

Содержание

Введение.....	3
Глава 1. Теоретический анализ проблем профессионального самоопределения и личностных особенностей.....	7
1.1. Основные подходы к рассмотрению профессионального самоопределения	7
1.2 Показатели и уровни сформированности профессионального самоопределения	20
1.3. Зрелая личность как субъект своих жизненных выборов.....	31
1.4. Особенности Я-концепции в ранней юности	48
1.5. Психологическое содержание личностного самоопределения в ранней юности	56
Выводы по первой главе.....	64
Глава 2. Эмпирическое исследование связи профессионального самоопределения с личностными характеристиками старшеклассников.....	67
2.1. Процедура и методы исследования.....	67
2.2. Анализ и интерпретация полученных данных.....	74
2.3. Применение методов статистической обработки данных	89
Выводы	98
Заключение	100
Список используемых источников.....	102
Приложения	

Введение

Проблема профессионального самоопределения относится к числу активно разрабатываемых в теоретическом и практическом планах.

Такой интерес к данному вопросу определяется тем, что проблема выбора профессии стояла перед старшеклассниками всегда, а сейчас она становится особенно актуальной в связи с изменениями, происходящими в нашем обществе. Утрачены прежние связи между профессиональным образованием и профессиональным трудом. По данным социологов [28] более половины выпускников высших и средних специальных учебных заведений в последние годы оказываются невостребованными предприятиями и организациями, вынуждены работать не по специальности. На биржах труда вершину дефицитных специальностей составляют рабочие профессии. Но потребности общества в кадрах еще не стали ориентиром в профессиональном самоопределении школьников. Значительная диспропорция между потребностями народного хозяйства в кадрах и реальными профессиональными намерениями выпускников свидетельствуют о низком качестве профориентационной работы среди учащихся, что, в свою очередь, создает существенные трудности в обеспечении народного хозяйства необходимыми специалистами.

Но в тоже время выбор профессии не должен навязываться человеку со стороны, пусть и исходя из требований народного хозяйства. Этот выбор должен осуществляться человеком самостоятельно и сознательно, ведь профессиональное самоопределение - событие, в корне меняющее дальнейшее течение жизни и влияющее не только на ее профессиональную составляющую. Оно существенно влияет и на брачно-семейные перспективы, и на материальное благосостояние, и на психологическую гармонию, самооценку, на местожительство - поездки, переезды и многое другое.

Трудно назвать хотя бы один аспект образа жизни, на который не влиял бы выбор профессии, сделанный после окончания школы.

Задача психолога - помочь выпускнику самому сделать осознанный выбор будущей профессии. Для этого необходимо знать факторы, которые препятствуют успешному профессиональному самоопределению. Этот вопрос давно разрабатывается психологами. В данной работе сделана попытка исследовать личностные особенности сельских старшеклассников, стоящих перед необходимостью сделать один из главных выборов в своей жизни.

Таким образом, **целью** настоящей работы явилось изучение профессионального самоопределения и личностных особенностей старшеклассников для оптимизации профориентационной работы в школе.

Объект исследования: профессиональное самоопределение и личностные характеристики старшего школьника.

Предмет исследования: личностные особенности старшеклассников с различным уровнем профессионального самоопределения.

Гипотеза исследования: у старших школьников с низким уровнем профессионального самоопределения по сравнению со своими сверстниками с высоким уровнем профессионального самоопределения обнаруживаются различия в личностных характеристиках, а именно: уровне субъективного контроля, системах ценностей и самооценок.

Для достижения цели и проверки гипотезы исследования решались следующие **задачи:**

1. Изучить литературу по проблемам профессионального самоопределения и личностным развитию в старшем школьном возрасте.
2. Выделить показатели сформированности профессионального самоопределения.
3. Провести эмпирическое исследование профессионального самоопределения и личностных характеристик старшеклассников.
4. Выявить личностные особенности старшеклассников с разным уровнем профессионального самоопределения.

Для решения поставленных задач были применены следующие методы исследования: теоретический анализ литературы по исследуемой проблеме, диагностический эксперимент, методы математической статистики - t-критерий Стьюдента, r_s критерий Спирмена, φ^* критерий Фишера.

Методики:

- 1) Опросник по схеме построения личной профессиональной перспективы (ЛПП) Н.С. Пряжникова.
- 2) Методика «Ценностные ориентации» (М. Рокич).
- 3) Косвенное измерение системы самооценок (КИСС).
- 4) Опросник «Уровень субъективного контроля» Бажина Е.Ф., Голынкиной Е.А., Эткинда А.М.

Практическая значимость работы определяется возможностью использования полученных в исследовании данных в практической деятельности школьных психологов, профконсультантов.

Методологической основой рассмотрения проблемы профессионального самоопределения являются исследования отечественных авторов - А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, которые подходили к пониманию процесса развития и формирования личности вообще и ее профессионального самоопределения, в частности, с позиции личностного, деятельного подхода.

В возрастном аспекте проблема самоопределения наиболее глубоко и полно была рассмотрена Л.И. Божович [5]. Она отмечает, что важнейшая особенность психического развития в ранней юности состоит в том, что новая социальная ситуация развития приводит к формированию новой и центральной для этого возраста духовной потребности - потребности в своем жизненном (а следовательно, прежде всего профессиональном) самоопределении.

В исследованиях И.С. Кона придается особое значение связи между общим социальным развитием личности и ее профессиональным самоопределением.

Т.В. Кудрявцев профессиональное самоопределение рассматривает как существенный и неотъемлемый компонент индивидуального профессионального становления личности.

В работе нашли отражение ставшие классическими в области профессиональной ориентации и профконсультирования исследования Е.А. Климова, А.Е. Голомшток, С.Н. Чистяковой. Особенностью этих исследований является все более усиливающееся внимание к личностным аспектам профессионального самоопределения.

Интересны для развития теории профессионального самоопределения идеи «событийного подхода» при планировании и рассмотрении жизненного пути человека, разрабатываемые Е.И. Головахой.

Как в теоретической, так и в эмпирической главах особое внимание уделяется работам Н.С. Пряжникова, на протяжении многих лет разрабатывающего активизирующие методы профессионального и личностного самоопределения.

Глава 1. Теоретический анализ проблем профессионального самоопределения и личностных особенностей

1.1. Основные подходы к рассмотрению профессионального самоопределения

Что значит самоопределение? Каждый человек задается вопросами: «что я хочу?», «что я могу и смогу?», «каково мое место - сейчас и в будущем - среди людей?», «для чего я живу?». При этом человек сличает себя с другими и принимает для себя какие-то образцы, «мерки» для самооценки. Сообразно этому он строит планы, замыслы, перспективы своей жизни, деятельности.

Необходимо разграничить два подхода к самоопределению: социологический и психологический.

В социологии самоопределение понимается как результат вхождения в некоторую социальную структуру и фиксация этого результата. В психологии рассматриваются психологические механизмы, которые обуславливают вхождение индивида в социальные структуры.

Корневое значение слова «самоопределение» указывает на установление границ (пределов) предмета рассмотрения. Это следует рассматривать не как призыв к ограниченности, а указание на важность уточнения, уяснения содержания.

Теоретически различают взаимосвязанные (и частично совпадающие, но не взаимоисключающие) типы жизненного, социального, личностного, семейного, профессионального самоопределения человека.

