высокий уровень выраженности личностной самооценки;
- постепенное сужение области профессиональных интересов.

Осуществление выбора профессии сопровождается стремлением к информированности, готовностью к самостоятельному и ответственному выбору, позитивным эмоциональным отношением к ситуации выбора и доверием старшеклассника к мнению родителей.

Информация о процессе профессионального самоопределения была получена при помощи анкетирования.

В опрос респондентов нами были включены темы, касающиеся психологического восприятия и переживания старшеклассниками, родителями старшеклассников, учителями профильных школ, первокурсникам ВУЗов ситуации выбора профиля обучения и профессии. В данном случае мы применили метод обобщенных характеристик, который позволил увидеть ситуацию с разных точек зрения. Для подтверждения статистической достоверности результатов были использованы таблицы сопряженности и критерий - Пирсона. В средней школе №4 г. Петропавловск мы спрашивали девятиклассников о том, какой профиль они выбрали для обучения в 10-11 классах. Школа предлагает два профиля: естественно-математический и общественно-гуманитарный. Ведущим профилем является математический, поскольку школа провозглашается как образовательное учреждение с углубленным изучением математики. Результаты опроса представлены на рисунке (см. рис. 2.2).

40% хотели бы обучаться по программе естественно-математического профиля, 31% решили после окончания 9-го класса учиться в профессиональном учебном заведении (техникуме или лицее), 18% выбрали общественно-гуманитарный профиль, 7% пока не приняли решение о продолжении обучения, 4% указали, что хотели бы обучаться по программе другого профиля, не имеющегося в школе (уйти в другую школу, где этот профиль имеется), Естественно-математический профиль является наиболее популярным в школе, поскольку он является, по их мнению, наиболее

престижным. Общественно-гуманитарный профиль не очень популярен среди школьников (см. рисунок 2.2).

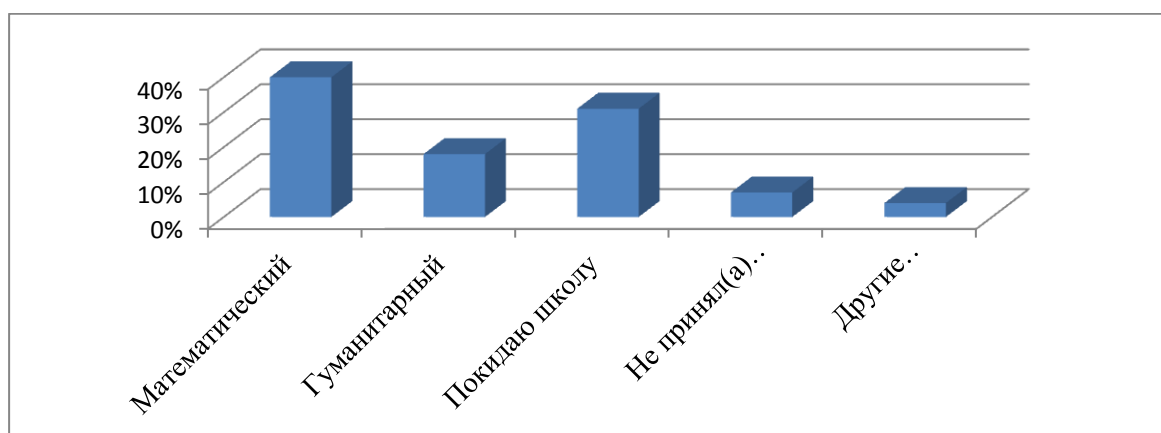


Рисунок 2.2. Выбор профиля учащимися 9 классов школы № 4 г. Петропавловска

Учащиеся общеобразовательного профиля в большинстве своем покидают школу - 71%, 14% - хотели бы учиться в классе с общественно-гуманитарным направлением, 7% предполагают обучение по программе естественно-математического профиля и столько же не определилось с дальнейшим ходом событий.

При ответе на вопрос «соответствует ли выбранный профиль будущей профессии?» 57 % опрошенных ответили утвердительно, 28% отрицательно, 11 % указали, что выбранный профиль и профессиональная область - смежные дисциплины, 5% затруднились с ответом.

Мы уточняли у девятиклассников факторы, которые, по их мнению, могут помешать в реализации профессиональных планов. Результаты опроса представлены в таблице (см. таблицу 2.3).

Таблица 2.3.

**Возможные причины затруднений в реализации  
профессиональных планов (9 класс)**

	Матем. %	Гуман. %	Общеобр. %	Средний %
Неправильный выбор профильного класса, продолжения образования, профессии, специальности	18	9	6	15
Недостаточное знание своих качеств и способностей	24	23	31	26
Неполнота знаний об особенностях выбранной профессии	45	20	17	31
Трудности получения профобразования и освоения профессии	15	23	17	18
Трудности трудоустройства по выбранной специальности	26	20	9	22
Проблемы со здоровьем	15	14	6	11
Семейные обстоятельства	4	0	11	5
Ничто не может помешать	16	23	17	16

31 % девятиклассников смущает неполнота знаний об особенностях выбранной профессии (в наибольшей степени этот вопрос касается учащихся естественно-математического и общественно-гуманитарного профиля), 26% не уверены, что достаточно хорошо знают свои качества и способности (наибольший процент у естественно-математических классов), трудности трудоустройства - 22% (больше всего волнует естественно-математические



классы), 18% учащихся боятся трудностей, которые могут возникнуть при получении профобразования и освоении профессии (в наибольшей степени беспокойство выражено у групп с общественно-гуманитарным профилем), 15% беспокоятся, что неверно выберут профессию, профиль или специальность (лидируют естественно-математические классы), проблемы со здоровьем могут помешать 11% респондентов (наибольший процент в группе с естественно-математическим и общественно-гуманитарным профилем), препятствий со стороны семьи ожидают 5% девятиклассников (в наибольшей степени общеобразовательные классы), уверены, что препятствий на пути профессионального самоопределения не будет 16% (в наибольшей степени уверенность выражена у классов с общественно-гуманитарным профилем).

Оценивая свои способности в сфере, которую они выбрали для дальнейшего обучения, старшеклассники показали незначительные различия по классам: в девятом классе соответствие своих способностей выбранному профессиональному подчеркнули 64%, а в 10-11-х — 69%, отрицательно на вопрос ответили 35% девятиклассников и 31% выпускников. Обучение в профильном классе не снимает внутреннего беспокойства по поводу собственной состоятельности в профессиональном деле. Анализ результатов по профилям показал, что наибольшее беспокойство испытывают группы естественно-математического профиля - уверены в своих математических способностях 57%, больше уверенности в своих способностях выражают классы с общественно-гуманитарным профилем - 84% респондентов.

На вопрос «воспользовался бы ты возможностью изменить профиль?» респонденты также ответили по-разному (см. рис. 2.3).

Среди девятиклассников профиль желают изменить лишь 18%, 6% сомневаются, 76% профиль менять не желают. В группе одиннадцатого класса половина школьников, если бы была такая возможность, хотели бы изменить профиль своего обучения. Анализ ответов по профилям показал,

что больше всего желающих поменять профиль среди учащихся математического профиля (57%) и меньше всего желающих среди учеников гуманитарного направления (26%).

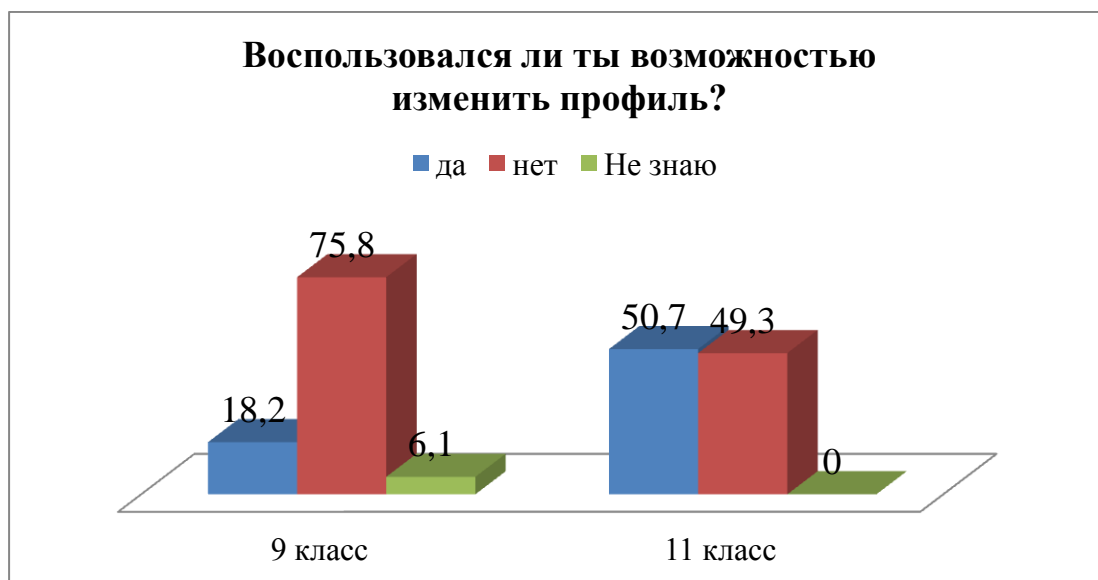


Рисунок 2.3 Потребность в изменении профиля обучения (9 и 11 классы) Статистически достоверно различаются группы 9-го и 11-го класса

Учащимся 9 и 11 классов предлагалось утверждение «профильное обучение поможет (помогло) в понимании того, какая профессия подходит мне». В среднем 65% девятиклассников ответили на него утвердительно и 35% отрицательно, причем этот процент сохраняется для всех трех профилей. На выборке одиннадцатых классов статистически достоверно профильные группы отличаются друг от друга. В группе гуманитарного профиля мнения старшеклассников разделились ровно пополам. Однако, в группе математического профиля лишь 27% учащихся считают, что профильное обучение помогло им самоопределиться, 73% помощью не удовлетворены.

Результаты, полученные в ходе опроса, в первую очередь, свидетельствуют о том, что профильное обучение в средней школе работает

на реализацию информационной компетентности будущих специалистов. Психологическая составляющая профильного образования, связанная с личностным самоопределением и осуществлением осознанного выбора профессии, оказывается нереализованной. В среднем каждый второй старшеклассник, обучаясь не своему делу, обречен на одном из этапов своего профессионального пути испытать разочарование и искать подходящий для него выход из ситуации профессионального неудовлетворения.

Далее нами было проведено сравнение ответов группы девятиклассников, группы десятых и одиннадцатых классов естественно-математического профиля, группы студентов-первокурсников ВУЗа.

Сравнение своих профессиональных способностей учащимися 9-х, 10-11-х классов и 1 курса ВУЗа статистически достоверно показывает постепенный рост уверенности личности в соответствии своих способностей выбранной профессии. На вопрос «как ты, в общем, оцениваешь свои математические способности?» положительно («соответствуют полностью» и «скорее соответствуют, чем нет») ответили 65% девятиклассников, 74% одиннадцатиклассников и 89% студентов - первокурсников (см. рис. 2.4).

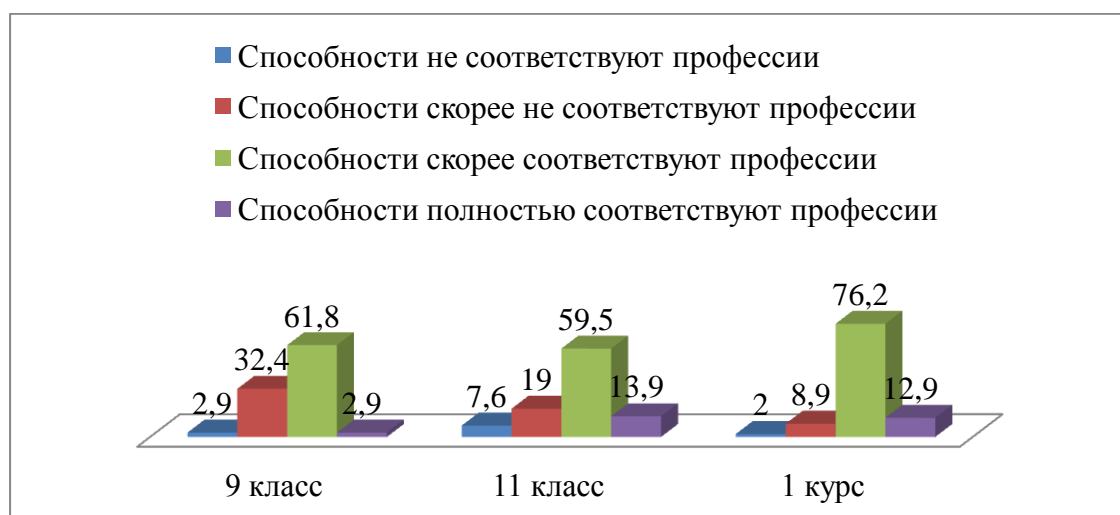


Рисунок 2.4 Соответствие способностей учащихся 9, 11 классов и студентов 1 курса ВУЗа требованиям выбранной ими профессии.

Исследуемые группы статистически достоверно различаются по наличию желания изменить профиль. Стремление изменить профиль возрастает к одиннадцатому классу и снижается на первом курсе ВУЗа. 18% девятиклассников, 53% учеников десятых и одиннадцатых классов и 32% первокурсников заявляют о желании сменить профиль, при наличии такой возможности.

А вот оценка помощи профильного обучения в профессиональном самоопределении статистически достоверно снижается. 66% девятиклассников, 47% одиннадцатиклассников и 43% первокурсников считают, что профильное обучение помогло им самоопределиться.

Работая с первокурсниками, мы решили выяснить, какие школьные профили привели будущих студентов к поступлению в ВУЗ. Оказалось, что 56% опрошенных студентов учились в классе с естественно-математическим профилем, 16% - с общественно-гуманитарным профилем, 14% - в классе с языковым профилем (другая школа) и 14% в классе с каким-либо другим школьным профилем (другая школа). Анализировались как студенты-первокурсники, которые являлись выпускниками школы № 4 г. Петропавловска, так и студенты, окончившие другие школы, обучаясь по специфическим профилям.

С поступлением в ВУЗ 64% первокурсников поменяли свое представление о профессии, из них 3% утверждают, что их представление о профессии сильно поменялось, остальные 61% изменили представление о профессии незначительно.

На этапе обучения в ВУЗе 49% опрошенных первокурсников уверены, что правильно сделали выбор профессии, 7% утверждают, что ошиблись в профессиональном выборе, 44% затрудняются ответить на вопрос.

К нашему исследованию также были подключены родители одиннадцатиклассников, проходивших обучение в классах с естественно-математическим профилем.

При ответе на вопрос о наиболее привлекательных школьных предметах оказалось, что родители считают наиболее интересными для детей предметы математического, гуманитарного и естественно-научного цикла. Школьники же предпочитают предметы гуманитарного направления в первую очередь, затем предметы математического цикла, и в наименьшей степени для них интересны предметы других циклов.

При сравнении оценки своих математических способностей старшеклассниками и оценки математических способностей школьников родителями оказалось, что родители избегали крайних оценок вида «соответствуют полностью» или «не соответствуют полностью».

79% опрошенных родителей утверждают, что способности школьника скорее соответствуют способностям, необходимым для работы в выбранной профессиональной сфере, а 21% родителей утверждают, что способности их ребенка скорее не соответствуют способностям, необходимым для работы в указанной сфере деятельности. 65% девятиклассников и 74% одиннадцатиклассников считают, что имеющиеся у них способности подходят для работы в сфере точных наук, причем 3% учащихся 9 класса и 14% учащихся 11 класса полагают, что их способности полностью соответствуют требованиям профессии. А также 35% девятиклассников и 26% одиннадцатиклассников, напротив, считают, что их способности не соответствуют выбранной профессии, из них 3% учащихся 9 класса и 7% учащихся 11 класса полагают, что их способности полностью не соответствуют необходимым условиям.

Мы провели сравнение ответов родителей и девятиклассников общеобразовательного профиля, касающиеся предполагаемых трудностей,

которые могут возникнуть у молодых людей при осуществлении ими своих профессиональных планов. Результаты опросов приведены в таблице (см. таблицу 2.4).

Таблица 2. 4.

**Сравнение представителей родителей и девятиклассников о  
возможных трудностях, которые могут возникнуть у молодых людей  
при осуществлении ими профессиональных планов**

	9 кл. %	Родители %
Неправильный выбор профильного 10-11 класса, места продолжения образования, профессии, специальности	26	29
Недостаточное знание своих качеств и способностей	26	42
Неполнота знаний об особенностях выбранной профессии	33	33
Трудности получения профобразования и освоения профессии	22	4
Трудности трудоустройства по выбранной специальности	33	13
Проблемы со здоровьем	7	13
Семейные обстоятельства	4	0
Ничто не может помешать	7	13

Девятиклассники видят наибольшие сложности в неполноте знаний об особенностях профессии и трудностях с трудоустройством. Считают, что факторами риска являются неправильный выбор профильного направления, места продолжения образования, профессии, специальности, а также недостаточное знание своих качеств и способностей. Здесь наблюдается единодушие с родителями, так как 42% родителей полагает, что именно незнание своих особенностей может помешать их детям достичь профессионального успеха. Слабыми местами, с точки зрения родителей, являются те же неполнота знаний об особенностях профессии и неправильный выбор профильного направления, места обучения или

специальности. Трудности трудоустройства беспокоят родителей значительно меньше, чем девятиклассников, зато больше взрослых беспокоят возможности организма и состояние здоровья будущих студентов. Со стороны семейных обстоятельств родители не видят никаких препятствий и 13% родителей уверены, что факторов риска на профессиональном пути у ребенка не должно быть.

Несколько вопросов, предложенных родителям, касались процесса профессионального самоопределения в рамках общеобразовательной школы. На вопрос «давали ли вы советы или рекомендации ребенку при выборе профессии (профиля обучения)?» 38% родителей ответили, что в обязательном порядке рекомендации давали, 54% рекомендовали ненавязчиво, 4% родителей старались не вмешиваться в профессиональные предпочтения ребенка, 4% не давали профессиональных рекомендаций.

На вопрос «удовлетворены ли вы уровнем образования, которое получил Ваш ребенок, обучаясь в школе?» 88% ответили положительно (30% - «да», 58% - «скорее да») и 13% родителей ответили отрицательно («скорее нет»).

96% опрошенных родителей считают, что профильное обучение способствует более успешному профессиональному самоопределению, 4% считают, что нет. Объясняя свое мнение, родители отмечают, что «получая знания о профессии, ребенок может понять, интересно ему выбранное дело или нет», школьник «не отвлекается на второстепенные предметы, нарабатывает более обширные знания в нужной сфере», «чем раньше познакомится с профессией, тем более правильный выбор сделает». Родители отмечают, что профильное обучение «способствует, но недостаточно» самоопределению, «чаще всего родители определяют профиль для ребенка», а не он сам.

На следующем этапе исследования к анализу психологических условий профессионального самоопределения были присоединены результаты опроса учителей школы общеобразовательного направления.

Сравнивая выделенные параметры профессии, мы получили различия в восприятии группами степени влияния отдельных параметров на выбор профессии. Результаты диагностики представлены в таблице (см. таблицу 2.5).

Таблица 2.5.

**Сравнение представлений учащихся 9, 10-11 классов, родителей и учителей о влиянии параметров профессии на ее выбор школьниками**

Параметры профессии	9 класс %	11 класс %	Родители %	Учителя %
Соответствие склонностям, способностям, интересам	86	81	63	67
Социальная престижность	29**	33**	17**	75**
Возможность найти рабочее место	9	28	25	23
Перспективы профессии	34	39	33	33
Обеспечение материального благополучия	66**	53**	29**	83**
Продвижение по службе	17	9	0	8
Шанс влиять на других людей	6	13	0	0
Условия работы	23**	31**	0**	8**

\*\*\*  $p < 0,001$  \*\*  $p < 0,01$  \*  $p < 0,05$

Статистически достоверно группы различаются по восприятию значения социальной престижности профессии. Примерно одинаково важна социальная престижность будущей профессии для школьников (29% - девятиклассники и 33% - 11 класс), однако, лишь 17% родителей предполагают выбор школьниками этого параметра и 75% учителей считают этот параметр важным. Достоверно группы различаются и по оценке параметра «возможность обеспечить материальное благополучие». 83%



учителей общеобразовательной школы считают стремление к материальному благополучию важным для оптанта, их поддерживают 66% девятиклассников и 53% десятиклассников и одиннадцатиклассников, однако, значительно меньший процент (29%) родителей считают данный параметр важным при определении будущей профессии. Различаются изучаемые группы по оценке значимости условий работы при выборе профессии. Оказалось, что школьники считают учёт условий труда более важными при выборе профессии (23% - 9 класс, 31% - 10-11 класс), чем родители и учителя (0% - родители, 8% - учителя).

Результаты опроса показывают наибольшую важность параметра «соответствие профессии способностям, склонностям, интересам» при выборе профессии для школьников и родителей, в то время как учителя считают, что чаще всего старшеклассники руководствуются стремлением к обеспечению материального благополучия. Значение социальной престижности профессии для школьников родителями занижается, а учителями воспринимается как одно из ведущих стремлений при самоопределении. «Возможность найти рабочее место» как критерий выбора профессии примерно одинаково оценивается всеми группами респондентов, кроме учащихся 9 классов. Оценка перспектив профессии также важна для самоопределения по мнению всех групп респондентов. Стремление к обеспечению материального благополучия считается ведущим параметром выбора профессии школьниками с точки зрения педагогов; родители, напротив, воспринимают его как третий по значимости фактор. Роль таких параметров профессии как «быстрое продвижение по службе», «шанс влиять на судьбы и позиции других людей» и «благоприятные условия работы» родителями отрицается (0%), а педагогами - считается несущественной (8%).

Результаты опроса групп о влиянии окружения на формирование профессионального выбора представлены в таблице (см. таблицу 2.6).

Таблица 2.6.

**Сравнение представлений учащихся 9, 10-11 классов, родителей и учителей о факторах, оказывающих влияние на выбор профессии**

	9 класс %	11 класс %	Родители %	Учителя %
Родители	66	64	67	100
Друзья вне школы	14	11	13	17
Психолого-педагогические средства	29*	9*	13*	0*
СМИ	20	26	21	58
Одноклассники	7	5	13	8
Учителя	6	1	4	0
Самостоятельное принятие решения	9	13	17	0

\*\*\*  $p < 0,001$  \*\*  $p < 0,01$  \*  $p < 0,05$

Статистически достоверно опрашиваемые группы различаются по оценке влияние психолого-педагогических средств, консультаций, служб на профессиональный выбор школьников. Наибольшее надежды на помощь служб в выборе профессии возлагает группа девятиклассников. Группа учителей полностью отрицает свое влияние на выбор профессии, возможность самостоятельного принятия решения старшеклассниками и влияние психолого-педагогических служб на протекание процесса профессионального самоопределения.

Все опрошенные педагоги указали родителей в качестве людей в наибольшей степени влияющих на выбор. 58% учителей отметили СМИ, 17% педагогов замечают влияние внешкольных друзей и 8% - отметили воздействие одноклассников на формирование профессионального выбора. Группа родителей более близка к пониманию восприятия процесса выбора профессии школьниками. Примерно на одном уровне со школьниками они оценивают свое влияние на выбор профессии, влияние друзей вне школы, СМИ. Поскольку показатели влияния учителей и психолого-педагогических

служб у старшеклассников 9-х и 10-11-х классов отличаются, то родительский процент в данном случае является усредненным показателем, что, в общем-то, тоже отражает реальную картину. Несколько больший процент родителей, по сравнению с другими группами, отмечает влияние одноклассников на выбор профессии. Более высока, по их мнению, также степень самостоятельности школьников в процессе профессионального выбора.

Описывая условия процесса профессионального самоопределения, 60% педагогов отмечают, что около 50-70% их учеников определились с выбором профессии, 25% учителей отмечают, что самоопределившихся среди их учеников около 10-20%. Половина опрошенных педагогов отмечают, что 30-40% учащихся выбрали специальность, связанную с математическим профилем, 33% педагогов считают, что технические науки приглянулась 50-70% школьников, 17% опрошенных полагают, что лишь 10-20% учащихся приняли математический профиль в качестве будущей профессии. При этом, по мнению 60% педагогов лишь 30-40% учащихся обладают способностями для работы в технической сфере, 17% считают, что способных инженеров и математиков среди учащихся математического профиля около 10-20%. 75% опрошенных учителей периодически проводят беседы на тему профессионального самоопределения, 17% педагогов практикуют подобные беседы достаточно часто. 56% педагогов предпочитают беседовать в индивидуальной форме, 44% педагогов проводят групповое общение на тему профессионального выбора.

При оценке профильного обучения в профессиональном самоопределении школьников 75% педагогов признают важную роль обучения («развивает математическое мышление», «позволяет определить сферу будущей деятельности», «дети хорошо ориентируются в точных науках», «конкретные представления о профессии», «возможность

практики», «позволяет раскрыть свои способности», «расширяет кругозор»), 8% - ее отрицают («профиль выбирается не для профессионального самоопределения»; «профиль выбирают родители»; «30% девятиклассников точно знают, кем хотят быть, остальные по совету родителей или остаются учиться независимо от профиля»), 17% педагогов затруднились с ответом.

Подводя итог вышесказанному, необходимо отметить, что общеобразовательная школа чаще всего определяет ведущий социально привлекательный профиль, в нашем естественно-математический. Большинство учеников школы стремятся к обучению именно на этом профиле. Направления обучения в старших классах предлагаются школой, а не идут от потребностей детей или запросов родителей, они остаются неизменными на протяжении нескольких лет. В большинстве случаев профильные классы организуются с опорой на возможности преподавательского состава, имеющегося у образовательного учреждения. Выбираемый школьниками профиль не всегда соответствует выбранной школьником профессии. 57% девятиклассников подтверждают, что выбираемый профиль соответствует профессии, которой они хотели бы себя посвятить, остальные 43% не смогли дать однозначно положительного ответа на вопрос.

Трудности, которые предполагают девятиклассники и их родители на профессиональном пути, связываются с недостатком знаний об особенностях профессии, недостатком знаний о себе, родители предполагают трудности, связанные с опасностью неправильного выбора профиля, места продолжения образования, профессии, специальности. Именно эти проблемы и задачи должны в первую очередь решаться в период профильного обучения школьников.

Большинство старшеклассников стремятся определять профессию на основе учета своих интересов, склонностей и способностей. Однако,

уверенность в том, что их способности подходят для работы в выбранной сфере, испытывают чуть больше половины учащихся, и эти показатели по окончании профильного обучения не изменяются. Здесь также необходимо отметить, что к концу первого курса обучения в ВУЗе происходит переоценка своих способностей молодыми людьми, и уже около 90% первокурсников уверены, что их способностей достаточно, чтобы освоить выбранную профессию.

Обучаясь в классе с определенным направлением предпрофильной подготовки, девятиклассники в большинстве (76%) не желают менять направление обучение, но около половины учащихся 11 -го класса хотели бы изменить профиль при наличии возможности. Треть опрошенных первокурсников также желала бы поменять профиль школьного обучения, выражая неудовлетворенность тем профилем, на котором они обучались. Безусловно, этапы выбора профиля и профессии требуют психолого-педагогического сопровождения и поддержки. Школьникам необходимо внимание именно на этапе принятия ответственного жизненного решения.

Оценка вклада профильного обучения в процесс профессионального самоопределения показывает, что около 70% девятиклассников считают, что профильное обучение им поможет определиться с профессией, в одиннадцатом классе положительный вклад профильного обучения составляет 60%, на 1 курсе ВУЗа - 43%.

64% первокурсников изменили представление о будущей профессии, поступив в университет, 3% признались, что представления изменились кардинально, 61% - незначительно. Лишь половина сегодняшних студентов утвердилась в том, что выбор профессии был сделан ими верно.

Очевидна потребность школьников в продуманной организации и психолого-педагогическом сопровождении профильного обучения в школах.

Технический ВУЗ принял на 1 курс обучения 57% выпускников, проходивших обучение по соответствующему профилю (математический), 43% абитуриентов в средней школе готовились к освоению профессий гуманитарного, языкового, естественно-научного характера. Преемственность образования на этапах школа-ВУЗ должна реализовываться при помощи профильного обучения школьников.

На первом курсе обучения студенты адаптируются в новой образовательной ситуации, осваивают профессиональные дисциплины, ориентированы на учебную деятельность. Осознание неверно сделанного шага в выборе профессии затрудняет их адаптацию, смещает направленность с учебной на какую-либо иную (создание семьи, общение с друзьями, развлечения и пр.).

Значение родительского мнения в выборе профиля обучения и профессиональном самоопределении старшеклассников трудно переоценить. Сами школьники, родители и учителя подчеркивают важность родительского слова в вопросе выбора профессии. 92% родителей признаются, что давали рекомендации детям при принятии решения, из них 38% признались, что высказывались на эту тему обязательно и настойчиво. Родители воспринимают ситуацию часто близко к тому, как ситуацию профессионального самоопределения видят школьники.

Позиция учителей по отношению к процессу профессионального самоопределения их учеников показалась нам несколько обособленной. Они слишком преувеличивают значение влияние родителей на выбор профиля и профессии и преуменьшают свое. Влияние учителей действительно всеми группами оценивается достаточно низко. Однако, участие педагогов в профессиональном самоопределении школьников профильной школы видится нам более значительным.

Реализация профильного обучения в современных школах должна быть четко ориентирована, в первую очередь, на профессиональное самоопределение учеников. А пока основная задача педагогических коллективов в работе с выпускниками школ - это подготовка и успешная сдача единого национального тестирования (ЕНТ). Профили, которые могут предложить средние школы, немногочисленны и не отражают многообразие профессиональных интересов учащихся.

По нашему мнению, ситуация профессионального самоопределения старшеклассников требует системных, последовательных, совместных с учителями, родителями, представителями ВУЗов мероприятий, способствующих более осознанному, качественному выбору школьниками профессии, основанному на их личностном и профессиональном самоопределении.

Результаты, полученные в ходе исследования, позволяют предложить модель психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения личности в системе профильного обучения.

### **2.3. Рекомендации и проект модели психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения школьников в условиях общеобразовательной школы**

Понимание модели психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения, по нашему мнению, невозможно без раскрытия понятия «сопровождение».

Согласно «Словарю русского языка» сопровождать значит следовать рядом, вместе с кем-либо в качестве спутника или провожатого. Сопровождать - значит следовать рядом на протяжении осуществления деятельности, в нашем случае деятельности по профессиональному самоопределению. Психолого-педагогическое сопровождение выбора

профессии предполагает информирование о процессе самоопределения, профилактику возможных сложностей, развитие и совершенствование в выбранном направлении, т.е. сопровождение каждого этапа данного процесса.

Мы выделяем три основных этапа профессионального самоопределения. Задача первого - информационного этапа - состоит в освоении учащимися информации по вопросам профессионального самоопределения, развитию представлений о возможностях и средствах выбора профессии, активизации процессов самопознания, самосознания, личностного и профессионального самоопределения. Второй, диагностический этап реализует комплексную диагностику учащихся. Третий, рефлексивно-аналитический этап - предполагает коррекционно-развивающую работу в русле выбора образовательного маршрута, профессии на основе рефлексии и анализа полученных на предыдущих этапах сведений.

Создание системы психолого-педагогического сопровождения основывается на понимании самого процесса самоопределения и особенностей его протекания в старшем школьном возрасте. Мы предполагаем, что процесс профессионального самоопределения имеет трехкомпонентную структуру. Компонентами профессионального самоопределения, по-нашему мнению, являются субъектно-личностный, ценностно-мотивационный и ориентационно-поведенческий.

Выделение компонентов профессионального самоопределения, условно, но позволяет видеть основные направления работы по его сопровождению.

Успешная реализация сопровождения профессионального самоопределения на уровне школы видится нам лишь при обязательном активном участии в ней педагогического коллектива, администрации образовательного учреждения, семьи и может осуществляться ими на разных



уровнях организации образовательного процесса. Структура деятельности педагогического коллектива по проведению профориентационной работы в школе представлена в таблице (см. таблицу 2.7.).

Таблица 2.7

№	должность	Направления профориентационной деятельности
1	Директор школы	осуществляет руководство в соответствии с выбранной стратегией реализации профильного образования. Школьники имеют возможность взаимодействия с ВУЗами, предприятиями и организациями благодаря работе администрации школы. Роль партнеров важна: помогая школьникам создавать конкретный образ будущей профессии, они позволяют прикоснуться к миру профессионалов, примерить на себя образ того или иного специалиста, понять место профессионального труда в жизни общества.
2	Заместитель директора по учебно-воспитательной работе	координирует и реализует следующие направления: поддержание связей общеобразовательного учреждения с социальными партнерами, влияющими на самоопределение обучающихся; планирование педагогического коллектива по формированию готовности учащихся к профессиональному самоопределению в соответствии с концепцией и образовательной программой общеобразовательного учреждения; осуществление анализа и коррекции деятельности педагогического коллектива по данному направлению (консультации учителей-предметников, классных руководителей по организации системы учебно-воспитательной работы, направленной на самоопределение обучающихся; а так же, проводят ученические и родительские собрания по проблемам профилизации обучения, организует повышение квалификации преподавательского состава.
3	Учителя предметники –	способствуют развитию познавательного интереса, творческой направленности личности школьника, используя разнообразные методы и средства: проектную деятельность, деловые игры, семинары, круглые столы, факультативы, предметные недели,

		конкурсы стенных газет и т.д., постоянно повышающую свой профессиональный уровень, ежедневно взаимодействуют с учащимися, формирующих их отношение к предмету и сопряженными с ним специальностями в профессиональном труде. способствуют развитию познавательного интереса, творческой направленности личности школьника, используя разнообразные методы и средства: проектную деятельность, деловые игры, семинары, круглые столы, факультативы, предметные недели, конкурсы стенных газет и т.д., постоянно повышающую свой профессиональный уровень, ежедневно взаимодействуют с учащимися, формирующих их отношение к предмету и сопряженными с ним специальностями в профессиональном труде.
4	Классный руководитель	организует индивидуальные и групповые профориентационные беседы, диспуты, конференции; организует посещение учащимися дней открытых дверей в ВУЗе, колледжах; организует тематические и комплексные экскурсии на предприятия; организует встречи учащихся с выпускниками школы, проводит родительские собрания по проблеме формирования готовности учащихся к профессиональному самоопределению; оказывает помощь психологу в проведении анкетирования учащихся и их родителей по проблеме самоопределения.
5	Социальный педагог	способствует формированию у школьников «группы риска» адекватной самооценки; оказывает педагогическую поддержку детям «группы риска» в процессе их профессионального и жизненного самоопределения, осуществляет консультации учащихся по социальным вопросам, оказывает помощь классному руководителю в анализе и оценке социальных факторов, затрудняющих процесс самоопределения
6	Медицинский работник	используя разнообразные формы, методы, средства, способствует формированию у школьников установки на здоровый образ жизни, проводит беседы о взаимосвязи профессиональной карьеры и здоровья человека, оказывает консультации по

		проблеме влияния здоровья на профессиональную карьеру.
7	Библиотекарь	подбирает литературу для учителей и учащихся в помощь выбора профессии и профориентационной работе, изучает читательские интересы учащихся и рекомендует им литературу, помогающую выбрать профессию, организует выставки книг о профессиях и читательские диспуты-конференции на темы выбора профессии, обобщает и систематизирует методические материалы, справочные данные о потребностях региона в кадрах, регулярно устраивает выставки литературы о профессиях по сферам и отраслям

Трудно переоценить значение детско-родительских и семейных взаимоотношений в формировании устойчивой профессиональной позиции школьника. Родители, зная и понимая своих детей, могут помочь и поддержать при осуществлении столь значимого выбора.

Однако координатором процесса психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения старшеклассников должен стать школьный психолог или профориентационная группа психологов-педагогов. Ведь в задачи психолога входит осуществление работы не только со старшеклассниками, но и со всеми остальными участниками сопровождения профессионального самоопределения. Возможно введение в школах должности психолога-профориентатора. Таких специалистов, к сожалению, нет в современных средних школах. Однако, присутствие в школе психолога-профориентатора видится нам необходимым элементом существования профильных средних образовательных учреждений.

Необходимым для полноценной деятельности профильных школ представляется и создание специального профориентационного курса для учащихся, позволяющего в рамках учебной программы осуществлять

сопровождение процесса профессионального самоопределения школьников. Преподавать его, естественно, должен специалист-психолог.

Следует отметить, что сегодня все средние общеобразовательные учреждения имеют в своем штате психолога. Среди профессиональных функций школьных педагогов-психологов указываются:

- оказание первичной психологической помощи участникам образовательного процесса;
- психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса, исходя из целей и задач деятельности образовательного учреждения;
- психолого-педагогическое обследование обучающихся, воспитанников по запросу органа управления образования города;
- анализ состояния психологического здоровья обучающихся;
- просветительская деятельность для педагогов;
- участие в работе психолого-медико-педагогического консилиума образовательного учреждения.

Однако, работа педагога-психолога в профильной школе, по нашему мнению, невозможна без реализации сопровождения старших школьников при выборе профиля и будущей профессии.

Содержание деятельности по сопровождению профессионального самоопределения школьника с учетом этапов и компонентов процесса самоопределения мы представили в таблице (см. таблицу 2.8).

**Содержание психолого-педагогического сопровождения  
профессионального самоопределения школьников**

	Субъектно-личностный компонент	Ценностно-мотивационный компонент	Ориентационно-поведенческий Компонент	
Информационный этап	<ul style="list-style-type: none"> <li>- активация самосознания и самопознание личности</li> <li>- активация размышлений о профессиональном самоопределении</li> <li>- прояснение индивидуально личностных особенностей учащихся</li> <li>- освещение возможных способов принятия решения о выборе индивидуального маршрута, профессии</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- сознание интересов, намерений, ценностей, целей</li> <li>- фиксирование способностей и склонностей учащегося</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- повышения уровня психологической компетентности</li> <li>- формирования знаний о профессиях и потребностях рынка труда в регионе, профессиональном образовании</li> <li>- формирование знаний характеристик профессий и требования к ним</li> <li>- информирования о потребностях рынка труда</li> <li>- информирование о профессиональных учебных заведениях региона</li> </ul>	Профилактика

<p style="text-align: center;">Диагностический этап</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- диагностика личностной сферы</li> <li>- изучение самооценки учащихся</li> <li>- изучение представлений личности о себе</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- диагностика ценностно-мотивационной сферы</li> <li>- мотивы, потребности, цели, ценности</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- выявление профессиональных и познавательных интересов и склонностей</li> <li>- диагностика познавательных психических процессов</li> <li>- анализ успеваемости учащихся по школам по циклам предметов</li> <li>- выявление особенностей познавательного развития и мыслительной деятельности</li> </ul>	<p style="text-align: center;">Профилактика</p>
<p style="text-align: center;">Рефлексивно-аналитический этап</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- формирование адекватной самооценки, готовности к самопознанию</li> <li>- актуализация личностного потенциала</li> <li>- развитие умения принимать решение</li> <li>- формирование рефлексии, способности к самоанализу</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- помощь в осознании жизненных и профессиональных ценностей и смыслов</li> <li>- определение профессиональных планов, а также резервных профессиональных планов</li> <li>- формирование положительной учебной мотивации</li> <li>- определение профиля обучения</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- мониторинг успеваемости учащихся</li> <li>- осознания уровня когнитивного развития</li> <li>- формирование общеобразовательного запроса учащихся (с учетом мнения родителей и педагогов)</li> </ul>	<p style="text-align: center;">Развитие</p>

Формы психологического сопровождения могут быть различными, однако, они должны соответствовать возрастным потребностям учащихся, сохраняя тенденцию от групповых игровых занятий (8-9 класс) к индивидуальным консультативным встречам (10-11 класс).