Кратко рассмотрим, что подразумевается под каждым типом самоопределения.

Жизненное самоопределение - к этому типу помимо профессиональной деятельности относятся учеба, досуг, вынужденная безработица и др. По сути, речь идет о выборе того или иного образа жизни человека, «при этом немало людей вообще видят смысл своей жизни во внепрофессиональной

деятельности». [26] Таким образом, жизненное самоопределение - это построение человеком своей активности с учетом так или иначе понимаемых им «общечеловеческих представлений о смысле жизни». Как отмечает Е.А. Климов, «на самом деле таких общепризнанных представлений нет и речь идет о представлениях тех людей, которых данный человек считает лучшей частью мыслимого им сообщества» [11].

Личностное самоопределение - более сложный тип - может рассматриваться как высшее проявление жизненного самоопределения, когда человеку удастся действительно стать хозяином ситуации и всей своей жизни. Человек в этом случае как бы приподнимается и над профессией, и над социальными ролями и стереотипами. Принципиальным отличием личностного самоопределения от самоопределения жизненного является то, что «человек не просто «овладевает ролью», а создает новые роли и в каком-то смысле даже занимается социально-психологическим нормотворчеством, когда окружающие могут сказать о нем не просто как о хорошем «семьянине», «учителе» или «руководителе», а как об «уважаемом Иване Ивановиче» или как об «уважаемой Авдотье Петровне», которых нельзя просто соотнести с какой-то социальной ролью или профессией, так как они уникальны и неповторимы сами по себе, а их жизнь является целым событием в глазах окружающих людей»[26]. Личностное самоопределение - это нахождение самобытного «образа Я», постоянное развитие этого образа и утверждение его среди окружающих людей.

Личностным самоопределением можно считать все те формы активности, которые ориентированы на развитие и совершенствование у себя тех свойств, которые относятся к области мировоззрения, идеалов, побуждений, характера, самосознания.

Н.С. Пряжников выделяет высший уровень личностного самоопределения - самоопределение личности в культуре, когда вся жизнь человека и его дела являются значительным вкладом в развитие культуры [26].

Социальное (общественное), самоопределение - это мысленные и действенные (поведенческие) поиски ответа на вопросы «с кем быть?».

Семейное самоопределение предполагает, в частности, сознание многосторонней ответственности за построение важнейшей ячейки общества.

Профессиональное самоопределение - формы активности (начиная с обдумывания будущего профессионального пути), направленные на развитие способностей, на движение к вершинам достижений в труде.

Важным для понимания механизма самоопределения, а значит и возможности управлять им, являются работы отечественных психологов Б.Г. Ананьева, Л.И. Анцыферовой, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, К.К. Платонова, А.В. Петровского, С.Л. Рубинштейна, которые подходили к пониманию процесса развития и формирования личности вообще и ее профессионального самоопределения в частности с позиции личностного, деятельного подхода.

Личностный, деятельный подход требует рассмотрения выбора профессии с точки зрения становления личности в целом как интегральной системы, включающей характер, темперамент, способности, интересы, склонности, мотивы, установки, ценностные ориентации. В связи с этим профессиональное самоопределение понимается как развитие личности в качестве субъекта деятельности: познавательной, общественно полезной, производительной, коммуникативной.

Рассмотрение проблемы профессионального самоопределения личности с позиций принципов детерминизма и деятельности предполагает анализ двух систем: с одной стороны личности как сложнейшей саморегулирующейся системы, с другой - системы общественного ориентирования молодежи, которая включает в себя целенаправленное влияние школы, семьи, общественных организаций, литературы, искусства и т. на мотивы выбора профессии. Из системы профориентации личность «черпает мотивы и цели своей деятельности, средства и способы ее

осуществления, но взятая в абстрактном, обособленном от личности виде, эта система, выражая совокупность социально заданных требований, не адресована конкретным личностям, не содержит жестких ограничений»[33].

Испытываемая человеком потребность в самоопределении сама по себе так же беспредметна. До своего первого удовлетворения потребность « не знает» своего предмета, он еще должен быть обнаружен»[18].

Взаимосвязь личности и внешней по отношению к ней системы профориентационных воздействий возникает только в процессе деятельности. Являясь формой взаимосвязи объекта с субъектом, деятельность образует условие психического отражения и тем самым выступает как механизм детерминирующего воздействия на личность. «Сами предметы способны приобретать качества побуждений, целей, орудий только в системе человеческой деятельности; изъяты из связей этой системы, они утрачивают свое существование как побуждения, как цели, как орудия»[18].

В процессе постоянной связи с внешним миром человек выступает как активная сторона взаимодействия. Проблема самоопределения рассматривалась С.Л. Рубинштейном в контексте проблемы детерминации, в свете выдвинутого им принципа - внешние причины действуют, преломляясь через внутренние условия: «Тезис, согласно которому внешние причины действуют через внутренние условия так, что эффект воздействия зависит от внутренних свойств объекта, означает, по существу, что всякая детерминация необходима как детерминация другим, внешним, и как самоопределение (определение внутренних свойств объекта)»[30]. В этом контексте самоопределение выступает как самодетерминация, в отличие от внешней детерминации; в понятии самоопределения, таким образом, выражается активная природа «внутренних условий». По отношению к уровню человека в понятии самоопределения для С.Л. Рубинштейна выражается самая суть, смысл принципа детерминизма: «смысл его заключается в подчеркивании роли внутреннего момента самоопределения, верности себе, неодностороннего подчинения внешнему». Внутренние причины, как и

внешние, являются производящими, действующими. «Только внешняя детерминация влечет за собой внутреннюю пустоту, отсутствие сопротивляемости, избирательности по отношению к внешним воздействиям или простое приспособление к ним»[30]. Более того, сама «специфика человеческого существования заключается в мере соотношения самоопределения и определения другими (условиями, обстоятельствами), в характере самоопределения в связи с наличием у человека сознания и действия».

Проблема самоопределения, таким образом, есть узловая проблема взаимодействия индивида и общества, в которой как в фокусе высвечиваются основные моменты этого взаимодействия: социальная детерминация индивидуального сознания (шире - психики) и роль собственной активности субъекта в этой детерминации. На разных уровнях это взаимодействие обладает своими специфическими характеристиками, которые нашли свое отражение в различных психологических теориях по проблеме самоопределения.

Большинство авторов сходится на том, что в основе самоопределения в раннем юношеском возрасте, которому посвящена данная работа, лежит личностное самоопределение, «имеющее ценностно-смысловую природу, активное определение своей позиции относительно общественно выработанной системы ценностей, определение на той основе смысла своего собственного существования»[4]. М.Р. Гинзбург полагает, что в раннем юношеском возрасте личностное самоопределение (т.е. ценностно-смысловое, самоопределение относительно ценностей) является генетически исходным, определяющим развитие всех других видов самоопределения.

Л.И. Божович, характеризуя социальную ситуацию развития старших школьников, указывает, что «выбор дальнейшего жизненного пути, самоопределение представляет собой аффективный центр их жизненной ситуации. Но, подчеркивая важность самоопределения, Л.И. Божович не дает его однозначного определения; это «выбор будущего пути, потребность

нахождения своего места в труде, в обществе, в жизни», «поиск цели и смысла своего существования», «потребность найти свое место в общем потоке жизни» [3] Л.И. Божович характеризует самоопределение как личностное новообразование старшего школьного возраста, связанное с формированием внутренней позиции взрослого человека, с осознанием себя как члена общества, с необходимостью решать проблемы своего будущего.