На практике выбор форм и методов, которые использует педагог-психолог, соотносится еще и с одним из блоков в структуре мероприятий по психолого-педагогическому сопровождению (см. рис. 2.5).

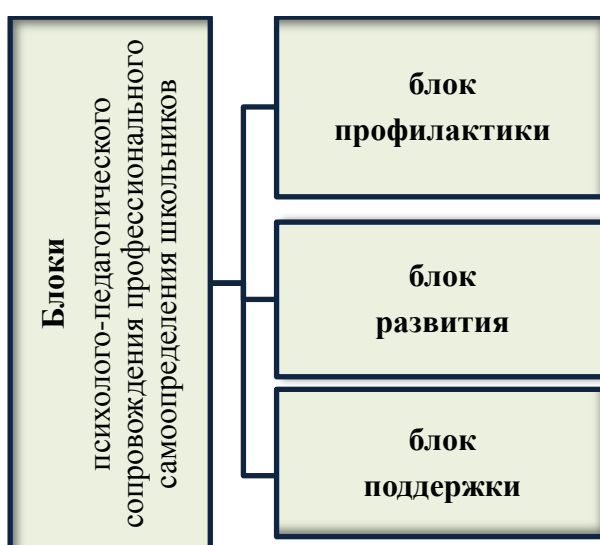


Рисунок 2.5 Структура мероприятий по психолого-педагогическому сопровождению профессионального самоопределения школьников

Эта простая схема достаточно точно отражает содержание психолого-педагогического сопровождения. Так, мероприятия блока профилактики и блока развития создают условия для освоения необходимой информации, личностного роста и развития, осуществления профессионального выбора. Мероприятия блока поддержки предполагают экстренную помощь школьнику в том случае, когда у него не хватает собственных ресурсов.

Таким образом, необходимость в поддержке возникает в ситуации предполагаемого или реального препятствия, сложностей в достижении цели. Поддержка выбора профессии складывается из реальных нужд школьника, когда он, по каким-либо причинам, не может реализовать успешно профессиональное самоопределение, поэтому он испытывает потребность в поддержке другого человека.

Целью психолого-педагогической поддержки является осуществление педагогом-психологом деятельности по созданию условий, способствующих формированию субъектной позиции школьника в процессе профессионального самоопределения.

Реализация поставленной цели возможна лишь при условии Построения педагогом-психологом общения и взаимодействия с ребенком на основе уважения и гарантии его прав на самоопределение, содействия в построении условий для дальнейшей самореализации.

Модель психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения включает также последовательную реализацию тактик поддержки (см. таблицу 2.9).

Таблица 2.9

**Модель психолого-педагогической поддержки  
профессионального самоопределения школьника**

Тактик	Содержание тактики	Цель	Направленность	Условия
Тактика защиты	Использование психологом позиции «педагогической адвокатуры»; Развитие способности избавляться от страха перед обстоятельствами.	Разблокирование активности ребенка по выбору профессионального пути	Использование тактики направленной на работу с окружающими взрослыми (родителями, педагогами)	Создание условий способствующих формированию свободы ребенка в своих проявлениях и своем выборе



Тактика помощи	<p>Создание условий для поисковой деятельности;</p> <p>Предоставление условий для рефлексии и фиксации поисковой деятельности;</p> <p>Предоставление знаний и опыта накопленных в культуре других людей, подтверждающие ценность активных действий в проблеме;</p> <p>Обеспечение безопасности самореализации в пределах реальных возможностей ребенка.</p>	<p>Создание эмоционально комфортных условий для самоанализа, самореализации</p>	<p>Использование тактики направлено на работу, как с окружающим и его людьми – взрослыми и детьми, так и с учащимися. Активность ребенка минимальна.</p>	<p>Создание условий «обобщенности» ребенка с другими людьми;</p> <p>Активное слушание;</p> <p>Конфиденциальность;</p> <p>Обеспечение положительного подкрепления со стороны окружающих.</p>
----------------	---	---	--	---

Тактика содействия	<p>Расширение представлений учащихся о вариантах выбора профессии;</p> <p>Погружение в ситуацию конструирования, анализа и оценки возможного профессионального выбора;</p> <p>Осознание и аргументирование ребенком собственного выбора;</p> <p>Попытка действовать в соотношении со своим выбором, анализ результатов;</p> <p>Фиксация ответственности за результат.</p>	Освоение механизма профессионального самоопределения	Тактика направлена на перевод ребенка из пассивной позиции в активную	Создание условий стимулирующих их развитие активности ребенка, формирование субъективной позиции
Тактика взаимодействия	<p>Проектирование ребенком совместной деятельности:</p> <p>осознание, рефлексия, анализ ситуации, построение различных возможных вариантов действия и выбор одного из них;</p> <p>планирование и прогноз через предполагаемые действия, средства, ресурсы, выход на результат</p>	Обретение ребенком опыта проектирования совместной деятельности	Тактика направлена на формирование позиции ребенка как индикатора собственных действий	Создание условий, в которых ребенок сам выбирает себе партнера по договору, тем самым он берет на себя ответственность не напутать принятые при совместном обсуждении договоренности

Создание модели основывается на результатах, полученных в ходе теоретического и эмпирического исследования:

- образовательный процесс общеобразовательной школы должен способствовать формированию у старшеклассников реального представления о своей личности, определению ими своих главных жизненных ценностей и целей, профессиональных интересов;

- выявление показателей профессионального самоопределения старшеклассников становится основой для организации индивидуальных маршрутов их профильной подготовки;

- профессиональное самоопределение, являясь целью профилизации, реализуется в совместной сопровождающей деятельности родителей, учителей, под руководством специалиста - психолога;

- формированию эмоционально-положительного отношения к выбору профессии будет способствовать расширение форм и способов информирования школьников о профессиональных альтернативах; развитие профессиональных интересов;

- этап выбора профиля обучения (9 класс) требует особого внимания, активного сопровождения и поддержки, что обосновывается позитивно-идеалистическим отношением школьников к ситуации выбора профиля, не сформированностью предпосылок самоопределения. Высоки ожидания девятиклассников относительно помощи психолого-педагогических структур при выборе профессии;

- сопровождение профессионального самоопределения должно ориентировать школьников на содержательную сторону профессии, а не её формальную привлекательность;

- необходимо создание специального учебного курса в компоненте учебных дисциплин, побуждающего старшеклассников к решению проблемных ситуаций, связанных с профессиональным самоопределением;

- на республиканском уровне необходима согласованность требований единого национального тестирования (ЕНТ) с направлениями профильного обучения и специальностями высшего профессионального образования.

Показателями успешного протекания профессионального самоопределения личности на завершающем этапе мы считаем:

*на уровне субъектно-личностного компонента самоопределения*

- адекватное самооценивание старшеклассником своих возможностей относительно выбранной профессии;

- наличие у старшеклассника способности к самоанализу, рефлексии, развитого самосознания, формирование осознанной позиции относительно своего будущего;

*на уровне ценностно-мотивационного компонента самоопределения*

- направленность ценностных ориентаций на профессиональное самосовершенствование, приоритет нематериальных ценностей профессиональной деятельности (интерес к профессии, возможностей саморазвития, самореализации), стремление к самостоятельности и независимости в решениях и поступках;

*на уровне ориентационно-поведенческого компонента самоопределения*

- полное или частичное совпадение интересов школьника и выбранного направления дальнейшего обучения;

- улучшение успеваемости по предметам, соответствующим выбранному направлению дальнейшего профессионального обучения, посещение элективных курсов, клубов, занятий дополнительного образования в соответствии с будущей профессией.

## Выводы по второй главе

По результатам исследования стало очевидным, что профессиональное самоопределение личности возможно лишь при формировании ряда психологических предпосылок. Для принятия осознанного решения о выборе профессии старший школьник должен создать особый набор ценностных ориентаций, подчеркивающих значимость для личности возможности самореализации, проявления личностных качеств, внимания к собственным потребностям и интересам. Соответствующий набор ценностей сопровождается средним или выше среднего уровнем самооценки и узкой направленностью сферы профессиональных интересов старшеклассника.

Данное исследование позволило выделить особенности протекания профессионального самоопределения в классах с различной направленностью. Учащиеся естественно-математического профиля отличаются высоким уровнем самооценки в 9 классе, но её снижением к концу обучения в школе. Наиболее значимые ценности для них - группа ценностей лидерства, ценности самоутверждения (11 класс), стремление к творчеству, проявлениям честности, чуткости. В группе снижена значимость познания, как ценности. Демонстрируют положительное включенное отношение к процессу выбора. Ориентируются на содержательную сторону будущей профессии. В своем выборе опираются на мнение окружения.

Учащиеся общественно-гуманитарного профиля, по данным исследования, обладают средним уровнем самооценки в 9 классе, однако, она повышается к 11 классу. Привлекательными считают ценности профессионализма, а также стремятся к проявлению познавательной активности и самоконтроля. В группе снижена значимость честности. Формируют отрицательное отношение к процессу выбора профессии. Демонстрируют низкий уровень осведомленности о будущей профессии. При выборе профессии считают важным её содержательную

привлекательность. Признают возможность принятия решения о выборе профессии без одобрения окружающих людей.

Согласно результатам исследования, учащиеся 9-х классов, осуществляя выбор профиля обучения и будущей профессии, не всегда готовы к самостоятельному принятию решения. Для формирования психологических предпосылок выбора профессии школьникам необходимо квалифицированное сопровождения специалистов, психологов, педагогов, участие родителей.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Первое десятилетие XXI века явилось периодом организации основ для инновационного развития образования. В ситуации возрастания роли человеческого капитала как фактора экономического развития появилась необходимость в проведении реформ и переустройств образовательной системы страны. В сфере профессиональной деятельности все больше возрастает ценность профессионала - мастера, не просто владеющего перечнем знаний и навыков, но и человека, который получает удовольствие от своего труда. Профилизация старшей ступени общего образования призвана обеспечить условия для обучения старшеклассников в соответствии с их профессиональными интересами и намерениями в отношении продолжения образования. Изучение психологических предпосылок профессионального самоопределения старшеклассников стало целью данного исследования.

1. Анализ специальной литературы дал возможность прояснить теоретико-методологические основы исследования в психологии проблемы самоопределения личности и уточнить понятие «самоопределение». Самоопределение понимается нами как процесс и как результат психической деятельности по формированию субъективной позиции в некой жизненной ситуации, требующей выбора. Рассмотрены научные подходы к проблеме профессионального самоопределения школьников в контексте педагогической психологии.

2. Раскрыта связь самоопределения с ценностными ориентациями личности, влияние самооценки личности на выбор профессии, важность направленности личностных и профессиональных интересов при осуществлении выбора профессии. Выделены критерии диагностики проявлений профессионального самоопределения старшеклассников:

ориентационно-поведенческий, ценностно-мотивационный и субъектно-личностный компоненты. В работе освещены цели и специфика профильного обучения в старших классах школы.

3. В ходе исследования стало очевидным, что профессиональное самоопределение личности возможно лишь при формировании ряда психологических предпосылок. Для принятия осознанного решения о выборе профессии старший школьник должен создать особый набор ценностных ориентаций, подчеркивающих значимость для личности возможности самореализации, проявления личностных качеств, внимания к собственным потребностям и интересам. Соответствующий набор ценностей сопровождается средним или выше среднего уровнем самооценки и узкой направленностью сферы профессиональных интересов старшеклассника.

4. Данное исследование позволило выделить особенности протекания профессионального самоопределения в классах с различной направленностью. Учащиеся естественно-математического профиля отличаются высоким уровнем самооценки в 9 классе, но её снижением к концу обучения в школе. Наиболее значимые ценности для них - группа ценностей лидерства, ценности самоутверждения (11 класс), стремление к творчеству, проявлениям честности, чуткости. В группе снижена значимость познания, как ценности. Демонстрируют положительное включенное отношение к процессу выбора. Ориентируются на содержательную сторону будущей профессии. В своем выборе опираются на мнение окружения.

Учащиеся общественно-гуманитарного профиля, по данным исследования, обладают средним уровнем самооценки в 9 классе, однако, она повышается к 11 классу. Привлекательными считают ценности профессионализма, а также стремятся к проявлению познавательной активности и самоконтроля. В группе снижена значимость честности. Формируют отрицательное отношение к процессу выбора профессии.



Демонстрируют низкий уровень осведомленности о будущей профессии. При выборе профессии считают важным её содержательную привлекательность. Признают возможность принятия решения о выборе профессии без одобрения окружающих людей.

5. Согласно результатам исследования, учащиеся 9-х классов, осуществляя выбор профиля обучения и будущей профессии, не всегда готовы к самостоятельному принятию решения. Для формирования психологических предпосылок выбора профессии школьникам необходимо квалифицированное сопровождения специалистов, психологов, педагогов, участие родителей.

Особые психолого-педагогические условия для профессионального самоопределения старшеклассников, на наш взгляд, должны быть созданы в профильных средних образовательных учреждениях. Поскольку цель профильной школы заключается в реализации индивидуальных образовательных маршрутов школьников в соответствии с выбранными ими профилями, нам видится важным наличие в профильных школах психологов-профориентаторов или профориентационных групп специалистов, сопровождающих профессиональное самоопределение учащихся.

По результатам исследования разработан проект модели психолого-педагогического сопровождения выбора профессии в средней школе и рекомендации для деятельности педагогического коллектива по проведению профориентационной работы в школе. Сопровождение реализуется в трёхэтапной структуре: на информационном, диагностическом и рефлексивно-аналитическом этапах, а также включает в себя мероприятия трех блоков: блока профилактики, блока развития и блока поддержки.

6. В современных условиях образование недостаточно реализует свой потенциал, заложенный в профилизации обучения на старшей ступени общего образования. Полноценное воплощение идей профильного обучения

затрудняется введением единого национального тестирования (ЕНТ) как заключительного этапа обучения в школе. Активность средних общеобразовательных учреждений на современном этапе направлена на подготовку выпускников к сдаче ЕНТ, ведь результаты экзамена становятся оценкой деятельности каждого учителя и школы в целом на фоне городских, областных и республиканских показателей.

Профессиональное самоопределение школьников остается проблемой самих школьников и их родителей. Нам представляется, что для развития профильного обучения необходима поддержка идеи на государственном уровне, разработка идеи профильности в согласовании с задачами единого национального тестирования, создании специальных профориентационных курсов, программ, введении в образовательный процесс психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения.

В дальнейшем научном исследовании нуждается проблема половых различий профессионального самоопределения старшеклассников общеобразовательной школы, влияние общественно-полезного труда старшеклассников на формирование психологических условий их профессионального самоопределения.

Дальнейшее изучение проблемы психологических предпосылок профессионального самоопределения актуально и для высшего профессионального образования. Получая степень бакалавра, студенты все ещё имеют возможности выбрать свой профессиональный путь, существует возможность для смены выбора, проверки своих способностей и потребностей. К тому же, за время профессионального обучения многое может поменяться в обществе: меняется производство, стареют технологии, активно появляются новые научные разработки, меняются бюджетные структуры, совершенствуется законодательство. В случае, если однажды, на определенных этапах профессионального самоопределения, уже были

выработаны психологические предпосылки, то человек становится достаточно мобильным и самостоятельным в своем выборе, свободно владея механизмом самоопределения. В противном случае вновь возникает потребность в реализации модели психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения личности только теперь на этапе получения высшего образования. Эти вопросы остались за пределами данного психолого-педагогического исследования и требуют отдельного изучения.

## Библиографический список

1. Абрамова, М. Н., Вербицкая, И. В., Чикова, Т. С. Теория и практика профильного и профессионального самоопределения старшеклассников в условиях профилизации старшей школы // Концепт. – 2015. – Самоопределение учащейся молодежи: проблемы и перспективы. – 2015. – ART 95285. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/95285.htm>. – ISSN 2304-120X.
2. Абрамова, А.Н., Митичева, Т.И. Проблема выбора профессии учащимися старших классов // Современные научные исследования и инновации. 2015. № 9 [Электронный ресурс]. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2015/09/57745> (дата обращения: 20.10.2015).
3. Абрамян, А.А. Влияние самооценки студентов на профессиональное самоопределение // Современная педагогика. 2015. № 6 [Электронный ресурс]. URL: <http://pedagogika.snauka.ru/2015/06/4371> (дата обращения: 13.11.2015).
4. Абульханова-Славская, К.А. Личность в процессе деятельности и общения // Психология личности: в 2 т. Хрестоматия. Т.2. Самара, 2002. С. 301-330.
5. Абульханова-Славская, К.А. Стратегия жизни. – М.: Мысль, 1991. - 299 с.
6. Авазов, К. Х. Сущность, задачи и содержание профориентационной работы в школе [Текст] / К. Х. Авазов // Актуальные задачи педагогики: материалы III междунар. науч. конф. (г. Чита, февраль 2013 г.). - Чита: Издательство Молодой ученый, 2013. - С. 76-79.
7. Ажнина, О. Психологическая поддержка профессионального самоопределения детей-сирот / О. Ажнина // Воспитание школьников : теоретический и научно-методический журнал. - 2005. - N 7. - С. 41-47.

8. Александров, И. Н. Профессиональная ориентация и профессионально-психологический отбор молодежи в общеобразовательной школе (из опыта работы) [Текст] / И. Н. Александров, М. Ю. Серганова // Молодой ученый. - 2013. - №8. - С. 365-367.
9. Ананьев, В.Г. К постановке проблемы развития детского самосознания // Изв. АПН РСФСР. - М., 1948. - Вып. 18. - С. 101-124.
10. Апанасенко, О. Н. Психолого-педагогическое сопровождение процесса дезадаптации подростков [Текст] / О. Н. Апанасенко // Актуальные вопросы современной психологии: материалы II междунар. науч. конф. (г. Челябинск, февраль 2013 г.). - Челябинск: Два комсомольца, 2013. - С. 58-60.
11. Арон, И.С. Личностные особенности одаренного ребенка в структуре психологической готовности к профессиональному самоопределению // Концепт. - 2012. - №7 (Июль). - ART 12090. - URL: <http://e-koncept.ru/2012/12090.htm>. - ISSN 2304-120X.
12. Артемова, Л.К. Профильное обучение: опыт, проблемы, пути решения // Школьн. технологии. - 2013. - №4. - С. 2-31.
13. Артюхова, И.С. Проблема выбора профиля обучения в старшей школе / И.С. Артюхова // Педагогика - 2004.
14. Архиреева, Т.В. Системный подход к пониманию структуры Я-концепции и закономерностей ее развития в детском возрасте // Культурно-историческая психология. - 2008. - №4. - С.48-55.
15. Атласова, И.А., Алексеева, И.С. Организация помощи школьникам в выборе профессии // Концепт. - 2015. - Концепт: Самоопределение учащейся молодежи: проблемы и перспективы. - 2015. - ART 95342. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/95342.htm>. - ISSN 2304-120X.
16. Балашова, Т.Б. Особенности формирования мотивов профессионального роста продавцов-консультантов // Концепт. - 2015. - Концепт: Молодежные психолого-педагогические исследования в аспекте

современных теоретических концепций и экспериментальных данных. - 2015. - ART 95165. - URL: <http://e-koncept.ru/2015/95165.htm>. – ISSN 2304-120X.

17. Баранова, Т.С. Эмоциональное «Я - Мы» (опыт психосемантического исследования социальной идентичности) // Социология. - 2001. №14

18. Барсукова, О. В. Особенности психолого-педагогического сопровождения семьи и ребенка раннего возраста в условиях структурного подразделения «Центр игровой поддержки ребенка» [Текст] / О. В. Барсукова // Современная психология: материалы междунар. науч. конф. (г. Пермь, июнь 2012 г.). - Пермь: Меркурий, 2012. - С. 15-17.

19. Басхаева, И. И. Модель профессионала как ведущая детерминанта профессионального самоопределения [Текст] / И. И. Басхаева // Актуальные вопросы современной психологии: материалы II междунар. науч. конф. (г. Челябинск, февраль 2013 г.). - Челябинск: Два комсомольца, 2013. — С. 9-14.

20. Батаршев, А.В. Моделирование профессионально-личностного становления и развития педагога профессиональной школы // Концепт. - 2014. - Современные научные исследования. Выпуск 2. - ART 54609. - URL: <http://e-koncept.ru/2014/54609.htm>. - ISSN 2304-120X.

21. Батаршев, А.В. Психолого-педагогическое сопровождение профессионально-личностного становления и развития педагога // Концепт. - 2015. - Современные научные исследования. Выпуск 3. - ART 85384. - URL: <http://e-koncept.ru/2015/85384.htm>. - ISSN 2304-120X.

22. Батаршев, А.В. Базовые психологические свойства и профессиональное самоопределение личности / А.В. Батаршев. - Санкт-Петербург: Речь, 2005. - 208 с. - (Психологический практикум). - ISBN 5-9268-0364-0.

23. Батаршев, А.В., Макарьев, И.С. Психолого-педагогические, аксиологические и акмеологические основания профессионально-личностного становления и развития педагога профессиональной школы «Концепция» // Концепт. - 2014. - Современные научные исследования: актуальные теории и концепции. - ART 64327. - URL: <http://e-koncept.ru/2014/64327.htm>. - ISSN 2304-120X.

24. Беянина, О.А. К вопросу психологической поддержки юных людей в их профессиональном самоопределении [Текст] /О.А. Беянина // Психологическое сопровождение личности в процессе ее профессионального самоопределения. - Пенза: Приволжский Дом знаний, 2008. - с.73-76.

25. Берестовицкая, С.Э. Мировоззренческое самоопределение юношества в условиях кризисной реальности // Вестник высшей школы. - № 9. - 2011.- С.85-87.

26. Берестовицкая, С.Э. Педагогические возможности исследовательской деятельности подростка (по материалам учебно-исследовательского проекта «Подросток в Контакте») // материалы VI Международной научно-практической конференции, посвященной Международному Году учителя и 75-летию НГПУ «Педагогический профессионализм в современном образовании»: в 3-х ч. - Часть 2. - Новосибирск: Изд. НГПУ, 2010. – С.318-325.

27. Берестовицкая, С.Э. Постижение духовных ценностей в процессе творчества // Воспитание школьников. - № 4. - 2012.- С.39-42.

28. Бернс, Р., Развитие Я-концепции и воспитание /Пер. с англ. - М.: Прогресс, 1986. - С. 30-66.

29. Битянова, М.Р. Управление деятельностью психолога в образовательном учреждении: методические рекомендации / М.Р. Битянова, Т.В. Беглова; ред. М. А. Ушакова. - М.: Сентябрь, 2010. - 175 с.

30. Бобкова, А.А. Социально-педагогическое сопровождение профессионального самоопределения старшеклассников гимназии: автореф. дис. ... канд. пед. наук. - М.: 2012.

31. Богдан, М.М. Особенности психологической готовности студентов к профессиональной деятельности // Психология, социология и педагогика. 2012. № 9 [Электронный ресурс]. URL: <http://psychology.snauka.ru/2012/09/1031> (дата обращения: 12.11.2015).

32. Богданова, Т. А. Решение вопросов профессионального самоопределения учащихся через образовательную область безопасность жизнедеятельности [Текст] / Т. А. Богданова // Молодой ученый. - 2015. - №6.4. - С. 71-76.

33. Богданова, Г.В. Аспекты профессионального самоопределения личности [Текст] / Г.В. Богданова // Молодой ученый. - 2013. - №10. - С. 497-499.

34. Божович, Л. И. Проблемы формирования личности: Избранные психологические труды. / Под ред. Д. И. Фельдштейна. - Издание 2-е, стереотипное. - М.: Институт практической психологии, Воронеж: НПО "МОДЭК". 1997. - 351 с. - URL: <http://psychlib.ru/inc/absid.php?absid=40700>.

35. Болучевская, В.В. Профессиональное самоопределение будущих специалистов помогающих профессий: Монография. - Волгоград: Изд-во ВолГМУ, 2010. - 264 с.

36. Большакова, М. И., Алексеева И. С. Социальное партнерство как форма профориентирования учащихся // Концепт. – 2015. – Самоопределение учащейся молодежи: проблемы и перспективы. – 2015. – ART 95343. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/95343.htm>. – ISSN 2304-120X.

37. Большакова, М.И., Алексеева, И.С. Профориентационная работа с учащимися старшей ступени Детской школы-студии архитектуры и дизайна // Концепт. - 2015. - Концепт: Инновации и традиции педагогической



науки. - 2015. - ART 95183. - URL: <http://e-koncept.ru/2015/95183.htm>. - ISSN 2304-120X.

38. Большой психологический словарь // Под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко // Серия: Большая психологическая энциклопедия. – 2009. – 816 с. ISBN: 978-5-17-055693-9

39. Борисова, Е.М., Логинова, Г.П. Индивидуальность и профессия [Текст] / Е.М. Борисова, Г.П. Логинова - М.: Знание, 1991. - 80 с. - (Новое в жизни, науке, технике. Сер. «Педагогика и психологи»; № 11).

40. Борисова, Е.А. Я-концепция как фактор выбора профессии старшеклассниками общеобразовательных школ: автореф. дис. ... канд. психол. наук: Санкт-Петербургский государственный университет; ФГОУ ВПО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена». - СПб., 2013. - 26 с.

41. Братусь, Б.С. К изучению смысловой сферы личности // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. 1981. № 2. С. 46–55.

42. Братусь, Б. С. Аномалии личности / Б. С. Братусь. - М. : Мысль, 1988. - 301 с.

43. Братусь, Б.С., Сидоров, П.И. Психология, клиника и профилактика раннего алкоголизма. - М., 1984. - 144 с.

44. Брызгалова, П.Г. Опыт работы по социально-профессиональному самоопределению учащихся старших классов // Концепт. - 2015. - Концепт: Инновации и традиции педагогической науки. - 2015. - ART 95184. - URL: <http://e-koncept.ru/2015/95184.htm>. - ISSN 2304-120X.

45. Будинайте, Г. Л. Личностные ценности и личностные предпочтения субъекта / Г. Л. Будинайте, Т. В. Корнилова // Вопросы психологии. - 1993. - № 5.

46. Варданян, Н.Т. Теоретический обзор исследований развития личности и социальной идентичности. Научно-издательский центр

«Социосфера» Факультет бизнеса Высшей школы экономики в Праге  
Информационный центр «МЦФЭР ресурсы образования» // Проблемы и  
перспективы развития образования в XXI веке: Профессиональное  
становление личности (Философские и психолого-педагогические аспекты).  
Материалы II международной научно-практической конференции 10–11  
апреля 2012 года с. 23-27.

47. Василенко, Н.В. Математические методы исследования профессиональной социокоммуникативной компетентности руководителя профильного общеобразовательного учебного заведения // Психология, социология и педагогика. 2012. № 12 [Электронный ресурс]. URL: <http://psychology.snauka.ru/2012/12/1463> (дата обращения: 12.11.2015).

48. Васильева, Ю.Х. Экономическое самоопределение и стратегии самообеспечения молодежи // Гуманитарные научные исследования. 2012. № 4 [Электронный ресурс]. URL: <http://human.snauka.ru/2012/04/1044> (дата обращения: 13.11.2015).

49. Вдовина, С. А. Профессионально-личностное самоопределение старшеклассников в условиях профильной школы [Текст] / С. А. Вдовина, Е. А. Вдовина // Молодой ученый. — 2014. — №6. — С. 679-681.

50. Вдовина, С.А., Вдовина, Е.А. Психолого-педагогическое содействие в профессионально-личностном самоопределении старшеклассников // Концепт. - 2013. - № 04 (апрель). - ART 13065. - URL: <http://e-koncept.ru/2013/13065.htm>. - ISSN 2304-120X.

51. Величко, Е.В. Психолого-педагогическое сопровождение профессионально-личностного развития студентов в период обучения в колледже / Е.В. Величко // Психологические науки: теория и практика: материалы междунар. науч. конф. (г. Москва, февраль 2012 г.). - М.: Буки-Веди, 2012. - С. 97-100.

52. Возрастные и индивидуальные особенности подростков / Д.Б. Эльконин. - Москва, 2008 // Психология подростка : хрестоматия / Сост. М.В. Яремчук. - Москва : АНО ПЭБ, 2008. - С. 312.
53. Волков, Ю.Г., Добреньков, В.И. и др. Социология молодежи: Учеб. пособие / под ред. Волкова Ю.Г. - Ростов н/Д.: Феникс, 2001.
54. Волков, Ю.Г. Социология: учеб. для вузов / Ю. Г. Волков. - Ростов н/Д.: «Феникс», 2011. - 576 с.
55. Володина, Ю.А., Матяш, Н.В. Предпрофильная подготовка детей, оставшихся без попечения родителей, в учреждениях интернатного типа // Концепт. - 2012. - №8 (Август). - ART 12099. - URL: <http://e-koncept.ru/2012/12099.htm>. – ISSN 2304-120X.
56. Володина, Ю.А., Матяш, Н.В. Предпрофильная подготовка детей, оставшихся без попечения родителей, в учреждениях интернатного типа // Концепт. - 2012. - №8 (Август). - ART 12099. - URL: <http://e-koncept.ru/2012/12099.htm>. - ISSN 2304-120X.
57. Воронина, Е.В. Педагогическая поддержка формирования готовности к профессиональному самоопределению школьников // Концепт. - 2013. - № 04 (апрель). - ART 13081. - URL: <http://e-koncept.ru/2013/13081.htm>. - ISSN 2304-120X.
58. Воронина, Е.В., Ельцова, А.А. Психолого-педагогические условия формирования профессиональной идентичности студентов (публикация автора на scireople) - Научно-методический электронный журнал «Концепт» - 2015.
59. Выбираем профессию. Классные часы и мероприятия / [составители Н.М.Ивашко, Н.Г.Осипян, Т.В.Ряшикова]. - Минск : Красико-Принт, 2013 - 124 с.
60. Выготский, Л.С. Педология подростка: Проблема возраста // Собр. соч.: В 6 т. М.: Педагогика, 1984.

61. Выготский, Л.С. Собр. соч.: В 6 т. М.: Педагогика, 1983.
62. Гизатова, И.А. Воспитание профессионального интереса у старшеклассников [Текст] / И. А. Гизатова // Теория и практика образования в современном мире: материалы междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). - СПб.: Реноме, 2012. - С. 170-173.
63. Гинзбург, М.Р. Личностное самоопределение как психологическая проблема // Вопросы психологии, 1988, №2.
64. Гинзбург, М.Р. Психологическое содержание личностного самоопределения // Вопросы психологии. - 1994. №3. С.43-52.
65. Головаха, Е.И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи - Киев: «Наукова думка».- 1988. - 144с.
66. Горбачева, С.М. Профессиональная ориентация учащихся [Текст] / С.М. Горбачева, И.И. Стрижко // Молодой ученый. - 2015. - №21. - С. 778-781.
67. Горшков, А.С., федорова Т.Б. Педагогическое взаимодействие как фактор развития и формирования «Я-концепции ученика» // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. Вып. 7. 2010. - С. 22-27.
68. Градобоева, Т.И. Подготовка личности обучающегося к профессиональному и личностному самоопределению посредством психологического сопровождения в средней общеобразовательной школе [Текст] / Т.И. Градобоева, Т.В. Лисицина // Актуальные вопросы современной психологии: материалы III междунар. науч. конф. (г. Челябинск, февраль 2015 г.). - Челябинск: Два комсомольца, 2015. - С. 96-99.
69. Гулевич, Л. А. Предпрофильная подготовка как взаимосвязанность и взаимозависимость процессов образования и профориентации / Л. А. Гулевич // Профильная школа. - 2007. - N 5. - С. 3-6
70. Гумель Е.Б. Особенности взаимосвязи стрессоустойчивости и уровня притязаний личности старшеклассника // Гуманитарные научные

исследования. 2012. № 6 [Электронный ресурс]. URL: <http://human.snauka.ru/2012/06/1508> (дата обращения: 12.11.2015).

71. Гумель, Е.Б., Петушкова, А.А. Гендерные особенности самоактуализации и ценностных ориентаций у старшеклассников // Психология, социология и педагогика. 2012. № 6 [Электронный ресурс]. URL: <http://psychology.snauka.ru/2012/06/932> (дата обращения: 12.11.2015).

72. Данченко, С.А., Шилова, Е.В., Савченко О.В. Профессиональное самоопределение подростков: Учебное пособие. - Владивосток, МГУ, 2012. – 65 с.

73. Даськова Ю.В., Даськова К.Э. К вопросу формирования творческой самостоятельности на этапе профессионального определения // Современная педагогика. 2014. № 5 [Электронный ресурс]. URL: <http://pedagogika.snauka.ru/2014/05/2295> (дата обращения: 14.11.2015).

74. Деревцова, А.Б. Профессиональная направленность старшеклассников с различной гендерной принадлежностью [Текст] / А. Б. Деревцова // Молодой ученый. - 2015. - №3. - С. 895-898.

75. Джеймс У., Рассел Б. Введение в философию /У. Джеймс. Проблемы философии /Б.Рассел: Пер. с англ. /Общ. ред. , послесл. и примеч. А. Ф. Грязнова. - М.: Республика, 2000. - 314 с. - (Сер.: Философская пропедевтика).

76. Дружилов, С.А. Исходные предпосылки психологического синдрома профессионализма человека // Психология, социология и педагогика. 2014. - №8 [Электронный ресурс]. URL: <http://psychology.snauka.ru/2014/08/3480> (дата обращения: 12.11.2015).

77. Дружилов, С.А. Концептуальные основы психологического изучения становления профессионализма как реализации ресурсов профессионального развития человека // Психология, социология и

педагогика. 2014. - №4 [Электронный ресурс]. URL: <http://psychology.snauka.ru/2014/04/3025> (дата обращения: 12.11.2015).

78. Дружилов, С.А. Индивидуальные ресурсы и потенциалы личности как не-обходимые условия становления профессионализма человека // Современные научные исследования и инновации. 2011. № 4 [Электронный ресурс]. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2011/08/1930> (дата обращения: 20.10.2015).

79. Дружилов, С.А. Профессионализм как форма конструктивного проявления и развития индивидуальности человека // Современные научные исследования и инновации. 2014. - № 3.

80. Дубенцов М.И. Категория неопределенности в психологической науке и профессиональном самоопределении личности // Современные научные исследования и инновации. 2011. - № 6 [Электронный ресурс]. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2011/10/3078> (дата обращения: 19.10.2015).

81. Дубровина, И.В. Формирование личности в переходный период от подросткового к юношескому возрасту / И.В. Дубровина. – М.: Педагогика, 1987. - 184 с. : ил. - (Образование. Педагогические науки).

82. Дуйсембекова, Ш.Д. Содержание профессионального самоопределения учащихся на современном этапе. - Вестник ИГУ № 30(2) / 2011.

83. Егорова, Р.И., Рожина, М.Д. Урок как основа личностного и профессионального самоопределения ученика // Концепт. - 2015. - Концепт: Самоопределение учащейся молодежи: проблемы и перспективы. - 2015. - ART 95289. - URL: <http://e-koncept.ru/2015/95289.htm>. - ISSN 2304-120X.

84. Ермачкова, Е.С. Психолого-педагогические условия профессионального самоопределения учащихся в системе профильного обучения: автореф. дис. ... канд. псих. наук. - Тамбов, 2009. - 176 с.

85. Живлюк А. П. Профессиональная ориентация школьников в условиях профессиональных проб [Текст] / А. П. Живлюк // Молодой ученый. - 2015. - №6. - С. 599-601.
86. Загузина, Н.Н. Педагогические условия удовлетворения профессиональных намерений старшеклассников в системе школа-вуз [Текст] / Н.Н. Загузина // Молодой ученый. - 2011. - №1. - С. 204-206.
87. Зайчикова, О.Е, Оценка готовности школьников к выбору профессии: методические рекомендации для школьных психологов, классных руководителей, социальных педагогов. - Новокуйбышевск, 2012 г., 67 с.
88. Захарова, А.В. Психология формирования самооценки - Минск: Новое знание, 1993.- 100 с.
89. Зеер, Э.Ф., Павлова, А.М., Садовникова, Н.О. Профориентология: Теория и практика: Учеб. пособие для высшей школы - М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2004. - 192 с. - ("Gaudeamus").
90. Зейгарник, Б.В., Братусь, Б.С. Очерки по психологии аномального развития личности М.: МГУ, 1980. - 157 с.
91. Иванов, М.С., Харченко, Е.В. Содействие самореализации как приоритетное направление работы с молодежью // Гуманитарные научные исследования. 2014. - №12 [Электронный ресурс]. URL: <http://human.snauka.ru/2014/12/8906> (дата обращения: 12.11.2015).
92. Иванова, Н.Л., Мазилкина, Г.Б. Изменения этнической и гражданской идентичности в новых общественных условиях // Вопросы психологии. 2008. №2. с. 83-94.
93. Игнатович, В.К., Якимова, В.В. Проектная компетентность старших подростков как условие их личностного самоопределения // Концепт. - 2015. - Концепт: Современное образование: тенденции и

перспективы. Выпуск 1. - 2015. - ART 95030. - URL: <http://e-koncept.ru/2015/95030.htm>. - ISSN 2304-120X.

94. Игольникова, И.В. Управление профессиональным развитием как фактор развития человеческого капитала в Брянской области // Экономика и менеджмент инновационных технологий. 2013. - № 3 [Электронный ресурс]. URL: <http://ekonomika.snauka.ru/2013/03/1636> (дата обращения: 12.11.2015).

95. Изосимова, Ю.С., Рябченко, Г.В., Меньшикова, И.Н. Психологический аспект профилизации обучения в старших классах // Концепт. - 2014. - Современные научные исследования. Выпуск 2. - ART 55146. - URL: <http://e-koncept.ru/2014/55146.htm>. - ISSN 2304-120X.

96. Изосимова, Ю.С., Рябченко, Г.В., Меньшикова, И.Н. Психологический аспект профилизации обучения в старших классах // Концепт. - 2014. - Современные научные исследования. Выпуск 2. - ART 55146. - URL: <http://e-koncept.ru/2014/55146.htm>. - ISSN 2304-120X.

97. Ильин, Е.П. Мотивация и мотив / Ильин Е.П. . СПб.: Питер, 2004. - С.508.

98. Ионин, Л.Г. Идентификация и инсценировка (к теории социокультурных изменений) // Социологические исследования. 1995. - №4. С. 3-14.

99. Ионина Н. Г. О профессиональном самоопределении учащихся // Биология в школе. - 2010. - N 3. - С. 47-52.

100. Ионов, А.В. Ценностные основания допрофессионального самоопределения школьника // Вектор науки ТГУ, 2012. - №4(11) УДК 371.218.13.