Работы Л.И. Божович многое дают для понимания психологической природы самоопределения. Во-первых, она показывает, что потребность в самоопределении возникает на определенном этапе онтогенеза - на рубеже старшего подросткового и раннего юношеского возрастов, и обосновывает необходимость возникновения этой потребности логикой личностного и социального развития подростка. Во-вторых, потребность в самоопределении рассматривается как потребность в формировании определенной смысловой системы, в которой слиты представления о мире и о себе самом, формирование этой смысловой системы подразумевает нахождение ответа на вопрос о смысле своего собственного существования. В-третьих, самоопределение неразрывно связывается с такой существенной характеристикой старшего подросткового и раннего юношеского возрастов, как устремленность в будущее. В-четвертых, самоопределение подразумевает выбор профессии, но не сводится к нему («связано» с выбором профессии). Вместе с тем понятие самоопределения у Л.И. Божович остается достаточно расплывчатым, нерасчлененным; не рассмотрены и механизмы самоопределения.

И.В. Дубровина вносит уточнение в проблему самоопределения как центрального момента в раннем юношеском возрасте. Она утверждает, что основным психологическим новообразованием раннего юношеского возраста следует считать «не самоопределение как таковое (личностное, профессиональное, шире - жизненное), а психологическую готовность к самоопределению» [8].

Психологическая готовность к самоопределению предполагает:

а) сформированность на высоком уровне психологических структур, прежде всего самосознания;

б) развитость потребностей, обеспечивающих содержательную наполненность личности, среди которых центральное место занимают нравственные установки, ценностные ориентации и временные перспективы;

в) становление предпосылок индивидуальности как результат развития и осознания своих способностей и интересов каждым старшеклассником.

Вместе с тем психологическая готовность войти во взрослую жизнь и занять в ней достойное человека место предполагает не завершённые в своем формировании психологические структуры и качества, а определенную зрелость личности. Эта зрелость определяется тем, что у старшеклассника сформированы психологические образования и механизмы, обеспечивающие ему возможность (психологическую готовность) непрерывного роста его личности сейчас и в будущем.

Рассмотрим, что вкладывают различные авторы в содержание понятия «профессиональное самоопределение».

Н.С. Пряжников отмечает, что «сущностью профессионального самоопределения является самостоятельное и осознанное нахождение смыслов выполняемой работы и всей жизнедеятельности в конкретной культурно-исторической (социально-экономической) ситуации»[25].

Он разграничивает понятия «профессиональное самоопределение», «профориентация» и «профконсультация» следующим образом: профориентацию, и профконсультацию можно определить как «ориентирование» школьника (оптанта), тогда как профессиональное самоопределение больше соотносится с «самоориентированием» учащегося, выступающего в роли субъекта самоопределения.

По мнению И.С. Кона, «всякое самоопределение - одновременно и самоограничение»[15]. Выбор специальности дает человеку конкретную сферу деятельности, в которой предметно реализуются его способности. Но

это «означает вместе с тем отказ от многих других видов деятельности». Сделать такой самоограничивающий выбор не просто.

С.Н. Чистякова рассматривает профессиональное самоопределение как объект управления профориентирующей системы. «Процесс управления профессиональной ориентацией рассматривается нами как процесс двусторонний, основой которого являются отношения субъекта и объекта, где объектом выступает профессиональное самоопределение, субъектом - социальные институты. Движущей силой управления профессиональной ориентации выступает потребность личности в достижении заданной цели, т.е. профессиональное самоопределение, соответствующее индивидуальным особенностям школьника и потребностям в кадрах государства»[31].

П.А. Шавир рассматривает профессиональное самоопределение как процесс, обусловленный возникновением, расширением и углублением деятельности субъекта. Но вместе с тем само самоопределение «вплетено в эту деятельность как ее компонент, направляющий, усиливающий, корректирующий, перестраивающий ее, т.е. функционально определяющий характер ее протекания» [33].

Исходя из большого числа существующих определений термина «профессиональное самоопределение» и их неоднозначности авторы выделяют несколько подходов к рассмотрению этой проблемы.

Кон И.С. выделяет три подхода к рассмотрению процесса профессионального самоопределения:

1) как к серии задач, которые общество ставит перед формирующейся личностью и которые эта личность должна последовательно разрешить в течение определенного периода времени (социологический подход);

2) как к процессу поэтапного принятия решений, посредством которых индивид формирует баланс между своими предпочтениями и склонностями, с одной стороны, и потребностями существующей системы общественного разделения труда - с другой (социально-психологический подход);

3) как к процессу формирования индивидуального стиля жизни, частью которого является профессиональная деятельность (дифференциально-психологический подход).

Эти три подхода «подчеркивают разные стороны дела: первый исходит из запросов общества, третий из свойств личности, второй предлагает способы согласования того и другого. Вместе с тем они взаимодополнительны» [14].

Т.В. Кудрявцев, В.Ю. Шегурова выделяют два основных подхода в исследовании проблемы профессионального самоопределения.

Первый подход разрабатывается главным образом в русле различных теоретических концепций профессиональной ориентации школьников и связан с исследованием возрастных особенностей их развития. По мнению Т.В. Кудрявцева, В.Ю. Шегуровой большинство исследований, которые осуществляются в рамках этого подхода, сводят рассмотрение профессионального самоопределения к анализу подготовки выпускников школы к выбору профессии и самого акта выбора. Вместе с тем процесс профессионального самоопределения не заканчивается выбором профессии. Как замечает Е.А. Климов, «вопрос о выборе профессии, специальности, об уточнении этого выбора время от времени возникает в течение всей трудовой жизни человека». Поэтому выбор профессии - это лишь показатель того, что процесс профессионального самоопределения переходит в новую фазу своего развития.

Другой подход, выделяемый Кудрявцевым Т.В., Шегуровой В.Ю., заключается в том, что профессиональное самоопределение рассматривается как неотъемлемый и существенный компонент профессионального становления личности» которое в свою очередь является составной частью общего развития личности.

Эти исследования профессионального становления личности ведутся на основе личностно-деятельного подхода. Они базируются на следующих положениях.

Участвуя сначала в учебно-профессиональной, а затем и в профессиональной деятельности, индивид не только приобретает адекватные представления о своей профессии и о собственных возможностях, но и активно развивает их. Формируясь как субъект профессиональной деятельности и формируя отношение к себе как к деятелю, он развивается как личность. Следовательно, профессиональное становление - это одна из форм развития личности.

Неоднозначны подходы различных авторов и к рассмотрению этапов профессионального самоопределения.