101. Исаева, Н.И., Ерошенкова, Е.И., Кролевецкая, Е.Н. Психолого-педагогическое сопровождение самоопределения старшеклассников в сфере высокотехнологических рабочих профессий // Современные проблемы науки и образования. - 2012. - № 5.



102. Истратова, О. Н. Справочник психолога средней школы : документация школьного психолога, психологические особенности подросткового возраста, диагностика психического развития, проблемы профессиональной направленности старшеклассников, психологическое просвещение школьников / О. Н. Истратова, Т. В. Эксакусто. - Ростов н/Д : Феникс, 2010. - 511 с.

103. К проблеме психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса [Текст] / Р.Э. Кодермятов [и др.] // Молодой ученый. - 2015. - №11. - С. 1738-1740.

104. Канаева, Н.А. Престижность выбираемой профессии как важный фактор самоопределения [Текст] / Н.А. Канаева // Современная психология: материалы междунар. науч. конф. (г. Пермь, июнь 2012 г.). - Пермь: Меркурий, 2012. - С. 75-77.

105. Канаева, Н.А. Психологические проблемы личностного и профессионального самоопределения в эпоху построения «рыночных отношений» [Текст] / Н.А. Канаева // Актуальные вопросы современной психологии: материалы междунар. науч. конф. (г. Челябинск, март 2011 г.). - Челябинск: Два комсомольца, 2011. - С. 42-44.

106. Каргина, Е.М. Анализ возможностей использования профессиональной направленности обучения в качестве ведущего мотивирующего фактора // Гуманитарные научные исследования. 2014. № 2 [Электронный ресурс]. URL: <http://human.snauka.ru/2014/02/5918> (дата обращения: 13.11.2015).

107. Каргина, Е.М. Компоненты процесса профилизации образовательной среды // Гуманитарные научные исследования. 2014. № 4 [Электронный ресурс]. URL: <http://human.snauka.ru/2014/04/6450> (дата обращения: 13.11.2015).

108. Каргина, Е.М. Особенности профессионального самоопределения специалиста в современных социально-экономических условиях // Современные научные исследования и инновации. 2014. № 3 [Электронный ресурс]. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2014/03/32343> (дата обращения: 19.10.2015).

109. Каргина, Е.М. Роль оценочных способностей в формировании и развитии личности обучающегося [Текст] / Е. М. Каргина // Молодой ученый. - 2015. - №5. - С. 470-472.

110. Каргина, Е.М. Условия функционирования регионального образовательного комплекса // Гуманитарные научные исследования. 2014. № 6 [Электронный ресурс]. URL: <http://human.snauka.ru/2014/06/7118> (дата обращения: 14.11.2015).

111. Касицина, Н.В., Михайлова, Н.Н. Четыре тактики педагогики поддержки. Эффективные способы взаимодействия учителя и ученика - СПб.: Агентство образовательного сотрудничества, Образовательные проекты, Речь; М.: Сфера, 2010.- 158 с.

112. Касьян, Е.В. Проблема профессионального самоопределения: опыт социологического исследования // Гуманитарные научные исследования. 2015. - №6 [Электронный ресурс]. URL: <http://human.snauka.ru/2015/06/11839> (дата обращения: 13.11.2015).

113. Катаева, Л.И. К вопросу о сущности профессионального самоопределения личности в пространстве становления нового российского общества [Текст] / Л.И. Катаева, Т.А. Полозова // Мир психологии. 2005. - № 3(43).1. С. 147- 156.

114. Кац, Г.С., Мухаматулина, Е.М. Метафорические карты. Руководство для психолога. - М.: Генезис, 2014.

115. Климов, Е. А. Психология профессионального самоопределения [Текст]: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных

заведений / Е. А. Климов. - 3-е изд., стер. - М.: Академия, 2007. - 304 с. - (Высшее профессиональное образование). - ISBN 978-5-7695-3778-3.

116. Кобцева, О.В. Профессиональное сетевое взаимодействие - ресурс стратегии развития образовательной организации // Концепт. - 2015. - Концепт: Современные научные исследования: актуальные теории и концепции. Выпуск 2. - 2015. - ART 65057. - URL: <http://e-koncept.ru/2015/65057.htm>. - ISSN 2304-120X.

117. Кон, И.С. Психология юношеского возраста: (Проблемы формирования личности). Учебное пособие для студентов пед. ин-тов. – М.: Просвещение, 1979.- 175 с

118. Кон, И.С. Социология личности. М., Политиздат, 1967. - 383 с.

119. Концепция развития профильного обучения в Республики Казахстан: проект. - Астана: Национальная академия образования им. Ы. Алтынсарина, Астана - 2010 <http://gigabaza.ru/doc/63494.html>

120. Кормакова, В.Н. Модель педагогического сопровождения самоопределения старшеклассников в сфере рабочих профессий // Современные проблемы науки и образования. - 2013. - № 5. Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 5

121. Корнилова, Т., Буденайте, Г. Личностные ценности и личностные предпочтения субъекта // *Voprosy Psichologii*. - 2003. - №5 - с. 99-105.

122. Костева, А.С. Факторы профессионального самоопределения: психолого-педагогические аспекты // Концепт. - 2015. - Концепт: Самоопределение учащейся молодежи: проблемы и перспективы. - 2015. - ART 95290. - URL: <http://e-koncept.ru/2015/95290.htm>. - ISSN 2304-120X.

123. Костромина, С.Н. Борисова, Е.А. Разработка опросника «Мотивы выбора профессии старшеклассниками» // *Здоровье - основа человеческого потенциала – проблемы и пути их решения*, 2012. №1.

124. Костромина, С.Н. Структурно-функциональная модель самоорганизации деятельности // Вестник СПбГУ, серия 12, выпуск 4, 2010. - С. 153-160.
125. Костюнина, Е.А. Трудности профессионального самоопределения подростков[Текст] / Е.А. Костюнина, Л.Г. Агеева // Молодой ученый. - 2015. - №20. - С. 530-533.
126. Кочеткова, Т.Н. Смыслоразнозначные ориентации лиц с разным самоотношением // Вестник ТГПУ, 2010. Вып. 2 (92).
127. Кравчук, Л.А. К вопросу о современной профориентации и профориентационных услугах[Текст] / Л.А. Кравчук // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы III междунар. науч. конф. (г. Уфа, март 2013 г.). - Уфа: лето, 2013. - С. 94-97.
128. Красникова, Ю. В. Профессиональная идентичность как основной элемент профессионального воспитания [Текст] / Ю. В. Красникова // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы IV междунар. науч. конф. (г. Уфа, ноябрь 2013 г.). - Уфа: Лето, 2013. - С. 167-169.
129. Кузнецов, К.Г. Психолого-педагогические условия развития самостоятельности старшеклассников в планировании личностных профессиональных перспектив: автореф. дис. ... канд. псих. наук. - Москва, 2012.
130. Кукушкина, Л. А. Представление опытно-экспериментального исследования по проблеме социального самоопределения учащихся профильных юридических классов [Текст] / Л. А. Кукушкина // Теория и практика образования в современном мире: материалы междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). - СПб.: Реноме, 2012. - С. 192-195.

131. Курмышева, Л.К., Агапова, А.И. Анализ профессиональной идентичности студентов гуманитарных специальностей // Психология, социология и педагогика. 2015. - №9 [Электронный ресурс]. URL: <http://psychology.snauka.ru/2015/09/5878> (дата обращения: 12.11.2015).

132. Лазарев, А.А. Педагогические условия формирования профессионального интереса старшеклассников к будущей деятельности: автореф. дис. ...канд. пед. наук. : 13.00.01 : Москва, 2004. - 176 с. РГБ ОД, 61:05-13/604.

133. Ларина, А.А. Личностно-профессиональное самоопределение учащихся – одна из центральных задач современной школы [Текст] / А. А. Ларина // Молодой ученый. - 2010. - №1-2. Т. 2. - С. 205-208.

134. Левицкая, И.А. Профессиональный план как структурный компонент самоопределения личности (публикация автора на scireople) - Научно-методический электронный журнал «Концепт», 2013.

135. Леонтьев, Д.А. Новые ориентиры понимания личности в психологии: от необходимого к возможному // Вопросы психологии, 2011. - № 1. - С. 3-27.

136. Леонтьев, Д.А., Шелобанова Е.В. Профессиональное самоопределение как построение образов возможного будущего // Вопр. психологии. 2001. - № 1. С. 57–66.

137. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. - изд. 2-е. М.: Политиздат, 1977. - 304 с.

138. Леонтьев, А.Н. Проблемы развития психики. 4-е изд. - М.: Моск. ун-т, 1981. - 584 с.

139. Леонтьева, О.Л. Формирование профессионального самосознания учащихся гимназии в процессе обучения [Текст] / О.Л. Леонтьева // Молодой ученый. - 2011. - №6. Т.2. - С. 97-98.

140. Литовченко, О.С. Содержание психолого-педагогического сопровождения профессионального здоровья педагога [Текст] / О.С. Литовченко // Молодой ученый. - 2014. - №4. - С. 695-697.
141. Логинова, А.А. Профессиональное становление личности юношей и девушек в процессе обучения в вузе [Текст] / А.А. Логинова, В.В. Онуфриева // Молодой ученый. - 2014. - №4. - С. 700-701.
142. Лукина, В.С. Исследование мотивации профессионального развития // Вопросы психологии. 2004. - №5. - С. 25-33.
143. Лучинина, А.О., Бетехтина, С.И. Психолого-педагогическая подготовка школьников в условиях профильного обучения // Концепт. - 2014. - №11 (ноябрь). - ART 15396. - URL: <http://e-koncept.ru/2015/15396.htm>. - ISSN 2304-120X.
144. Лучинина, А.О. Формирование готовности учащихся к личностно-профессиональному самоопределению в условиях предпрофильной подготовки // Концепт. - 2015. - Концепт: Современные научные исследования: актуальные теории и концепции. Выпуск 3. - 2015. - ART 65141. - URL: <http://e-koncept.ru/2015/65141.htm>. - ISSN 2304-120X.
145. Мазилова, Г.Б. Динамика социальной идентичности личности в современном обществе: автореф. дис. ... на соискание ученой степени канд. психолог. наук. - Ярославль. - 2006.
146. Макаров, М.Ю. Информационная система поддержки принятия решений в процессе профессионального самоопределения [Текст] / М.Ю. Макарова, В.М. Самохина // Молодой ученый. - 2015. - №21. - С. 801-805.
147. Малиновская, Н.В. Профессиональная ориентация при обучении биологии в старших (9, 10, 11) классах: автореф. дис. ... канд. пед. наук. - Санкт-Петербург, 1999. - 174 с.

148. Матусевич, М.С. Психолого-педагогические аспекты профессиональной мотивации старшеклассников [Текст] / М.С. Матусевич // Молодой ученый. - 2014. - №8. - С. 825-827.

149. Медведева, Т.Н. Проблемы профессионального самоопределения современных старшеклассников: NB: Психология и психотехника, 2013. №01 — 7 с.

150. Мей, Р. Новый взгляд на свободу и ответственность: [перевод А. Лызлова под ред. Д. Леонтьева] In: May R. Psychology and the Human Dilemma. Princeton: Van Nostrand, 1967. P. 168-181 //Экзистенциальная традиция. - 2005. - №2. - С.52-65.

151. Меркулова, В.Н. Статусные характеристики профессиональной идентичности старших подростков на ранних стадиях профессионального определения [Текст] / В.Н. Меркулова // Психология в России и за рубежом: материалы II междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, ноябрь 2013 г.). — СПб.: Реноме, 2013. - С. 57-63.

152. Меркулова, Н.Н. Формирование психологической готовности учащихся профильных учебных заведений к профессиональному выбору: автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. психол. наук: по спец. 19.00.07 Педагогическая психология / ГОУ ВПО «Нижегородский институт развития образования». - Н.Новгород, 2010.-28с.

153. Морозова, Е.А. Состояние проблемы профессиональной ориентации учащихся // Современная педагогика. 2013. - №6 [Электронный ресурс]. URL: <http://pedagogika.snauka.ru/2013/06/1853> (дата обращения: 14.11.2015).

154. Моросанова, В.И., Ванин, А.В. Роль индивидуальных особенностей временной перспективы и осознанной саморегуляции при выборе профессии старшеклассниками [Электронный ресурс] // Психологические исследования: электрон. науч. журн. 2010. - N 5(13).

155. Мухина, В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. вузов. - 4-е изд., стереотип. - М.: Издательский центр «Академия», 1999. - 456 с.

156. Мушкирова, А.Н. О формировании профессиональных ценностных ориентаций как фактора развития субъектности студентов // Современная педагогика. 2015. - №2 [Электронный ресурс]. URL: <http://pedagogika.snauka.ru/2015/02/4098> (дата обращения: 13.11.2015).

157. Намазбаева, Ж.И., Садыкова, А.Б. Научно-практические основы психологического обеспечения современного образовательного процесса. Монография - Алматы: издательство «Ұлағат» КазНПУ им. Абая, 2014 – 172 с.

158. Наследов, А.Д. Математические методы психологического исследования : анализ и интерпретация данных : учебное пособие / А.Д. Наследов. - 4-е издание, стереотипное. - Санкт-Петербург : Речь, 2012. - 392 с. - ISBN 978-5-9268-1180-0.

159. Нечаев, М.А. Ценностные ориентации как фактор мотивационной деятельности педагогов // Психология, социология и педагогика. 2014. № 12 [Электронный ресурс]. URL: <http://psychology.snauka.ru/2014/12/4161> (дата обращения: 14.11.2015).

160. Никитина, Н.Н., Шустова, И.Ю. Развитие навыков самоопределения у юношества М.: Педагогическая литература, 2010.

161. Озерова, Е.И. Формирование осознанного выбора образовательной и профессиональной траектории старшеклассников // Современные научные исследования и инновации. 2014. № 12 [Электронный ресурс]. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2014/12/39872> (дата обращения: 20.10.2015).



162. Особенности предпрофильного и профильного обучения в 12-летней школе: методическое пособие. - Астана: Национальная академия образования им. И. Алтынсарина, 2013. - 80 с.

163. Ососова, М.В. Исследование особенностей профессионального самоопределения учащихся в рамках предпрофильной подготовки / М.В. Ососова // Вестник ЯрГУ им. П.Г. Демидова. Серия Гуманитарные науки. - Ярославль, 2011. - № 1. - С. 123 - 126.

164. Ососова, М.В. Историко-культурологический аспект психолого-педагогического сопровождения учебного процесса на этапе предпрофильной подготовки / М.В. Ососова // Современный учебно-воспитательный процесс: теория и практика: материалы II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием 23 апреля 2010 г. - Красноярск: СибГТУ, 2010. - С. 384 - 388.

165. Ососова, М.В. Критерии и показатели оценки профессионального самоопределения учащихся на этапе предпрофильной подготовки / М.В. Ососова // Образование и наука. Известия УрО РАО. - Екатеринбург, 2011. - № 2. - С. 128-135.

166. Ососова, М.В. Модель психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения учащихся / М.В. Ососова // Педагогическое образование в России. - Екатеринбург, 2011. - № 2. - С. 168 - 172.

167. Ососова, М.В. Особенности профессионального самоопределения современных подростков / М.В. Ососова // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения//материалы XIV Международной практической конференции. - Новосибирск 2010. - С. 95 – 103.

168. Ососова, М.В. Психолого-педагогическое сопровождение профессионального самоопределения учащихся на этапе предпрофильной

подготовки. автореф. дис. ... канд. психолог. наук. - Екатеринбург, 2012. - 200 с.

169. Ососова, М.В. Психолого-педагогическое сопровождение профессионального самоопределения подростков в системе образовательного процесса / М.В. Ососова // Успехи современного естествознания № 1, 2010 г. - С. 74 - 78.

170. Остроумова, Е.В. Динамика ценностных ориентаций студентов в процессе обучения // Современные научные исследования и инновации. 2015. - №3 [Электронный ресурс]. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2015/03/51068> (дата обращения: 19.10.2015).

171. Оценка готовности школьников к выбору профессии: методические рекомендации для школьных психологов, классных руководителей, социальных педагогов. – Новокуйбышевск, 2012. - 67 с.

172. Павлов А. В. Профессиональное самоопределение обучающихся в учреждении дополнительного образования детей // Концепт. - 2012. - №11 (Ноябрь). - ART 12153. - URL: <http://e-koncept.ru/2012/12153.htm>. - ISSN 2304-120X.

173. Пастухова, М.В. Теоретические аспекты психологического изучения самооценки личности // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. - 2010. - Т. 12 . - №5 (2). - С. 460 - 462.

174. Патырбаева, К.В. Идентичность: социально-психологические и социально-философские аспекты: коллективная монография / К.В. Патырбаева, В.В. Козлов, Е.Ю. Мазур, Г.М. Конобеев, Д.В. Мазур, К. Марицас, М.И. Патырбаева; науч. ред. К.В. Патырбаева; Перм. гос. нац. иссл. ун-т. - Пермь, 2012. - 250 с.

175. Педагогическое сопровождение в деятельности профессиональной образовательной организации: материалы

межрегиональной научно-практической конференции / под ред. О. В. Якимова. - Улан-Удэ: Бальжинимаев А.Б. 2014. - 264 с.

176. Петриченко, Э.С. Изучение содержания ценностных ориентаций современных подростков // Гум-ные научн. ис-ния. 2013. № 10 [Электронный ресурс]. URL: <http://human.snauka.ru/2013/10/4030> (дата обращения: 12.11.2015).

177. Петровский, А.В., Петровский, В.А. Индивид и его потребность быть личностью // Вопросы философии. - 1982. - №3. С. 44-53.

178. Пивоварова, Е.В. Пути формирования ценностной самоориентации личности в сфере профессионального образования учащегося [Текст] / Е. В. Пивоварова // Педагогическое мастерство: материалы V междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2014 г.). - М.: Буки-Веди, 2014. - С. 238-240.

179. Пикельникова, М. П. Понимание учащимися 12—17 лет своей личности и понимание их другими людьми. - Учен. зап. Ленингр. ун-та, 1970, № 352. Сер. психол. наук, вып. 2.

180. Пилецкая, Л. С. Профессиональная мобильность личности: новый взгляд на проблему [Текст] / Л. С. Пилецкая // Молодой ученый. - 2014. - №2. - С. 693-697.

181. Попкова, Г.Н. Педагогическое сопровождение профессионального самоопределения старшеклассников: автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01. - Улан-Удэ: РГБ, 2013. - 25 с.

182. Попов, А.А. Сущность профильного обучения старшеклассников [Текст] / А.А. Попов // Молодой ученый. - 2015. - №17. - С. 561-563.

183. Попова, О.С. Психологическое сопровождение развития личности учащихся в процессе профессионально-технического и среднего специального образования: автореф. дис. ... доктор психолог. наук - Минск, 2013. - 353 с.

184. Попович, А.Э. Профессиональное самоопределение старшеклассников в педагогическом процессе общеобразовательной школы: автореф. дис. ... доктор пед. наук. - Москва: Московский гос. гум-ный ун-т им. М.А. Шолохова, 2012.

185. Практическая психология образования / Под ред. И.В. Дубровиной. - М.: ТИ «Сфера», 2000. - 528 с.

186. Пряжников, Н.С. Теория и практика профессионального самоопределения: учебное пособие. - М.: МГППИ, 1999. - 97 с.

187. Пряжников, Н.С.. Самоопределение и профессиональная ориентация учащихся: учебники для студентов профессионального образования / Н.С. Пряжников, Л.С. Румянцева. - Москва: Академия, 2013. - 206 с.

188. Пряжникова, Е.Ю. Профорентация : учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальностям психологии / Е.Ю. Пряжникова, Н.С. Пряжников. - М. : Academia, 2005. - 495 с.