Кон И.С. выделил следующие этапы профессионального самоопределения, продолжительность которых варьирует в зависимости от социальных условий и индивидуальных особенностей развития:

1) этап детской игры, в ходе которой ребенок принимает на себя разные профессиональные роли и «проигрывает» отдельные элементы связанного с ним поведения;

2) этап подростковой фантазии, когда подросток видит себя в мечтах представителем той или иной привлекательной для него профессии;

3) этап предварительного выбора профессии. На нем «разные виды деятельности сортируются и оцениваются с точки зрения интересов подростка («Я люблю исторические романы, стану-ка я историком»), затем с точки зрения его способностей («У меня хорошо идет математика, не заняться ли ею?») и, наконец, с точки зрения его системы ценностей («Я хочу помогать больным людям, стану врачом»; «Хочу много зарабатывать. Какая профессия отвечает этому требованию?»)[15].

Интерес к предмету стимулирует, школьника больше заниматься им, это развивает его способности; а выявленные способности, повышая успешность деятельности, в свою очередь, подкрепляют интерес. Ценностные аспекты, как общественные (осознание социальной ценности той или иной профессии), так и личные (осознание того, что индивид хочет

для себя), являются более обобщенными и обычно созревают и осознаются позже, чем интересы и способности;

4) этап практического принятия решения, т.е. собственно выбор профессии. Он включает в себя два главных компонента:

- определение уровня квалификации будущего труда, объема и длительности подготовки к нему;
- выбор специальности.

Последовательность этих двух выборов может быть разной, но по данным социологов чаще сначала выбирается уровень квалификации, а потом уже специальность.

Данная классификация этапов заканчивается рассмотрением практического выбора профессии. Но профессиональное самоопределение и профессиональное становление личности на этом не заканчивается.

Как длительный, многоплановый и весьма подвижный процесс, профессиональное становление личности проходит в своем развитии четыре основные стадии: формирование профессиональных намерений, профессиональное обучение, профессиональная адаптация и частичная или полная реализация личности в профессиональном труде.

В соответствии с этими стадиями Кудрявцев Т.В. выделил этапы профессионального самоопределения [16]:

1. Этап формирования профессиональных намерений под влиянием общего развития личности и первоначальной ориентировки в различных сферах трудовой деятельности, в мире труда и мире профессий.

Психологическим критерием успешности прохождения этой стадии является соответствующий общественным потребностям и потребностям самой личности выбор профессии или специальности.

2. Этап целенаправленной подготовки к избранной профессиональной деятельности.

Психологическим критерием успешного прохождения этой стадии является профессиональное самоопределение личности, то есть

формирование отношения к себе как к субъекту избранной деятельности и профессиональной направленности, в которой достаточно четко отражаются установки на развитие профессионально значимых качеств

3. Этап активного овладения профессией и вхождения в профессиональный коллектив, отражающий переход учащегося к новому типу деятельности – к профессиональному труду в разных его формах в условиях реального производства, выполнение служебных обязанностей и т. п.

Психологическим критерием успешного прохождения данной стадии служит активное овладение Профессией в условиях реального трудового процесса и производственных отношений, нахождение себя в системе трудовых коллективов.

4. Этап частичной или полной реализации личности в профессиональном труде. Психологический критерий успешного прохождения этой стадии – степень овладения операциональной стороной профессиональной деятельности, уровень сформированности профессионально значимых качеств личности, отношения к труду, мера мастерства и творчества.

Т.В. Кудрявцев, В.Ю. Шегурова считают, что на всех стадиях профессионального становления наиболее общим противоречием, лежащим в основе динамики профессионального самоопределения личности, является диалектическое противоречие между потребностью человека в профессиональном самоопределении (которая в разных случаях может выражаться как потребность в приобретении определенного социального статуса, в самореализации, самоутверждении) и отсутствием необходимых профессиональных знаний, умений и навыков для ее удовлетворения.

Вместе с тем каждой стадии свойственны и специфические противоречия, определяющие характерные для нее особенности динамики профессионального самоопределения.

На стадии формирования профессиональных намерений, которая, как правило, соотносится с ранним юношеским возрастом, основное противоречие может дополняться противоречием между интересом к какой-либо области знаний, отрасли производства, конкретной профессии и недостаточностью представлений о себе с точки зрения собственной профессиональной пригодности.

Таким образом, можно выстроить целостную картину самоопределения в раннем юношеском возрасте. Самоопределение рассматривается как личностное новообразование старшего школьного возраста, связанное с формированием внутренней позиции взрослого человека, с осознанием себя как члена общества. Личностное самоопределение задает личностно значимую ориентацию на достижение определенного уровня в системе социальных отношений, т.е. задает социальное самоопределение. На основе социального самоопределения вырабатываются требования к определенной профессиональной области, осуществляется (естественно, не без влияния многих других факторов) профессиональное самоопределение.

Существуют различные варианты определения этого понятия, однако все они содержат мысль, что профессиональное самоопределение представляет собой выбор, осуществляемый в результате анализа внутренних ресурсов субъекта и соотнесения их с требованиями профессии. Содержание определения высвечивает двусторонность явлений выбора профессии: с одной стороны, тот, кто выбирает (субъект выбора), с другой стороны - то, что выбирают (объект выбора). И субъект, и объект обладают огромным набором характеристик, чем объясняется неоднозначность явления выбора профессии.

Процесс профессионального самоопределения обусловлен возникновением, расширением и углублением деятельности субъекта, реализующего его связь с факторами профориентации. Но вместе с тем самоопределение (сознание) вплетено в эту деятельность как ее компонент,

направляющий, усиливающий, корректирующий, перестраивающий ее, т.е. «функционально определяющий характер ее протекания»[33].

Взгляды разных авторов на этапы профессионального самоопределения также неоднозначны, как и на определение самого понятия. В целом представление таково: профессиональное самоопределение человека начинается далеко в его детстве, когда в детской игре ребенок принимает на себя разные профессиональные роли, и проигрывает связанное с ними поведение, и заканчивается этапом полной реализации личности в профессиональном труде.

1.2. Показатели и уровни сформированности профессионального самоопределения

В данном параграфе рассмотрим основные показатели сформированности профессионального самоопределения, схему построения личных профессиональных планов, по которой можно судить об уровне профессионального самоопределения старшеклассника.

Затягивание старшеклассником профессионального самоопределения является одной из актуальных проблем. Важно отобрать единые признаки, по которым можно легко и объективно оценивать уровень профессионального самоопределения школьников.

Выделяют следующие показатели сформированности профессионального самоопределения:

1. Информированность учащегося. Знание структуры народного хозяйства и видов профессионального образования; потребностей народного хозяйства в кадрах; содержания и условий труда по избранной профессии; учебных заведений, где можно получить избранную профессию.

2. Сформированность общественно-значимых мотивов выбора профессии (сближение профессиональных намерений с потребностями народного хозяйства страны, конкретного экономического района в кадрах).

3. Выраженность профессиональных интересов. Устойчивые профессиональные интересы (проявляются в течение ряда лет) к определенной области деятельности и конкретной профессии.

4. Наличие специальных способностей к определенному виду профессиональной деятельности.

5. Практический опыт в избранной трудовой деятельности (занятие в кружке, факультативе).

6. Сформированность профессиональных намерений (намерения устойчивы, основаны на достаточном знании содержания профессии, условий труда, путей получения образования, своих интересов, склонностей, способностей).

7. Реальный уровень профессиональных притязаний (интересы, способности, самооценка, профессиональные намерения учащихся согласуются между собой, и степень их развития позволяет предположить успешность будущей деятельности).

8. Состояние здоровья позволяет избрать данный вид деятельности (профессию) по заключению школьного врача.