189. Психология труда: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н. С. Пряжников, Е. Ю. Пряжникова. - 5-е изд., стер. - М.: Издательский центр «Академия», 2009. — 480 с. [Источник: <http://psychlib.ru/mgppu/PPt-2009/PPt-478.htm>].

190. Психолого-педагогическая работа по профорентации 8 - 9 классов: Практическое пособие / Авт.-сост. Н.В. Афанасьева, Н.В. Малухина, Т.В. Загостина. М.: АРКТИ, 2010. - 112 с.

191. Психолого-педагогическое сопровождение процессов развития ребенка: материалы межрегиональной научно-практической конференции/ под ред. С.В. Тарасова. - СПб.: ЛОИРО.- 2012. - 122с.

192. Пятницкая, Г.А. Профессиональные компетентности в формировании готовности старшеклассников к профессиональному

самоопределению. - Самара: Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Выпуск № 2-5 / том 14 / 2012.

193. Рабочая книга школьного психолога / И.В. Дубровина, М.К. Акимова, Е.М. Борисова и др.; Под ред. И.В. Дубровиной. - М.: Просвещение, 1991.- 303 с.: ил. - (Психол. наука - школе).

194. Репецкая, А.В., Репецкий Ю.А. Рефлексивно-личностное самоопределение как формирование готовности к самореализации // Психология. Журнал Высшей школы экономики, 2013. -Т.10. - № 2. - С. 75-86.

195. Резапкина, Г.В. Правильный выбор профессии : система кл. часов для учащихся 5–9 кл. / Г. В. Резапкина // Спутник классного руководителя. - 2011. - № 4. – 128 с.

196. Резапкина, Г.В. Профорientационная работа в школе : (практикум для педагогов и родителей) / Г.В. Резапкина; отв. ред. М. А. Ушакова. - М.: Сентябрь, 2011. - 127 с.: табл. - (Библиотека журнала: Директор школы; вып. № 5, 2011. Педагогика). – Библиогр.: с. 126–127.

197. Ремшмидт, Х. Подростковый и юношеский возраст. Проблемы становления личности: [учебное пособие]: пер. с нем. / Х. Ремшмидт. - М.: Мир, 1994. - 320 с. : ил. - ISBN 5-03-002998-2.

198. Рзаева, Г.И. Вопросы профессионального самоопределения школьников при изучении безопасности жизнедеятельности в старших классах [Текст] / Г.И. Рзаева // Молодой ученый. - 2014. - №5.1. - С. 61-62.

199. Рзаева, Г.И. Личностно-ориентированный подход в профессиональном самоопределении бакалавров педагогического образования в области БЖ [Текст] / Г.И. Рзаева // Молодой ученый. - 2015. - №6.4. - С. 46-48.

200. Роджерс, К. Взгляд на психотерапию. Становление человека: монография / К. Роджерс. - М.: Прогресс, 1994. - 480 с.

201. Романова, Е.С. Учимся сотрудничать: комплексный подход к профориентации и профконсультированию подростков с ограниченными возможностями здоровья: методическое пособие. - М.: Издательский центр «Академия», 2012. - 256 с.

202. Романова, Э.Н. Развитие ценностных ориентаций подростков в образовательном пространстве школы: автореф. дис. на соиск. учен. степ. доктора психол. наук.; [ФГБОУ ВПО «Нижегородский государственный педагогический университет»; ФГБОУ ВП О «Нижегородский государственный университет им. Н.И.Лобачевского. Национальный исследовательский университет»]. - Н.Новгород., 2012. – 25 с.

203. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии - СПб: Изд-во «Питер», 2000 - 712 с.: ил. - (Серия «Мастера психологии»).

204. Рябинин, С.В., Рябина, Н.П. Психологические факторы в совокупности факторов профессионального самоопределения школьников // Известия Самарского научного центра Российской академии наук, Вып. № 2-1 / том 14 / 2012

205. Рязанцева, М.В., Субочева, А.О. Исследование роли учебной практики как активного метода профессионального самоопределения // Современные научные исследования и инновации. 2014. № 10 [Электронный ресурс]. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2014/10/39654> (дата обращения: 21.10.2015).

206. Сагдиева, М.М. Особенности психодиагностики в профессиональном образовании [Текст] / М.М. Сагдиева // Теория и практика образования в современном мире: материалы V междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2014 г.). - СПб.: СатисЪ, 2014. - С. 251-254.

207. Сазонов, А.Д. Профессиональная ориентация молодежи / А.Д. Сазонов, Н.И. Калугин, А.П. Меньщиков и др. - М.: Высшая школа, 1989 – 272 стр.

208. Сакердонова, А.С. Роль тьютора в профессиональном самоопределении учащихся // Концепт. - 2015. - Концепт: Самоопределение учащейся молодежи: проблемы и перспективы. - 2015. - ART 95347. - URL: <http://e-koncept.ru/2015/95347.htm>. - ISSN 2304-120X.

209. Самойлик, Н.А. Самоопределение как механизм формирования профессионально-ценностных ориентаций в юношеский период [Текст] / Н. А. Самойлик // Молодой ученый. - 2015. - №2. - С. 459-463.

210. Сафин, В.Ф., Ников, Г.П. Психологический аспект самоопределения личности. // Психологический журнал, № 4, 1984. С. 65-74.

211. Сердюк, И.И. Проблемы повышения качества профессионального образования // Концепт. - 2014. - Современные научные исследования. Вып. 2. - ART 55073. - URL: <http://e-koncept.ru/2014/55073.htm>. - ISSN 2304-120X.

212. Складорова, Т.В. Самосознание личности, 2010. [Электронный ресурс] <http://www.portal-slovo.ru/pedagogy/42684.php>.

213. Слободчиков, В.И., Исаев, Е.И. Психология человека: учебное пособие для вузов. - М.: Школа-Пресс, 1995. - 384 с.

214. Смирнов, А.В. Теоретические подходы к образовательным кластерам в системе профессионального образования // Психология, социология и педагогика. 2012. № 12 [Электронный ресурс]. URL: <http://psychology.snauka.ru/2012/12/1456> (дата обращения: 13.11.2015).

215. Смирнова, Ю.Е. Психологические предпосылки профессионального самоопределения старшеклассников профильной школы: автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. психол. наук: Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования]. - СПб., 2013. - 26с.

216. Соколова, О.Н. Особенности саморегуляции подростков с разными мотивами учебной деятельности // Психология, социология и педагогика. 2012. - №11 [Электронный ресурс]. URL: <http://psychology.snauka.ru/2012/11/1260> (дата обращения: 13.11.2015).

217. Солдатенко, О.А. Профориентация - основа профессионального самоопределения студентов: миф или реальность? // Современная педагогика. 2013. - №2 [Электронный ресурс]. URL: <http://pedagogika.snauka.ru/2013/02/855> (дата обращения: 12.11.2015).

218. Соловьева, А.П. Тренинг личностного роста у старшеклассников как средство формирования успешного профессионального самоопределения / А.П. Соловьева // Психология в России и за рубежом: материалы II междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, ноябрь 2013 г.). - СПб.: Реноме, 2013. - С. 73-77.

219. Спиркин, А.Г. Сознание и самосознание. М., 1972. - 303с.

220. Старостенко, Н.В. Профессиональное самоопределение дезадаптированных подростков [Текст] / Н. В. Старостенко // Молодой ученый. - 2014. - №3. - С. 1027-1029.

221. Столин, В. В. Самосознание личности: М. Изд-во МГУ, 1983. - С. 284.

222. Стратегия «Казахстан-2050». Новый политический курс состоявшегося государства: Послание Президента РК Н.А. Назарбаева народу Казахстана, - декабрь 2012.

223. Таланова, С.И. Особенности профессионального самоопределения старшеклассников [Текст] / С.И. Таланова // Теория и практика образования в современном мире: материалы междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). - СПб.: Реноме, 2012. - С. 226-228.

224. Терентьева, И.И. Особенности выбора сферы профессиональной деятельности старшими школьниками [Текст] / И. И. Терентьева // Молодой ученый. - 2014. - №3. - С. 1029-1032.

225. Подготовка педагогических кадров ВУЗами Казахстана к реализации профильного обучения 12-летней школы. С.А. Жолдасбекова,



А.Б. Нурлыбекова, У.Ж. Конакбаева, Н.Е. Абсадыкова. - Международный журнал экспериментального образования. Вып. № 4-2 / том 2013 / 2013.

226. Терещенко Н.Н. Взаимосвязь личностных качеств и жизненных ценностей с профессиональным самосознанием у студентов – психологов/ Терещенко Н.Н. Лісна Я.С. // Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. Серія: психологія. Харків: ХНУ. - 2009. - Вип. 41. - № 842. - С.208-215.

227. Титова, О.С. Профильная подготовка учащихся старших классов сельских малокомплектных школ в процессе обучения математике: автореф. и дис. ... канд. пед. наук. - Омск, 2011. - 218 с.

228. Ткаченко, В.В. Формирование профессионального самоопределения учащихся в условиях профориентационной работы[Текст] / В.В. Ткаченко // Молодой ученый. - 2012. - №12. - С. 429-432.

229. Трофимова, М. Профориентация: в поисках истины // Здоровье школьника. - 2010. - N 5. - С. 16-17.

230. Трофимова, И.А., Свиначенко, В.Г., Козырева О.А. Некоторые аспекты изучения основ нормативно-правового обеспечения образования будущими педагогами в структуре их общепедагогической подготовки // Психология, социология и педагогика. 2014. № 10 [Электронный ресурс]. URL: <http://psychology.snauka.ru/2014/10/3731> (дата обращения: 12.11.2015).

231. Трусова, Н.В. Развитие профессиональной идентичности в нормативном кризисе перехода к юности в условиях среднего профессионального образования: автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. психол. наук: по спец. 19.00.07 Педагогическая психология / Трусова Наталья Владимировна; [ФГОУ ВПО «Южно-Уральский государственный университет»; ГОУ ВПО «Курганский государственный университет»].- Н.Новгород,2011. - 23с

232. Тугаринов, В.П. Избранные философские труды. - Л., 1988. - 261 с.
233. Урутина, Т.М. Типичные трудности и ошибки при выборе профессии у старшеклассников [Текст] / Т.М. Урутина, Л.Г. Агеева // Молодой ученый. - 2015. №15. - С. 555-558.
234. Файзиева, Е. Б. Программа активизации профессионального и личностного самоопределения подростков 14–16 лет / Е. Б. Файзиева // Наука и практика воспитания и дополнительного образования. – 2011. – № 1. – С.100–103.
235. Файзрахманов, И.М. Готовность одаренных детей к профессиональному самоопределению [Текст] / И.М. Файзрахманов, А.Л. Файзрахманова // Актуальные задачи педагогики: материалы III междунар. науч. конф. (г. Чита, февраль 2013 г.). - Чита: Изд-во Молодой ученый, 2013. - С. 125-127.
236. Федяева, М.В., Волчкова, Н.И. Особенности самоактуализации старшеклассников // Психология, социология и педагогика. 2012. № 6 [Электронный ресурс]. URL: <http://psychology.snauka.ru/2012/06/821> (дата обращения: 13.11.2015).
237. Филиппова, Е.С. Особенности профессионального самоопределения в старшем подростковом возрасте // Современные научные исследования и инновации. 2014. № 7 [Электронный ресурс]. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2014/07/36454> (дата обращения: 19.10.2015).
238. Фонарев, А.Р. Психология становления личности профессионала: учебное пособие / А.Р. Фонарев. - Москва : Московский психолого-социальный институт; Воронеж: МОДЭК, 2005. - 240 с. - (Библиотека психолога) . - ISBN 5-89502-586-2 (5-89395-608-7).
239. Фопель, К. На пороге взрослой жизни: Психологическая работа с подростковыми и юношескими проблемами. Книга 1: Ценности, цели и

интересы. Школа и учеба. Работа и досуг: М.: Генезис, 2008. - 208 с. ISBN: 978-078-5-98563-1, 978-5-98563-134-0

240. Фролова, С.В.. Психологические особенности профессионального самоопределения старшеклассников: дис. ... канд. психол. наук. - Москва, 2009.- 204 с.

241. Хорват, Г.И., Бибилова, О.В. Организация профессионального самоопределения в школе // Концепт. - 2015. - Концепт: Самоопределение учащейся молодежи: проблемы и перспективы. - 2015. - ART 95333. - URL: <http://e-koncept.ru/2015/95333.htm>. - ISSN 2304-120X.

242. Чаптыкова, О.Ю. Подготовка старшеклассников к профессиональному самоопределению на основе идей народной педагогики: дис. ... канд. пед. наук. - Новокузнецк, 2010.

243. Чащина, Е.С. Комплексное сопровождение профессионального самоопределения старшеклассников : на примере сельской профильной школы: дис. ... канд. пед. наук. - Чита, 2008.- 227 с.

244. Черепкова, Н.В., Кузнецова, М.Ю. Формирование самоотношения в подростковом возрасте // Концепт. - 2013. - Современные научные исследования. Вып. 1. - ART 53601. - URL: <http://e-koncept.ru/2013/53601.htm>. – ISSN 2304-120X.

245. Черепкова, Н.В., Ермакова, А.В. Психологические проблемы профессионального самоопределения подростков, воспитывающихся в условиях социальной депривации. // Концепт. - 2013. - Современные научные исследования. Выпуск 1. - ART 53416. - URL: <http://e-koncept.ru/2013/53416.htm>. – ISSN 2304-120X.

246. Чернявская, А.П. Психологическое консультирование по профессиональной ориентации. - М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. - 96 с. - (Психология для всех).

247. Чеснокова, И.И. Проблема самосознания в психологии. - М.: Наука, 1977. - 142 с.
248. Чистякова, С.Н. Педагогическое сопровождение самоопределения школьников: методическое пособие для учителей 1-11 классов. - М.: Образовательно-издательский центр «Академия»; ОАО «Московские учебники», 2005. - 256 с. ISBN 5-7695-2168-6
249. Чистякова, С.Н., Захарова, И.Н. Профессиональная профориентация школьников: организация и управление [Текст] / С. Н. Чистякова, И. Н. Захаров. - Москва : Педагогика, 1987. - 157 с.
250. Шавир, П.А. Психология профессионального самоопределения в ранней юности / П.А. Шавир. – Москва : Педагогика, 1981. – 96 с.
251. Шалимова, Н.А. Тьютерское сопровождение профессионального самоопределения учащихся в условиях старшей школы // Современные проблемы науки и образования. - 2011. - №6.
252. Шама, И.В. Теоретические основы формирования готовности будущих практических психологов к предупреждению и решению конфликтов // Психология, социология и педагогика. 2015. № 3 [Электронный ресурс]. URL: <http://psychology.snauka.ru/2015/03/4650> (дата обращения: 12.11.2015).
253. Шапкина, Е.А., Урутина, Т.М. Мотивы выбора профессии учащимися 10-11 классов // Гуманитарные научные исследования. 2015. № 9 [Электронный ресурс]. URL: <http://human.snauka.ru/2015/09/12596> (дата обращения: 12.11.2015).
254. Шапкина, С.А. Система работы по организации сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в образовательной среде МОУ СОШ № 54 - Ресурсного центра / С.А. Шапкина // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы IV междунар. науч. конф. (г. Уфа, ноябрь 2013 г.). - Уфа: Лето, 2013. - С. 101-105.

255. Шафигуллина, Г.Ш., Вахитова, Д.Ф. Некоторые проблемы актуализации профессиональных интересов учащихся старших классов // Концепт. – 2013. - Современные научные исследования. Выпуск 1. - ART 53215. – URL: <http://e-koncept.ru/2013/53215.htm>. – ISSN 2304-120X.
256. Шибутани, Т. Социальная психология. - Феникс. Серия: Высшее образование, 2002.
257. Шустова, И.Ю. Процесс самоопределения старшеклассников [Текст] / И.Ю. Шустова // Педагогика. 2005. - № 5. - С. 45-49.
258. Щелина, Т.Т. Модель и технологии психолого-педагогического обеспечения профессионального самоопределения студентов в системе высшего гуманитарного образования / Т. Т. Щелина // Наука и образование: Современные тренды: коллективная монография / гл. ред. О.Н. Широков. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2013. - С. 249-267.
259. Щербакова, Т.В. Особенности профессионального самоопределения старших школьников // Концепт. - 2015. - Спецвыпуск № 1. - ART 75038. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/75038.htm>. – ISSN 2304-120X.
260. Эльконин, Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте // Вопросы психологии. 1971. №4.
261. Эльконин, Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте // Вопросы психологии. 1971. №1.
262. Эннс, Е.А. Понятие профессионального самосознания в психологической науке [Текст] / Е.А. Эннс // Психологические науки: теория и практика: материалы междунар. науч. конф. (г. Москва, февраль 2012 г.). - М.: Буки-Веди, 2012. - С. 127-129.
263. Эннс, Е.А. Особенности формирования профессионального самосознания в период профессионального обучения / Е. А. Эннс // Актуальные вопросы современной психологии: материалы II междунар.

науч. конф. (г. Челябинск, февраль 2013 г.). - Челябинск: Два комсомольца, 2013. - С. 124-127.

264. Эрикссон, Э. Идентичность: юность и кризис. - Москва, 1996..

265. Юдина, Н.В. Особенности профессионального самоопределения в юношеский период развития [Текст] / Н.В. Юдина // Современная психология: материалы III междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2014 г.). - Казань: Бук, 2014. - С. 43-45.

266. Юрьева, Г.П., Деянова, А.В. Педагогические условия эффективности профессионального самоопределения старшеклассников (публикация автора на scipeople) // Концепт, 2015.

267. Ядов, В.А. Социальная идентификация в кризисном обществе // Социологический журнал, 1994. №1. - С. 35-52.

268. Aron, I.S. Methods of psychological support of professional self-determination/ Psychological Science and Education psyedu.ru - 2012. no. 2. - Mode of access: [http://psyjournals.ru/en/psyedu\\_ej/2012/n2/55718.shtml](http://psyjournals.ru/en/psyedu_ej/2012/n2/55718.shtml).

269. Dettweiler, U., Ünlü, A., Lauterbach, G., Becker, C. and Gschrey, B. (2015) Investigating the motivational behavior of pupils during outdoor science teaching within self-determination theory. *Front. Psychol.* 6:125. doi: 10.3389/fpsyg.2015.00125. Mode of access: <http://journal.frontiersin.org/article/10.3389/fpsyg.2015.00125/abstract>.

270. Didkovskaya, Y. The professional self-determination of students: The dynamics of the transformation in Russia / Saturday 1 November 2014 by Libadmin2014 / : SGEM201 Mode of access: 4 Conference on Psychology and Psychiatry, Sociology and Healthcare, Education, [www.sgemsocial.org](http://www.sgemsocial.org), SGEM2014 Conference Proceedings, ISBN 978-619-7105-23-0/ ISSN 2367-5659, September 1-9, 2014, Vol. 2, 1067-1074 pp DOI: 10,5593 / SGEMSOCIAL2014 / B12 / S2.136.

271. Fogelson, R.D. Person, self and identity. Some anthropological retrospects, circumspects and prospects // Lee B. (ed.) Psychosocial theories of the self: Proc. of a Conf. on new approaches to the self, held March 29 — Apr. 1 1979. by the Center for psychosocial studies, Chicago, 111. N.Y.—L.: Plenum Press, 1982.

272. Goffman, E. Stigma: Notes on the management of spoiled identity. Englewood Cliffs: Prentice-Hall, 1963.

273. Habermas, J. Identitat // Zur Rekonstruktion des Historischen Materialismus. Frankfurt: Suhrkamp Verl., 1976.

274. Ilyina, O.B. Professional Self-determination of Modern Teenagers: Problems and Solutions/ Psychological Science and Education psyedu.ru - 2014. Vol. 6, no. 3, 255-263. - Mode of access: [http://psyjournals.ru/en/psyedu\\_ej/2014/n3/71454.shtm](http://psyjournals.ru/en/psyedu_ej/2014/n3/71454.shtm).