На их основе Чистякова выделила критерии сформированности профессионального самоопределения [31]:

1) Идеино-нравственный критерий предполагает наличие общественно-значимых мотивов выбора профессии, осознание долга перед обществом, стремление принести как можно пользы своим трудом.

2) Общетрудовой критерий показывает наличие интересов и уважения к людям труда и любому труду, потребности в трудовой деятельности, сформированность общетрудовых умений и навыков.

3) Действенно-практический - свидетельствует о склонности и способности к конкретному виду трудовой деятельности, о наличии

адекватной самооценки соответствия личностных качеств и черт характера требованиям избираемой профессии, убежденности в необходимости выбора именно данной профессии.

Главная цель профессиональной ориентации заключается в постепенном формировании у школьника внутренней готовности к осознанному и самостоятельному построению, корректировке и реализации перспектив своего развития (профессионального, жизненного и личностного), готовности «рассматривать себя развивающимся во времени и самостоятельно находить личностно-значимые смыслы в конкретной профессиональной деятельности»[27].

Поскольку с самого начала учащийся может быть не готов к полноценному принятию решения, то говорить о полноценном субъекте самоопределения нельзя. Психолого-педагогическая помощь школьнику в профессиональном самоопределении должна быть направлена на создание условий для самостоятельного решения проблем с помощью специальных методов (активизация) и уже после формирования у учащихся внутренней готовности к самостоятельным действиям можно говорить о субъекте самоопределения, «о внутренней, сформированной активности подростка, которую можно бы было обозначить как самоактивизацию»[26].

В современной литературе по профессиональному самоопределению большое внимание уделяется построению личных профессиональных планов. План, являясь мысленным представлением будущего, его целей и способов их достижения, вместе с тем «есть регулятор поведения человека и нередко определяет образ его мышления»[7].

Личный профессиональный план - это представление о своей профессиональной деятельности на ближайшее и отдаленное будущее. Г.В. Резапкина отмечает, что, планируя свою профессиональную карьеру, необходимо выделить следующие моменты [29]:

- 1) главная цель (кем хочу стать, чего достичь, каким хочу быть);
- 2) цепочка ближних и дальних конкретных целей;

- 3) пути и средства достижения ближних целей;
- 4) внешние условия достижения целей;
- 5) внутренние условия достижений целей;

6) запасные варианты и пути их достижения. Интересны исследования Д.А. Леонтьева, Е.В. Шелобановой, которые с помощью формирующего эксперимента подтвердили возможность «тренировки» построения планов на будущее с помощью компьютерной программы, основное назначение которой - помочь пользователю построить и проанализировать субъективную картину своего жизненного пути на языке связанных между собой событий жизни.

Д.А. Леонтьевым была предложена классификация актов выбора на основании двух признаков: даны ли субъекту а) все возможные альтернативы и б) критерии для их сравнения. Выбор при наличии как альтернатив, так и критериев для их сравнения обозначается как простой.

Выбор при наличии альтернатив, но отсутствии готовых критериев, которые субъекту еще предстоит выбрать - смысловой.

Выбор при отсутствии или неполноте альтернатив, требующий конструирования самих альтернатив - личностный [18].

Выбор, совершаемый в процессе профессионального самоопределения Леонтьев Д.А. относит к личностному, поскольку «варианты профессиональной карьеры в крупных городах настолько разнообразны, что требуется специальная работа сознания лишь для того, чтобы сформировать набор альтернатив, которые будут приниматься во внимание, не говоря уже о самом выборе» [17].

Старшеклассник очень часто не знает, кем бы он хотел быть. Знание об огромном множестве профессий не делает их автоматически альтернативами для профессионального самоопределения, реальными альтернативами они становятся лишь тогда, когда «приобретают для выпускника определенный смысл, т.е. вписываются им в контекст его жизненного мира» [17]. С этой

точки зрения процесс построения альтернатив является, в сущности, процессом построения их смысла для субъекта.

Чтобы сделать полноценный выбор, оптимальный для субъекта, он должен получить, возможно, более полное и адекватное представление о каждой из альтернатив. В том, что касается отдаленных следствий тех или иных решений, необходимо их спрогнозировать, «построить образ возможного будущего, которое возникает в результате выбора той или иной альтернативы»[17]. Поскольку процессы профессионального самоопределения затрагивают практически все стороны жизни, не будет преувеличением говорить о разных вариантах личного будущего в целом.

Построить относительно реалистичный образ того, что последует за тем или иным решением, - задача Нелегкая. Надо связать между собой множество факторов и условий, представить себе следствия принятых решений, «следствия этих следствий, затем новые решения, которые, как и их следствия, придется рассматривать». Это только для одного варианта будущего, но в ситуации выбора приходится учитывать как минимум две, а чаще всего больше альтернатив.

Таким образом, чтобы сделать оптимальный выбор в ситуации профессионального самоопределения, необходимо обладать навыками построения воображаемой картины взаимосвязи жизненных событий сегодняшних с их проекцией в будущее.

Я.-Э. Нурми, проводивший масштабные экспериментальные исследования ориентации на будущее и планирования, пришел к выводу о том, что в возрасте 16-17 лет развитие психологической функции планирования не завершено и продолжается даже после 20-летнего рубежа.

Необходимо помочь старшекласснику построить и проанализировать субъективную картину своего жизненного пути, увидеть взаимосвязь разных событий жизни, что будет способствовать выработке определенного способа рефлексии о своем будущем, которая выражается в более глубоком анализе последствий возможных событий. На решение этих задач и нацелена

компьютерная программа, которую использовали в своем исследовании Д.А. Леонтьев, Е.В. Шелобанова.

По наличию достаточно проработанного профессионального плана можно судить об уровне сформированности профессионального самоопределения.

В качестве содержательно-процессуальной модели профессионального самоопределения предлагается модифицированный вариант схемы построения личного профессионального плана - ЛПП (Е.А. Климов), дополненный ценностно-нравственными компонентами самоопределения (Н.С. Пряжников) [26]:

1. Осознание ценности честного (общественно-полезного) труда (ценностно-нравственная основа самоопределения).
2. Общая ориентировка в социально-экономической ситуации в стране и прогнозирование перспектив ее изменения (учет конкретной социально-экономической ситуации и прогнозирование престижности выбираемого труда).
3. Осознание необходимости профессиональной подготовки для полноценного самоопределения и самореализации.
4. Общая ориентировка в мире профессионального труда (макроинформационная основа самоопределения).
5. Выделение дальней профессиональной цели (мечты) и ее согласование с другими важными жизненными целями (досуговыми, семейными, личностными).
6. Выделение ближних и ближайших профессиональных целей как этапов и путей к дальней цели.
7. Знание о выбираемых целях: профессиях и специальностях, соответствующих профессиональных учебных заведениях и местах трудоустройства (микроинформационная основа самоопределения).
8. Представление об основных внешних препятствиях на пути к выделенным целям.

9. Знание путей и способов преодоления внешних препятствий.

10. Представление о внутренних препятствиях (недостатках), осложняющих достижение профессиональных целей, а также знание своих достоинств, способствующих реализации намеченных планов и перспектив (самопознание как важная основа самоопределения).