275. Marcia, J.E. Identity in adolescence // Adelson J. (ed.) Handbook of adolescent psychology. N.Y.: John Wiley, 1980.

276. Mead, G.H. Mind, self and Society. Chicago: The Univ. of Chicago Press, 1946.

277. Tajfel, H., Turner, J.C. An integrative theory of intergroup conflict // Austin, W.C., Worchel, S. (eds.) The social psychology of intergroup relations. Montrey: Brooks/Cole, 1979.

278. Threatened identities / Breakwell, G.M. (ed.). Chichester: Wiley, 1983.

279. Turner, J.C. Social categorization and the self-concept: A social cognitive theory of group behavior // Lawler, E.J. (ed.) Advances in group process. Theory and research. V. 2. Greenwich: Connect., 1985.

280. Waterman, A.S. Identity development from adolescence to adulthood: An extension of theory and a review // Devel. Psychol. 1982. V. 18. N 3. P. 341-358.

## ПРИЛОЖЕНИЯ

### Приложение 1

#### Тест Рокича «Ценностные ориентации»

Система ценностных ориентации определяет содержательную сторону направленности личности и составляет основу ее отношений к окружающему миру, к другим людям, к себе самой, основу мировоззрения и ядро мотивации жизнедеятельности, основу жизненной концепции и «философии жизни».

Наиболее распространенной в настоящее время является методика изучения ценностных ориентации М. Рокича, основанная на прямом ранжировании списка ценностей. Последнее обстоятельство заставляет многих авторов сомневаться в надежности методики, так как ее результат сильно зависит от адекватности самооценки испытуемого. Поэтому данные, полученные с помощью теста Рокича желательно подкреплять данными других методик.

М. Рокич различает два класса ценностей:

*терминальные* – убеждения в том, что конечная цель индивидуального существования стоит того, чтобы к ней стремиться;

*инструментальные* – убеждения в том, что какой-то образ действий или свойство личности является предпочтительным в любой ситуации.

Это деление соответствует традиционному делению на ценности-цели и ценности-средства.

Респонденту предъявлены два списка ценностей (по 18 в каждом), либо на листах бумаги в алфавитном порядке, либо на карточках. В списках испытуемый присваивает каждой ценности ранговый номер, а карточки раскладывает по порядку значимости. Последняя форма подачи материала дает более надежные результаты. Вначале предъявляется набор терминальных, а затем набор инструментальных ценностей.



**Инструкция:** «Сейчас Вам будет предъявлен набор из 18 карточек с обозначением ценностей. Ваша задача – разложить их по порядку значимости для Вас как принципов, которыми Вы руководствуетесь в Вашей жизни.

Внимательно изучите таблицу и, выбрав ту ценность, которая для Вас наиболее значима, поместите ее на первое место. Затем выберите вторую по значимости ценность и поместите ее вслед за первой. Затем проделайте то же со всеми оставшимися ценностями. Наименее важная останется последней и займет 18 место.

Разработайте не спеша, вдумчиво. Конечный результат должен отражать Вашу истинную позицию».

Анализируя иерархию ценностей, следует обратить внимание на их группировку испытуемым в содержательные блоки по разным основаниям. Так, например, выделяются «конкретные» и «абстрактные» ценности, ценности профессиональной самореализации и личной жизни и т.д. Инструментальные ценности могут группироваться в этические ценности, ценности общения, ценности дела; индивидуалистические и конформистские ценности, альтруистические ценности; ценности самоутверждения и ценности принятия других и т.д. Это далеко не все возможности субъективного структурирования системы ценностных ориентации. Психолог должен попытаться уловить индивидуальную закономерность. Если не удастся выявить ни одной закономерности, можно предположить не сформированность у респондента системы ценностей или даже неискренность ответов.

## МЕТОДИКА «ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ» (М. Рокич)

Бланк тестируемого \_\_\_\_\_

### Список А (терминальные ценности):

– активная деятельная жизнь (полнота и эмоциональная насыщенность жизни);	
–жизненная мудрость (зрелость суждений и здравый смысл, достигаемые жизненным опытом);	
– здоровье (физическое и психическое);	
– интересная работа;	
– красота природы и искусства (переживание прекрасного в природе и в искусстве);	
– любовь (духовная и физическая близость с любимым человеком);	
– материально обеспеченная жизнь (отсутствие материальных затруднений);	
– наличие хороших и верных друзей;	
– общественное призвание (уважение окружающих, коллектива, товарищей по работе);	
– познание (возможность расширения своего образования, кругозора, общей культуры, интеллектуальное развитие);	
– продуктивная жизнь (максимально полное использование своих возможностей, сил и способностей);	
– развитие (работа над собой, постоянное физическое и духовное совершенствование);	
– развлечения (приятное, необременительное	

времяпрепровождение, отсутствие обязанностей);	
– свобода (самостоятельность, независимость в суждениях и поступках);	
– счастливая семейная жизнь;	
– счастье других (благополучие, развитие и совершенствование других людей, всего народа, человечества в целом);	
– творчество (возможность творческой деятельности);	
– уверенность в себе (внутренняя гармония, свобода от внутренних противоречий, сомнений).	

**Список Б (инструментальные ценности):**

– аккуратность (чистоплотность), умение содержать в порядке вещи, порядок в делах;	
– воспитанность (хорошие манеры);	
– высокие запросы (высокие требования к жизни и высокие притязания);	
– жизнерадостность (чувство юмора);	
– исполнительность (дисциплинированность);	
– независимость (способность действовать самостоятельно, решительно);	
– непримиримость к недостаткам в себе и других;	
– образованность (широта знаний, высокая общая культура);	
– ответственность (чувство долга, умение держать свое слово);	
– рационализм (умение здраво и логично мыслить, принимать	

обдуманные, рациональные решения);	
– самоконтроль (сдержанность, самодисциплина);	
– смелость в отстаиваниях своего мнения, взглядов;	
– твердая воля (умение настоять на своем, не отступить перед трудностями);	
– терпимость (к взглядам и мнениям других, умение прощать другим их ошибки и заблуждения);	
– широта взглядов (умение понять чужую точку зрения, уважать иные вкусы, обычаи, привычки);	
– честность (правдивость, искренность);	
– эффективность в делах (трудолюбие, продуктивность в работе);	
– чуткость (заботливость).	

**Методика исследования самооценки личности**

**С.А. Будасси**

Методика С.А. Будасси позволяет проводить количественное исследование самооценки личности, то есть ее измерение. В основе данной методики лежит способ ранжирования.

**Инструкция.** Вам предлагается список из 48 слов, обозначающих свойства личности, из которых Вам необходимо выбрать 20, в наибольшей степени характеризующих эталонную личность (назовем ее «мой идеал») в Вашем представлении. Естественно, что в этом ряду могут найти место и негативные качества.

**Текст методики**

1. Аккуратность	17. Легковерие	33. Педантичность
2. Беспечность	18. Медлительность	34. Радужие
3. Вдумчивость	19. Мечтательность	35. Развязность
4. Восприимчивость	20. Мнительность	36. Рассудительность
5. Вспыльчивость	21. Мстительность	37. Самокритичность
6. Гордость	22. Надежность	38. Сдержанность
7. Грубость	23. Настойчивость	39. Справедливость
8. Гуманность	24. Нежность	40. Сострадание
9. Доброта	25. Нерешительность	41. Стыдливость
10. Жизнерадостность	26. Несдержанность	42. Практичность
11. Заботливость	27. Обаяние	43. Трудолюбие
12. Завистливость	28. Обидчивость	44. Трусость

13. Застенчивость	29. Осторожность	45. Убежденность
14. Злопамятность	30. Отзывчивость	46. Увлеченность
15. Искренность	31. Подозрительность	47. Черствость
16. Капризность	32. Принципиальность	48. Эгоизм

Из двадцати отобранных свойств личности Вам необходимо построить эталонный ряд  $d_1$  в протоколе исследования, где на первых позициях располагаются наиболее важные, с Вашей точки зрения, положительные свойства личности, а последними - наименее желательные, отрицательные (20-й ранг - наиболее привлекательное качество, 19-й - менее и т. д. вплоть до 1 ранга). Следите, чтобы ни одна оценка-ранг не повторялась дважды.

### Протокол исследования

Номер ранга эталона $d_1$	Свойства личности	Номер ранга субъекта $d_2$	Разность рангов $D$	Квадрат разности рангов $d^2$

				$\Sigma d^2 =$

Из отобранных Вами ранее свойств личности постройте субъективный ряд  $d_2$ , в котором расположите данные свойства по мере убывания их выраженности у Вас лично (20-й ранг - качество, присущее Вам в наибольшей степени, 19-й - качество, характерное для Вас несколько меньше, чем первое, и т. д.). Результат занесите в протокол исследования.

### **Обработка результатов**

Цель обработки результатов - определение связи между ранговыми оценками качеств личности, входящими в представления «Я идеальное» и «Я реальное». Мера связи устанавливается с помощью коэффициента ранговой корреляции. Чтобы высчитать коэффициент, необходимо вначале найти

разность рангов  $d_1 - d_2$  по каждому качеству и занести полученный результат в колонку  $d$  в протокол исследования. Затем каждое полученное значение разности рангов  $d$  возвести в квадрат  $(d_1 - d_2)^2$  и записать результат в колонке  $d^2$ . Подсчитайте общую сумму квадратов разности рангов  $\Sigma d^2$  и внесите ее в формулу

$r = 1 - 0,00075 \times \Sigma d^2$ , где  $r$  - коэффициент корреляции (показатель уровня самооценки личности).

### **Интерпретация результатов**

Коэффициент ранговой корреляции  $r$  может находиться в интервале от -1 до +1. Если полученный коэффициент составляет не менее -0,37 и не более +0,37 (при уровне достоверности равном 0,05), то это указывает на слабую незначительную связь (или ее отсутствие) между представлениями человека о качествах своего идеала и о реальных качествах. Такой показатель может быть обусловлен и несоблюдением испытуемым инструкции, но если она выполнялась, то низкие показатели означают нечеткое и недифференцированное представление человеком о своем идеальном Я и Я реальном. Значение коэффициента корреляции от +0,38 до +1 - свидетельство наличия значимой положительной связи между Я идеальным и Я реальным. Это можно трактовать как проявление адекватной самооценки или, при  $r$  от +0,39 до +0,89, как тенденция к завышению. Значения же от +0,9 до +1 часто выражают неадекватно завышенное самооценивание. Значение коэффициента корреляции в интервале от -0,38 до -1 говорит о наличии значимой отрицательной связи между Я идеальным и Я реальным (отражает несоответствие или расхождение представлений человека о том, каким он хочет быть, и тем, какой он в реальности). Это несоответствие предлагается интерпретировать как заниженную самооценку. Чем ближе коэффициент к 1, тем больше степень несоответствия.



В предложенной методике исследования самооценки ее уровень и адекватность определяются как отношение между Я идеальным и Я реальным. Представления человека о самом себе, как правило, кажутся ему убедительными независимо от того, основываются ли они на объективном знании или на субъективном мнении, являются ли они истинными или ложными. Качества, которые человек приписывает самому себе, далеко не всегда адекватны. Процесс самооценивания может происходить двумя путями: 1) путем сопоставления уровня своих притязаний с объективными результатами своей деятельности и 2) путем сравнения себя с другими людьми. Однако независимо от того, лежат ли в основе самооценки собственные суждения человека о себе или интерпретации суждений других людей, индивидуальные идеалы или культурно-заданные стандарты, самооценка всегда носит субъективный характер; при этом ее показателями могут выступать адекватность и уровень.

Адекватность самооценивания выражает степень соответствия представлений человека о себе объективным основаниям этих представлений. Уровень самооценки выражает степень реальных и идеальных, или желаемых, представлений о себе. Адекватную самооценку (с тенденцией к завышению) можно приравнять к позитивному отношению к себе, к самоуважению, принятию себя, ощущению собственной полноценности. Низкая самооценка (с тенденцией к занижению), наоборот, может быть связана с негативным отношением к себе, неприятием себя, ощущением собственной неполноценности.

В процессе формирования Самооценки важную роль играет сопоставление образов реального Я и Я идеального. Поэтому тот, кто достигает в реальности характеристик, соответствующих идеалу, будет иметь высокую самооценку. Если же человек «эффективно» рефлексивует разрыв

между этими характеристиками и реальностью своих достижений, его самооценка, по всей вероятности, будет низкой.

Самооценка и отношение человека к себе тесно связаны с уровнем притязаний, мотиваций и эмоциональными особенностями личности. От самооценки зависит интерпретация приобретенного опыта и ожидания человека относительно самого себя и других людей.

### **Характеристика поведения личности в зависимости от ее самооценки**

Люди с завышенной самооценкой гипертрофированно оценивают свои достоинства, ставят перед собой более высокие цели, чем те, которые они могут реально достигнуть, у них высокий уровень притязаний, не соответствующий их реальным возможностям. Здоровые качества личности: достоинство, гордость, самолюбие - перерождаются в высокомерие, тщеславие, эгоцентризм. Неадекватная самооценка своих возможностей и завышенный уровень притязаний обуславливают чрезмерную самоуверенность. Развитие излишней самоуверенности может выступать следствием соответствующего стиля воспитания в семье и школе. Незаслуженные похвалы и поощрения способствуют формированию у такого человека сознания исключительности, искаженного представления о собственных возможностях, необъективной оценки результатов своей деятельности. Самоуверенные люди не склонны к самоанализу. Вкупе с не критичностью мышления, недисциплинированностью, отсутствием необходимого самоконтроля это ведет к принятию ошибочных решений и осуществлению рискованных поступков. Дальнейшая утрата чувства необходимой осторожности отрицательно влияет на безопасность, надежность и эффективность всей жизнедеятельности человека. Отсутствие или недостаточная потребность в самосовершенствовании затрудняет включение их в процесс самовоспитания.

Люди с заниженной самооценкой обычно ставят перед собой более низкие цели, чем те, которые могут достигнуть, преувеличивая значение неудач. При заниженной самооценке человек характеризуется другой крайностью, противоположной самоуверенности, - чрезмерной неуверенностью в себе. Неуверенность, часто объективно необоснованная, является устойчивым качеством личности и ведет к формированию у человека таких черт, как смирение, пассивность, «комплекс неполноценности». Это отражается и во внешнем виде человека: голова втянута в плечи, походка нерешительная, он хмур, неулыбчив. Окружающие иногда принимают такого человека за сердитого, злого, неконтактного и следствием этого становится изоляция от людей, одиночество.

Развитию неуверенности в себе могут способствовать и некоторые субъективные факторы: тип высшей нервной деятельности, черты темперамента и т. д.

Например, неуверенность выступает в качестве одной из характеристик тревожности. Преодоление неуверенности через процесс самовоспитания затруднено из-за неверия человека в свои возможности, перспективы и конечный результат.

Наиболее благоприятна адекватная самооценка, предполагающая равное признание человеком как своих достоинств, так и недостатков. В основе оптимальной самооценки, выражающейся через положительное свойство личности - уверенность, лежат необходимый опыт и соответствующие знания. Уверенность в себе позволяет человеку регулировать уровень притязаний и правильно оценивать собственные возможности применительно к различным жизненным ситуациям. Уверенного человека отличают решительность, твердость, умение находить и принимать логические решения, последовательно их реализовывать.

Уверенный человек критически относится к допущенным ошибкам,

анализируя их причины, с тем, чтобы не повторить их вновь. Отсюда вывод: надо стремиться развивать у себя адекватную самооценку на основе самопознания.

Познав и оценив себя, человек может более сознательно, а не стихийно управлять своим поведением и заниматься самовоспитанием.

**Дифференциально-диагностический опросник (ДДО) Е.А. Климова**

В основу опросника положен принцип деления всех существующих профессий на пять типов по предмету труда или объектам, с которыми взаимодействует человек в процессе труда

**Цель:** Изучение склонностей к различным сферам профессиональной деятельности (см. таблицу 1)

Таблица 1

<b>Типы профессий</b>	<b>Предметы труда то, чем имеет дело человек в своей работе, объект, на который направлено его воздействие</b>
«Человек — природа»	Земля, лес, вода, животный мир, растительный мир, атмосфера, полезные ископаемые, микроорганизмы.
«Человек — человек»	Люди, группы, коллективы, неорганизованный поток людей: ученики класса, группы экскурсантов, пассажиры поезда, покупатели, заказчики.
«Человек — техника»	Машины, механизмы, агрегаты, технические системы, транспортные средства, техника.
«Человек — знаковая система»	Тексты на русском и иностранном языках, цифры, числа, буквы, деньги, карты, схемы, чертежи, формулы, коды, звуковые сигналы.
"Человек — художественный образ»	Художественные образы и их элементы, произведения литературы, искусства, эстетика условий быта, отдыха, труда, отношений людей

Первую группу составляют профессии типа **человек — природа**, где объектами труда являются земля, лес, вода, живот мир растительный мир атмосфера, полезные ископаемые, микроорганизмы. Сюда входят такие профессии, как ветеринар, лесник, садовод, микробиолог и т.д.

Вторую группу составляют профессии типа **человек — техника**, объектом механизмы, транспортные средства, техника. Такими профессиями являются: шофер, слесарь, инженер, токарь и др.

Третью группу образуют профессии типа **человек — человек**, где объектом труда являются люди, группы, коллективы. Специальности — медицина, педагогика, сфера обслуживания, юриспруденция и т.д.

Четвертую группу составляют профессии типа **человек — знаковая система**. Объектами являются цифры, числа, буквы, схемы, карты, коды, чертежи, таблицы. В этой области работают корректоры, программисты, экономисты, переводчики и т.д.

Пятую группу составляют профессии типа **человек — художественный образ**. Объектом труда являются литература, живопись, искусство. Сюда входят такие профессии, как артист, писатель, художник, музыкант, искусствовед и т.д.

**Инструкция** к ДДО: «Предположим, что после соответствующего обучения вы сможете выполнять любую работу. А если бы вам пришлось выбирать только из двух возможностей, что бы вы предпочли? Вариант вашего ответа обведите в кружок в бланке ответа».

При обработке результатов в каждом из пяти вертикальных столбцов необходимо подсчитать сумму обведенных кружков (см. таблицу 3).

Максимальные суммы кружков в тех или иных столбцах указывают на направленность соответствующей области профессиональной деятельности.

**Дифференциально-диагностический опросник:**

А	Б
1. Ухаживать за животными.	1. Обслуживать машины, приборы (следить, регулировать).
2. Помогать больным.	2. Составлять таблицы, схемы, программы для вычислительных машин.
3. Следить за качеством книжных иллюстраций, плакатов, художественных открыток, грампластинок.	3. Следить за состоянием, развитием растений.
4. Обрабатывать материалы (дерево, ткань, металл, пластмассу и т.п.).	4. Доводить товары до потребителя, рекламировать, продавать.
5. Обсуждать научно-популярные книги, статьи.	5. Обсуждать художественные книги (или пьесы, концерты).
6. Выращивать молодняк (животных какой-либо породы).	6. Тренировать товарищей (или младших) в выполнении каких-либо действий (трудовых, учебных, спортивных).
7. Копировать рисунки, изображения (или настраивать музыкальные инструменты).	7. Управлять каким-либо грузовым (подъемным или транспортным) средством — подъемным краном, трактором, тепловозом и др.
8. Сообщать, разъяснять людям нужные им сведения.	8. Оформлять выставки, витрины (или участвовать в подготовке пьес, концертов).