11. Знание путей и способов преодоления внутренних недостатков (и оптимального использования достоинств), способствующих подготовке к самостоятельному и осознанному выбору и будущей профессиональной деятельности.

12. Наличие системы резервных вариантов выбора на случай неудачи по основному варианту самоопределения.

13. Начало практической реализации личной профессиональной перспективы и постоянное совершенствование (корректировка) намеченных планов по принципу «обратной связи».

Оценивать качества ЛПП возможно по уровню построения и реализации личной профессиональной перспективы.

Уровни построения ЛПП (по критерию обобщения основных факторов выбора профессии) [10]:

1. - отказ самостоятельно строить профессиональные планы;
2. - построение планов с опорой на неполную систему факторов;
- 3 - учет большинства факторов и их согласование (правильный выбор);
- 4.- способность повторить правильный выбор в изменившихся условиях.

Выделяются пять уровней реализации выделенных способов построения ЛПП (по критерию степени активности учащегося, выступающего субъектом самоопределения):

- 1 - внутреннее принятие данного способа (согласие, одобрение), но отсутствие каких-либо действий по его реализации;

2 - одобрение данного способа на словах (проговаривание необходимости строить ЛПП по данному способу), но отсутствие каких-либо конструктивных действий;

3 - практическая реализация способа;

4 - реализация ЛПП конкретным выбором;

5 - успешное освоение выбранной профессии и адаптация к данной деятельности.

Данная схема строилась с опорой на положение теории поэтапно-планового формирования умственных действий П.Я. Гальперина о типах ориентировки - способах построения ЛПП в учебно-воспитательном процессе и основных этапах освоения действия - уровнях реализации способов (в несколько видоизмененном варианте).

Определение критериев профессионального самоопределения и оценка схемы личной профессиональной перспективы позволяют выделить разные группы учащихся по уровню сформированности профессионального самоопределения[31].

Высокий уровень профессионального самоопределения школьников характеризуется глубоким знанием об избираемом виде трудовой деятельности; сформированностью интересов, склонностей, способностей, психических процессов (воля, эмоции и др.); соответствием личностных качеств и черт характера избираемой профессии и твердой убежденностью в правильном выборе; целенаправленностью мотивов учения и выбора профессии; наличием адекватной самооценки в плане избираемой области труда; активным участием в общественно-полезной деятельности и производительном труде.

Средний уровень профессионального самоопределения характеризуется поверхностным знанием избираемого вида труда; отсутствием устойчиво сформированных интересов и способностей к нему, воли и желания овладеть им на должном уровне; неумении соотнести личные качества и черты характера адекватно требованиям избираемой профессии;

отсутствием твердой убежденности в правильности своего выбора, выраженных мотивов учения и выбора профессии, достаточно аргументированной самооценки в плане избираемой области труда; активным участием в общественно полезной деятельности и производительном труде.

Низкий уровень профессионального самоопределения характеризуется слабыми, разрозненными знаниями об определенном виде труда; несформированностью интересов, склонностей способностей и мотивов к нему, а также воли и желания достичь высоких результатов в овладении им; неумением соотнести личные качества и черты характера с избираемым видом труда, оценить себя адекватно в плане будущей профессии; малой активностью в общественно полезной деятельности и производительном труде.

О завершенности процесса профессионального самоопределения «можно говорить только тогда, когда у человека сформируется положительное отношение к себе как к субъекту профессиональной деятельности»[31]. Изменения, происходящие в профессиональном самоопределении, необходимо рассматривать как объективный показатель развития личности. Кудрявцев Т.В., Шегурова В.Ю. также отмечают, что «даже мотивированный выбор личностью будущей профессии не всегда гарантирует успешность профессионального самоопределения... о завершенности этого процесса трудно говорить до того, как человек сам, в ходе профессиональной деятельности или в условиях максимально приближенно имитирующих реальные производственные (профессиональные) ситуации, не проверит свои возможности и не сформирует устойчивого положительного отношения к себе как к субъекту профессиональной деятельности»[16].

В.А. Орлов указывает на необходимость «поиска путей активизации профессионального самоопределения через личностное развитие учащегося,

чтобы он мог свободно, осознанно и самостоятельно сделать тот или иной профессиональный выбор»[24].

Сформированность профессионального самоопределения является основным критерием эффективности работы по профориентации в школьный период. Но это не единственный критерий, так как только дальнейшая самостоятельная деятельность индивида в качестве профессионала может подтвердить успешность его профессионального самоопределения. Для оценки эффективности работы по профориентации школа должна использовать так называемые «отсроченные критерии», которые проявляются лишь в процессе профессиональной деятельности. К ним относятся: соответствие избранной профессии потребностям народного хозяйства в кадрах, соответствие профессиональных намерений школьников результатам трудоустройства; производственная и общественная активность выпускников; удовлетворенность выбранной профессией.

Итак, психологами выделяются показатели определения уровня профессионального самоопределения, которые включают: информированность учащегося о мире профессий в целом и о содержании труда по избираемой профессии; Сформированность общественно-значимых мотивов выбора профессии; представление о внутренних и, внешних препятствиях на пути к профессиональной цели и знание путей их преодоления; выраженность профессиональных интересов; наличие специальных способностей к определенному виду профессиональной деятельности; реальный уровень профессиональных притязаний (интересы, способности, самооценка, профессиональные намерения учащихся согласуются между собой, и степень их развития позволяет предположить успешность будущей деятельности); выделение этапов на пути к профессиональной цели, ее согласованность с другими важными жизненными целями; наличие резервных вариантов выбора; начало практической реализации проф. планов. Учитывая данные показатели, оценивая степень сформированности личных профессиональных планов

выделяют высокий, средний, низкий уровни профессионального самоопределения. Уровень профессионального самоопределения конкретного выпускника может служить критерием эффективности работы по профориентации в школьный период. Но это не единственный критерий, так как только дальнейшая самостоятельная деятельность человека может подтвердить успешность его профессионального самоопределения.

1.3. Зрелая личность как субъект своих жизненных выборов

Задержка профессионального самоопределения часто сочетается с общей незрелостью, инфантильностью поведения и социальных ориентации юноши. В этом параграфе будут рассмотрены характеристики личностной зрелости, показатели их наличия в раннем юношеском возрасте, что обеспечивает возможность самостоятельности и осознанности выборов, совершаемых на данном этапе развития.

Набор социально-психологических характеристик и способностей, приобретаемый человеком в процессе социального развития, сугубо индивидуален и не может быть оценен с точки зрения нормы или отклонения от нее. Нормы социального развития как таковой не существует, но имеют место несколько важных параметров, с точки зрения которых принято оценочно рассматривать социально-психологический статус человека. Одна из таких характеристик - личностная зрелость.

В психологии выделяют два противоположных подхода к определению зрелой личности: через описание «незрелой» личности и через описание зрелой.

В работах, относящихся к первому подходу, зрелость определяется через отсутствие признаков личностной незрелости. При этом проводится определенная параллель между незрелостью и такими проявлениями психического нездоровья, как психопатии, неврозы, акцентуации характера.

Важный момент, вытекающий из такого подхода к анализу зрелой личности: психическое здоровье - важное условие формирования зрелой личности.