9. Ремонтировать вещи, изделия (одежду, технику).	9. Искать и исправлять ошибки в текстах, таблицах, рисунках.
10. Лечить животных.	10. Выполнять вычисления, расчеты.
11. Выводить новые сорта растений.	11. Конструировать, проектировать новые виды промышленных изделий (машины, одежду лома, продукты питания и т.п.).
12. Разбирать споры, ссоры между людьми, убеждать, разъяснять, наказывать, поощрять.	12. Разбираться в чертежах, схемах, таблицах (промерять, уточнять, приводить в порядок).
13. Наблюдать, изучать работу кружков художественной самодеятельности.	13. Наблюдать, изучать жизнь микробов.
14. Обслуживать, налаживать медицинские приборы, аппараты.	14. Оказывать людям медицинскую помощь при ранении, ушибах, ожогах и т.п.
15. Составлять точные описания-отчеты о наблюдаемых явлениях, событиях, измеряемых объектах и др.	15. Художественно описывать, изображать события (наблюдаемые и представляемые).
16. Делать лабораторные анализы в больнице.	16. Принимать, осматривать больных, беседовать с ними, назначать лечение.
17. Красить или расписывать стены помещений, поверхность изделий.	17. Осуществлять монтаж или сборку машин, приборов.
18. Организовывать культпоходы сверстников или младших в театры, музеи, экскурсии, туристические	18. Играть на сцене, принимать участие в концертах.



походы и т.п.	
19. Изготавливать по чертежам детали, изделия (машины, одежду), строить здания.	19. Заниматься черчением, копировать чертежи, карты.
20. Вести борьбу с болезнями растений, с вредителями леса, сада.	20. Работать на клавишных машинах (пишущей машинке, телетайпе, наборной машине).

Таблица 3

Ключ и бланк испытуемого к методике

Ф.И. учащегося \_\_\_\_\_

Класс \_\_\_\_\_

Возраст \_\_\_\_\_

Дата заполнения \_\_\_\_\_

Группы профессий				
Человек - природа	Человек - техника	Человек - человек	Человек - знаковая	Человек - художественный
1а	1б	2а	2б	3а
3б	4а	4б	5а	5б
6а		6б		7а
	7б	8а		8б
	9а		9б	
10а			10б	
11а	11б	12а	12б	13а
13б	14а	14б	15а	15б
16а		16б		17а
	17б	18а		18б
	19а		19б	
20а			20б	

**Результаты диагностического исследования по методике  
«Дифференциально-диагностический опросник» Е.А. Климова**

Всего обследовано	
Человек – природа	
Человек – техника	
Человек – человек	
Человек – знаковая система	
Человек – художественный образ	

**Анкета для выпускников основной школы  
(на примере гуманитарного профиля)**

Дорогой друг!

Наш опросник направлен на изучение твоих интересов и склонностей. Твои искренние ответы на вопросы, предложенные в анкете, помогут тебе осмыслить своё отношение к жизненным и образовательным ценностям.

1. Если ты уже решил, то укажи, какой профессии, специальности ты планируешь посвятить себя?

2. Какие школьные предметы для тебя наиболее привлекательны?

- предметы математического цикла
- предметы гуманитарного цикла
- предметы художественного цикла
- предметы естественного цикла

3. В каких кружках, секциях ты занимаешься?

- спортивной школе
- музыкальной школе
- художественной студии
- театральной студии
- другое

4. На что ты будешь ориентироваться, выбирая профессию?

соответствие профессии моим способностям, склонностям, интересам

- социальная престижность
- возможность найти рабочее место
- перспективы выбранной профессии
- возможность обеспечить материальное благополучие
- возможность быстрого продвижения по службе

- шанс влиять на судьбы и позиции других людей
- благоприятные условия работы (характеристики рабочего места, напряженность рабочего графика и др.)

5. Чье мнение при выборе профессионального пути будет для тебя наиболее значимым?

- родителей
- друзей вне школы
- психолого-педагогических средств, консультаций, служб
- средств массовой информации
- одноклассников
- учителей

6. Какие факторы могут помешать тебе осуществить твои планы?

неправильный выбор профильного 10-11-го класса, места продолжения образования, профессии, специальности

- недостаточное знание своих качеств и способностей
- неполнота знаний об особенностях выбранной профессии
- трудности получения профобразования и освоения профессии
- трудности трудоустройства по выбранной специальности
- проблемы со здоровьем
- семейные обстоятельства
- ничто не может помешать
- другое

7. Как ты, в общем, оцениваешь свои способности для работы в экономической сфере?

- соответствуют полностью
- скорее соответствуют, чем нет
- скорее не соответствуют, чем соответствуют
- не соответствуют полностью

8. Планируешь ли ты изменить профиль обучения?

да

нет

9. Хотел(а) бы ты по окончании 11-го класса знать, какие обязанности ты будешь выполнять на работе?

да

скорее да

скорее нет

нет

10. Согласен ли ты со следующими высказываниями:

№	Утверждение	Да	Нет
1	Я буду добиваться своего, даже если это вызовет недовольство родных и близких.		
2	Меня обязательно будут уважать за мои знания и опыт.		
3	Я знаю, в каких условиях я буду работать.		
4	Я не представляю себя работником, решающим производственные и личные проблемы, связанные с производством.		
5	Я приложу все усилия, чтобы иметь высокие знания и навыки хотя бы в одной области (практической или теоретической).		
6	Я знаю обязанности, которые я буду выполнять на работе.		
7	Я стремлюсь целенаправленно узнавать о профессиях, учебных заведениях и местах работы.		
8	Я предпочитаю спокойную, малоответственную		

	работу.		
9	Мне не нравится, когда от меня требуют инициативы и активности.		
10	Когда я думаю о том, что мне нужно выбрать профессию и место работы (учебы), у меня портится настроение.		
11	Я знаю самого себя.		
12	Я с трудом уживаюсь с другими людьми.		
13	Лучший способ познакомиться с профессией - поговорить с ее представителем		
14	Я знаю, что мне интересно.		
15	Мне не нравится, когда много рассуждают о том, кем быть.		
16	Я начинаю нервничать, когда задумываюсь о том, что меня ожидает.		
17	Чем больше профессий я узнаю, тем легче мне будет выбрать		
18	Мне трудно узнать о перспективах, которые дает та или иная профессия.		
19	Если я чего-то очень захочу, я преодолею любые препятствия.		
20	Я отношусь к тем людям, которые выбирают не конкретную профессию, а уровень образования.		
21	Профильное обучение очень помогло мне в понимании того, какая профессия подходит мне.		
22	Я готов приложить много усилий, чтобы добиться того, что мне нужно.		

23	Мне не нравится, когда много думают о будущем.		
24	Я знаю, чего я добьюсь в жизни.		

Большое спасибо!

**Анкета для выпускников средней школы  
(на примере гуманитарного профиля)**

Дорогой друг!

Наш опросник направлен на изучение твоих интересов и склонностей. Твои искренние ответы на вопросы, предложенные в анкете, помогут тебе осмыслить своё отношение к жизненным и образовательным ценностям.

1. Если ты уже решил, то укажи, какой профессии, специальности ты планируешь посвятить себя?

2. Какие школьные предметы для тебя наиболее привлекательны?

- предметы математического цикла
- предметы гуманитарного цикла
- предметы художественного цикла
- предметы естественного цикла

3. В каких кружках, секциях ты занимался?

- спортивной школе
- музыкальной школе
- художественной студии
- театральной студии
- другое

4. На что ты ориентировался, выбирая профессию?

соответствие профессии моим способностям, склонностям, интересам

- социальная престижность
- возможность найти рабочее место
- перспективы выбранной профессии
- возможность обеспечить материальное благополучие
- возможность быстрого продвижения по службе



- шанс влиять на судьбы и позиции других людей
- благоприятные условия работы (характеристики рабочего места, напряженность рабочего графика и др.)

5. Чье мнение при выборе профессионального пути оказалось для тебя наиболее значимым?

- родителей
- друзей вне школы
- психолого-педагогических средств, консультаций, служб
- средств массовой информации
- одноклассников
- учителей

6. Как ты, в общем, оцениваешь свои способности для работы в экономической сфере?

- соответствуют полностью
- скорее соответствуют, чем нет
- скорее не соответствуют, чем соответствуют
- не соответствуют полностью

7. Если бы у тебя появилась возможность изменить профиль обучения, воспользовался бы ты ею?

- да
- нет

8. Можешь ли ты сказать, что знаешь, какие обязанности ты будешь выполнять на работе?

- да
- скорее да
- скорее нет
- нет

9. Согласен ли ты со следующими высказываниями:

№	Утверждение	Да	Нет
1	Я буду добиваться своего, даже если это вызовет недовольство родных и близких.		
2	Меня обязательно будут уважать за мои знания и опыт.		
3	Я знаю, в каких условиях я буду работать.		
4	Я не представляю себя работником, решающим производственные и личные проблемы, связанные с производством.		
5	Я приложу все усилия, чтобы иметь высокие знания и навыки хотя бы в одной области (практической или теоретической).		
6	Я знаю обязанности, которые я буду выполнять на работе.		
7	Я стремлюсь целенаправленно узнавать о профессиях, учебных заведениях и местах работы.		
8	Я предпочитаю спокойную, малоответственную работу.		
9	Мне не нравится, когда от меня требуют инициативы и активности.		
10	Когда я думаю о том, что мне нужно выбрать профессию и место работы (учебы), у меня портится настроение.		
11	Я знаю самого себя.		
12	Я с трудом уживаюсь с другими людьми.		
13	Лучший способ познакомиться с профессией - поговорить с ее представителем		

14	Я знаю, что мне интересно.		
15	Мне не нравится, когда много рассуждают о том, кем быть.		
16	Я начинаю нервничать, когда задумываюсь о том, что меня ожидает.		
17	Чем больше профессий я узнаю, тем легче мне будет выбрать		
18	Мне трудно узнать о перспективах, которые дает та или иная профессия.		
19	Если я чего-то очень захочу, я преодолею любые препятствия.		
20	Я отношусь к тем людям, которые выбирают не конкретную профессию, а уровень образования.		
21	Профильное обучение очень помогло мне в понимании того, какая профессия подходит мне.		
22	Я готов приложить много усилий, чтобы добиться того, что мне нужно.		
23	Мне не нравится, когда много думают о будущем.		
24	Я знаю, чего я добьюсь в жизни.		

Большое спасибо!

**Анкета для студентов**

Дорогой друг!

Наш опросник направлен на изучение твоих интересов и склонностей. Твои искренние ответы на вопросы, предложенные в анкете, помогут тебе осмыслить своё отношение к жизненным и образовательным ценностям.

1. Укажи, какой профессии, специальности ты планируешь посвятить себя?

2. Какие предметы были для тебя наиболее привлекательны в период обучения в школе?

- предметы математического цикла
- предметы гуманитарного цикла
- предметы художественного цикла
- предметы естественного цикла

3. В каких кружках, секциях ты занимался?

- спортивной школе
- музыкальной школе
- художественной студии
- театральной студии
- другое

4. На что ты ориентировался, выбирая профессию?

соответствие профессии моим способностям, склонностям, интересам

- социальная престижность
- возможность найти рабочее место
- перспективы выбранной профессии
- возможность обеспечить материальное благополучие
- возможность быстрого продвижения по службе

- шанс влиять на судьбы и позиции других людей
- благоприятные условия работы (характеристики рабочего места, напряженность рабочего графика и др.)

5. Чье мнение при выборе профессионального пути оказалось для тебя наиболее значимым?

- родителей
- друзей вне школы
- психолого-педагогических средств, консультаций, служб
- средств массовой информации
- одноклассников
- учителей

6. Как ты, в общем, оцениваешь свои способности для работы в математической сфере?

- соответствуют полностью
- скорее соответствуют, чем нет
- скорее не соответствуют, чем соответствуют
- не соответствуют полностью

7. В классе с каким профилем ты проходил обучение в старших классах школы?

- математическим
- гуманитарным
- языковым
- технологическим
- другим (укажи каким)

8. Если бы у тебя появилась возможность изменить профиль обучения в школьные годы, воспользовался бы ты ею?

- да     нет

9. Можешь ли ты сказать, что знаешь, какие обязанности ты будешь выполнять на работе?

- да     скорее да     скорее нет     нет

10. Изменилось ли твое представление о профессии экономиста с момента начала обучения в вузе?

- да, очень сильно  
 да, незначительно  
 нет  
 затрудняюсь ответить

11. Можешь ли ты сказать, что выбор профессии был сделан тобою правильно?

- да     нет     затрудняюсь ответить

12. Согласен ли ты со следующими высказываниями:

№	Утверждение	Да	Нет
1	Я буду добиваться своего, даже если это вызовет недовольство родных и близких.		
2	Меня обязательно будут уважать за мои знания и опыт.		
3	Я знаю, в каких условиях я буду работать.		
4	Я не представляю себя работником, решающим производственные и личные проблемы, связанные с производством.		
5	Я приложу все усилия, чтобы иметь высокие знания и навыки хотя бы в одной области (практической или теоретической).		
6	Я знаю обязанности, которые я буду выполнять на работе.		

7	Я стремлюсь целенаправленно узнавать о профессиях, учебных заведениях и местах работы.		
8	Я предпочитаю спокойную, малоответственную работу.		
9	Мне не нравится, когда от меня требуют инициативы и активности.		
10	Когда я думаю о том, что мне нужно выбрать профессию и место работы (учебы), у меня портится настроение.		
11	Я знаю самого себя.		
12	Я с трудом уживаюсь с другими людьми.		
13	Лучший способ познакомиться с профессией - поговорить с ее представителем		
14	Я знаю, что мне интересно.		
15	Мне не нравится, когда много рассуждают о том, кем быть.		
16	Я начинаю нервничать, когда задумываюсь о том, что меня ожидает.		
17	Чем больше профессий я узнаю, тем легче мне будет выбрать		
18	Мне трудно узнать о перспективах, которые дает та или иная профессия.		
19	Если я чего-то очень захочу, я преодолю любые препятствия.		
20	Я отношусь к тем людям, которые выбирают не конкретную профессию, а уровень образования.		
21	Профильное обучение очень помогло мне в		

	понимании того, какая профессия подходит мне.		
22	Я готов приложить много усилий, чтобы добиться того, что мне нужно.		
23	Мне не нравится, когда много думают о будущем.		
24	Я знаю, чего я добьюсь в жизни.		

Большое пасибо!



**Анкета для учителей профильных классов**

Уважаемые преподаватели!

Наш опросник направлен на изучение особенностей профессионального самоопределения старшеклассников в условиях профильной школы.

1. Как Вы считаете, какой процент Ваших учеников в профильных гуманитарных классах уже определился с выбором профессии?

- 10%-20%
- 30% - 40 %
- 50% - 70%
- 80% - 100%

2. Какой процент учеников профильных классов, на Ваш взгляд, выбрал профессию гуманитарного направления?

- 10%-20%
- 30% - 40 %
- 50% - 70%
- 80% - 100%

3. На что, по Вашему мнению, в большей степени ориентируются старшеклассники, выбирая профессию?

соответствие профессии моим способностям, склонностям, интересам

- социальная престижность
- возможность найти рабочее место
- перспективы выбранной профессии
- возможность обеспечить материальное благополучие
- возможность быстрого продвижения по службе
- шанс влиять на судьбы и позиции других людей

благоприятные условия работы (характеристики рабочего места, напряженность рабочего графика и др.)

4. Чье мнение при выборе профессионального пути является, на Ваш взгляд, наиболее значимым для современных старшеклассников?

- родителей
- друзей вне школы
- психолого-педагогических средств, консультаций, служб
- средств массовой информации
- одноклассников
- учителей

5. Практикуете ли Вы в своей деятельности беседы - индивидуальные или групповые - на тему профессионального самоопределения со своими учениками в профильной школе?

- часто индивидуальные или групповые - (нужное подчеркнуть)
- периодически индивидуальные или групповые - (нужное подчеркнуть)
- иногда индивидуальные или групповые - (нужное подчеркнуть)
- редко индивидуальные или групповые - (нужное подчеркнуть)
- никогда

6. Как Вы думаете, какие способности должны быть у человека, чтобы он был хорошим экономистом?

7. Как Вы считаете, какой процент Ваших учеников в профильных гуманитарных классах обладает способностями в достаточной мере, позволяющей им быть успешными в профессиональной экономической деятельности?

- 10% -20%
- 30% - 40 %
- 50% - 70%

- 80% - 100%

8. Можете ли Вы сказать, что Ваши ученики профильных гуманитарных классов знают, какие обязанности они будут выполнять на работе?

- да
- скорее да
- скорее нет
- нет

9. Можете ли Вы сказать, что профильное образование способствует более успешному профессиональному самоопределению? Обоснуйте свой ответ.

Большое спасибо!

**Анкета для родителей**

Уважаемый родитель!

Наш опросник направлен на изучение Вашего представления об особенностях протекания процесса профессионального самоопределения Вашего ребенка. Ваши искренние ответы помогут нам прояснить специфику профессионального самоопределения старшеклассника в условиях профильной школы. Спасибо!

1. Определился ли Ваш ребенок с выбором профессии? Если да, то укажите, какой профессии он решил посвятить себя

2. Считаете ли Вы, что профильное обучение способствует более успешному профессиональному самоопределению личности?

да  скорее да

скорее нет  нет

3. Какие школьные предметы, на Ваш взгляд, являются наиболее привлекательными для вашего ребенка?

предметы математического цикла

предметы гуманитарного цикла

предметы художественного цикла

предметы естественного цикла

4. На что, по вашему мнению, ориентировался Ваш ребенок при выборе профессии?

соответствие профессии его(её) способностям, склонностям, интересам

социальная престижность

возможность найти рабочее место

перспективы выбранной профессии

возможность обеспечить материальное благополучие

- возможность быстрого продвижения по службе
- шанс влиять на судьбы и позиции других людей
- благоприятные условия работы (характеристики рабочего места, напряженность рабочего графика и др.)

5. Чье мнение при выборе профессионального пути оказалось для Вашего ребенка наиболее значимым?

- родителей
- друзей вне школы
- психолого-педагогических средств, консультаций, служб
- средств массовой информации
- одноклассников
- учителей

6. Какие факторы могут помешать Вашему ребенку осуществить свои планы?

неправильный выбор профильного 10-11-го класса, места продолжения образования, профессии, специальности

- недостаточное знание своих качеств и способностей
- неполнота знаний об особенностях выбранной профессии
- трудности получения профобразования и освоения профессии
- трудности трудоустройства по выбранной специальности
- проблемы со здоровьем
- семейные обстоятельства
- ничто не может помешать
- другое

7. Давали ли Вы свои советы или рекомендации ребенку при выборе профессии (профиля обучения)?

- да, обязательно
- рекомендовали ненавязчиво

старались не смешиваться в личные предпочтения ребенка

нет

другое

8. Как Вы думаете, какими способностями должен обладать человек, чтобы быть хорошим экономистом/ педагогом/историком (вписать свое \_\_\_\_\_)? \_\_\_\_\_

9. Какие из этих способностей, на Ваш взгляд, есть у Вашего сына (дочери)?

10. Как Вы, в общем, оцениваете способности Вашего ребенка для работы в гуманитарной сфере?

соответствуют полностью

скорее соответствуют, чем нет

скорее не соответствуют, чем соответствуют

не соответствуют полностью

11. Удовлетворены ли Вы уровнем образования, которое Ваш ребенок получил, обучаясь в профильной школе?

да  скорее да

скорее нет  нет

12. Можете ли Вы сказать, что Ваш ребенок знает, какие обязанности он будет выполнять на работе?

да  скорее да

скорее нет  нет

13. Можете ли Вы сказать, что профильное образование способствует более успешному профессиональному самоопределению? Обоснуйте свой ответ.

Большое спасибо!