Второй подход - описание черт зрелой личности. Он представлен очень разными точками зрения. Для одних авторов зрелая личность - явление уникальное, выдающееся, а, следовательно, единичное. Для других - явление в целом естественное, достаточно широко представленное в социуме. Для третьих - это идеал, достижимый лишь в процессе серьезной работы над собой.

Все авторы сходятся на том, что личностная зрелость человека есть феномен общественно-исторический, поскольку понятие зрелости в разных общественных условиях имеет различное содержание. Каждая историческая эпоха включает в него новые моменты. В общественном сознании нашего времени существует (с известными вариациями) эталон сформировавшейся личности. Он предполагает определенный уровень развития сознания человека, его оценок и суждений, регулирования им своих актов и действий, отношения к различным сторонам действительности. Как отмечает П.М. Якобсон, «свойственное нашей культуре представление о зрелой личности отчетливо проявляется в характере отношения окружающих людей к действиям, поведению и поступкам человека в процессе межличностных связей. Оно получает свое выражение в характере законодательства и нормах поведения, предъявляемых обществом к взрослому человеку»[34].

П.М. Якобсон под зрелостью личности понимает, прежде всего, социальную зрелость, выражающуюся в том, насколько адекватно понимает человек свое место в обществе, каким мировоззрением руководствуется, каково его отношение к нормам морали, права, социальным ценностям, к своим обязанностям и своему труду.

У Т. Шибутани зрелость и социализированность выступают как синонимы: «человек считается зрелым не тогда, когда он вполне оформится биологически, но лишь после того, как он будет способен принимать на себя ответственность и контролировать собственные поступки. Личность

социализирована, следовательно, когда она способна участвовать в согласованных действиях на основе конвенциональных норм»[32].

Социальная зрелость включает в себя:

- 1) гражданскую зрелость- осознание своего долга перед обществом, ответственность за свой труд;
- 2) моральную зрелость - понимание, принятие" и реализацию норм морали, наличие развитой совести, готовность действовать в соответствии с установленными нормами отношений людей друг к другу;
- 3) эстетическую зрелость - достаточно развитую способность воспринимать прекрасное в тех или других его проявлениях и формах в быту, искусстве, природе.

И.П. Шкуратова выделяет три критерия зрелой личности[2]:

- действует не под влиянием сиюминутных факторов, а на основе своей системы ценностей, которая складывалась годами;
- способна совершать поступки даже под угрозой наказания (например, со стороны властей) и потери многих жизненных благ;
- может содействовать росту и развитию личности других людей.

Социальная зрелость обуславливает и предполагает наличие психологической зрелости. Не может быть полной психологической зрелости у социально незрелой личности, характеризующейся инфантильностью суждений и действий, непониманием требований общества и т.д.

В чем же выражается психологическая зрелость, какие параметры ее формирования можно наметить?

Основные параметры относятся, прежде всего к характеристикам организации самой личности (уровень ее организации, характер самосознания, особенности саморегуляции), а затем к изменениям личности в интеллектуальной деятельности и эмоциональной сфере.

Процесс взросления человека проявляется при сопоставлении интеллектуальной деятельности ребенка и юноши. Изменения касаются как психологического уровня производимых операций, так и содержания актов

мышления, их адекватности рассматриваемым явлениям. При достижении зрелости человек обладает большим опытом решения задач, с которыми он сталкивается. Возникает способность подходить к рассматриваемому явлению с разных сторон и позиций. Затрагиваются более многосторонние его связи, раскрываются их внутренние зависимости, происходит поиск причин и оснований для воспринимаемых изменений. Мысль становится критической, взвешиваются соображения о степени правильности и убедительности выводов. Нарастает зрелость суждений о разных сторонах жизни, возрастает зрелость оценок, их большая продуманность. Все это свидетельствует о сформированности у человека необходимых и отвечающих реальному положению дел способов ориентировки в широкой системе его жизнедеятельности, о возникновении в достаточном объеме систематизированного мира социальных ценностей. Следует говорить по этому об интеллектуальной зрелости.

Повзреление человека очень отчетливо сказывается и в его эмоциональной сфере. Эмоции вызываются причинами более глубокого порядка, затрагивающими личность в сфере ее существенных устремлений, планов, надежд. Если в детском возрасте налицо быстрая сменяемость переживаний, то для юношеского возраста характерно большее постоянство и устойчивость эмоциональных откликов, многие из них могут стать существенным моментом внутренней жизни человека. Меняется и содержательная сторона испытываемых чувств и переживаний.

Возникновение психологической зрелости связано с повышением уровня организации личности. Возрастает сознательность, т.е. глубже понимается социальный смысл поступков, их моральное значение. Осознаннее и лучше планируются действия, усматриваются их отдаленные последствия для себя, для окружающих. Возникает новый уровень осознания человеком самого себя. Улучшается и уточняется представление о собственных способностях на основе осознания своих успехов и неудач, достижений и поражений в тех или иных начинаниях.

Повышение уровня организации личности сказывается в изменениях структуры, системы и роли целей, которые человек ставит перед собой. Цели случайные начинают занимать меньшее место во всей структуре целей. Иерархия целей, начиная от целей дальнего порядка и кончая ежедневными близкими целями, приобретает более законченный и упорядоченный вид.

Новый уровень организации личности проявляется в характере и способе самоопределения человека как личности, находящей для себя определенное место среди окружающих людей, утверждающий себя в своих качествах и чертах именно как индивидуальность. Формируется осознание своей неповторимости, противопоставление себя другим людям как человека, имеющего свои взгляды, свое собственное «Я». Самоопределение и отделение себя от других не противоречит ощущению связи с людьми, переживанию единства позиций. «Но это единение с другими человек ощущает и переживает, воспринимая себя как неповторимую индивидуальность»[34].

Отношения человека к окружающей действительности, выражающиеся в его взглядах и убеждениях, в ходе повзросления приобретают более отчетливый и систематизированный характер. Одновременно происходит другой, в психологическом плане очень важный для формирования зрелой личности процесс. Имеющиеся знания и представления о действительности (природной и социальной), носящие ранее в значительной степени разрозненный характер, синтезируются, складываясь в мировоззрение. Это новообразование означает не только более осознанный, но и более интегративный подход к действительности, дающий человеку возможность воспринимать и толковать различные явления социальной жизни исходя из собственной целостной позиции.

В процессе интеграции проявляется все то, что дает человеку общество: чем он должен овладеть в сфере коммуникаций, в сфере знаний, форм общения, в области жизненных ценностей.

В эту интеграцию вносят свою лепту социальные факторы, выступающие в виде макросреды: моральные и другие социальные нормы, формы отношения людей к различным явлениям социальной жизни, утвержденные обществом социальные ценности и т.д. Сюда же включаются и социальные факторы микросреды - семья, ближайшее социальное окружение с определенным укладом жизни и быта, типом отношений между людьми.

Необходимо учитывать и активное начало самой личности. Активность личности приводит не только к избирательности ее откликов, на воздействия окружающей действительности, но и порождает характеризующийся особыми психологическими чертами процесс самоорганизации личности, который становится одним из характерных признаков приобретения личностью зрелости.

В ходе развития и повзреления человека его активное начало выступает уже не просто как выражение богатства его жизненных устремлений, а в качестве источника самодетерминации личности, определяющего ведущие поступки индивида в соответствии с поставленными жизненными целями. Через приобщение человека к миру морали это новообразование приобретает действенно-динамические черты и выступает в виде совести человека-«аппарата» реагирования личности на все то, что затрагивает ее моральное сознание.

В ходе повзреления укрепляется и развивается по многим направлениям регулирующее, руководящее ядро личности. Его формирование происходит в процессе активного утверждения человеком себя, интенсивного овладения собой через преодоление внутренних, порождающих конфликт препятствий собственной слабости, не получивших одобрения устремлений и т.д.

Конфликты в человеке возникают в силу расхождения между нравственным сознанием, совестью и кругом иного рода устремлений. Происходит столкновение между устремлением к своеволию и чувством

долга, между желанием удовольствий и обязанностями. Человек может мучительно переживать расхождения между своим реальным и идеальным «я». Как отмечает П.М. Якобсон, «суметь развить в себе лучшее, победить слабое и своенравное делается задачей индивида на определенном уровне становления личности»[34].

Через преодоление в себе самом нежелательных устремлений и побуждений укрепляется и формируется руководящее ядро личности, растет чувство ответственности за себя и свои поступки, лучше осознаются собственные жизненные планы и цели, которые связываются с задачами более широкого порядка - служением обществу, людям и т.д.

П.М. Якобсон выделил следующие психологические черты зрелой личности:

- выраженное стремление к творчеству, проявление творческого начала в самых разнообразных сферах жизни; тонкая восприимчивость к достаточно широкому кругу явлений социальной жизни (к искусству, к миру идей, к природе);
- хорошая интеллектуальная активность в смысле постановки жизненных проблем, готовности их вдумчиво понять и пытаться настойчиво решать;
- достаточная эмоциональная чувствительность, которая носит избирательный характер, но широка по кругу вызывающих ее явлений;
- способность при этом проявлять особенно высокий уровень эмоциональной восприимчивости к определенной области явлений окружающего мира, социальных феноменов, человеческих отношений;
- мобильность способностей, т.е. умение реализовать в соответствующих действиях присущие человеку потенции, которые он хотел бы раскрыть;

- рефлексия на свой духовный облик, служащая задачам самоорганизации. Цели такой самоорганизации достаточно разнообразны и широки (нравственное самосовершенствование, интеллектуальный рост, эстетическое развитие и т.д.)

Ю.З. Гильбух рассматривал личностную зрелость как результат взросления, т.е. качество, зависящее, прежде всего от возраста. Он отмечает, что чем старше человек, тем выше уровень личностной зрелости. Но вместе с тем многое зависит от конкретных условий, в которых растет и воспитывается человек. Поэтому «некоторые подростки отличаются уже достаточной личностной зрелостью, тогда как отдельные взрослые и даже пожилые люди в своих взглядах и установках по отношению к важным аспектам человеческих отношений остаются детьми»[23].

Ю.З. Гильбух выделил следующие аспекты, составляющих личностную зрелость:

- мотивация достижений - под этим термином, понимается общая направленность деятельности индивида на значимые жизненные цели, стремление к максимально полной самореализации, самостоятельность, инициативность, стремление к лидерству, к достижению высоких результатов в предпринимаемых действиях;
- отношение к своему «Я» («Я» - концепция) - зрелая личность характеризуется уверенностью в своих возможностях, удовлетворенностью своими способностями, темпераментом и навыками; предполагает такой существенный параметр поведения, как адекватная самооценка, высокая требовательность к себе, уважение к другим людям, отсутствие самодовольства; «все эти качества несовместимы с так называемым комплексом неполноценности, нередко проявляющемся в неосознанном стремлении подбодрить себя бахвальством, бравадой»[23];
- чувство гражданского долга - с этим понятием связаны такие качества, как патриотизм, интересе к явлениям общественно-

политической жизни, чувство профессиональной ответственности, потребность в общении;

- жизненная установка - под этим термином понимаются такие обобщенные качества, как понимание относительности всего сущего, преобладание интеллекта над чувством, эмоциональная уравновешенность, рассудительность в противоположность импульсивности;
- способность к психологической близости с другим человеком - сюда относятся с такие качества личности, как доброжелательность к людям, эмпатия, умение слушать, потребность в духовной близости с другими людьми.

Все эти компоненты составляют зрелую личность и, по мнению Ю.З. Гильбуха, почти все они могут сложиться уже в юношеском возрасте, но это «сильно зависит от условий, в которых живет человек».

Интересна работа Головахи Е.И., в которой он связывает характеристики параметров будущей временной перспективы с личностной зрелостью.

Впервые научное обоснование понятие «временная перспектива» получило в работах К.Левина, который использовал его для описания целостного видения человеком своей жизни в прошлом, настоящем, будущем. Согласно его концепции, включаясь в психологическое поле данного момента, прошлое и будущее приобретает побудительный потенциал, определяющий временную перспективу и особенности поведения человека. Зрелая личность способна действовать в настоящем в свете предвидения сравнительно отдаленных будущих событий.

Важный параметр перспективы - реалистичность - способность личности разделять в представлениях о будущем реальность и фантазию, концентрировать усилия на том, что имеет реальные основания для реализации в будущем. Особенностью детской перспективы, как показал К. Левин, является нерасчлененность реального и фантастического уровней во

временной перспективе. Однако и у многих людей зрелого возраста будущая временная перспектива недостаточно реалистична, что является одним из показателей инфантильности личности.

Е.И. Головаха отмечает, что важнейшей характеристикой перехода от детства к юности является способность разделения ближайшей и отдаленной перспективы (дифференцированность - еще один параметр временной перспективы). Другие параметры временной перспективы:

- продолжительность - увеличение продолжительности будущей временной перспективы связано с повышением жизненной удовлетворенности;
- оптимистичность - определяется соотношением положительных и отрицательных прогнозов относительно своего будущего, а также степенью уверенности в том, что ожидаемые события произойдут в намеченные сроки;
- согласованность будущих событий с прошлым и настоящим - несогласованность Событий связана с «низкой субъективной актуальностью событий жизни, с переживанием времени как чрезмерно растянутого».

Данные психологических исследований обнаруживают прямую или опосредованную связь рассмотрения параметров будущей временной перспективы с такими личностными характеристиками, как «Я» - концепция, мотивация достижений, импульсивность, локус контроля.

Е.И. Головаха отмечает, что «можно, разумеется, предположить, что именно изначальное присутствие таких личностных качеств, как социальная интегрированность, жизненная удовлетворенность, отсутствие тревожности и импульсивности, внутренний контроль, высокий уровень мотивации достижений, является фактором формирования оптимальной будущей перспективы, а не наоборот (как этого хотелось бы тому, кто с формированием представлений о будущем связывает надежды на возможность повышения жизненной активности и гармоничного развития

личности)»[5]. Е.И. Головаха считает, что такое предположение было бы вполне правомерным, если бы те или иные компоненты и параметры будущей перспективы не составляли в определенном аспекте содержание указанных выше личностных качеств. Так, «социальная интегрированность - это не только способность человека найти свое место в обществе, в деятельности его различных институтов; самой этой способности не могло бы быть, если бы человек, прежде чем определить свое место в социальной системе, не согласовал бы свои цели и планы с перспективой развития данной системы»[6].

По мнению Е.И. Головахи, нет более эффективного психологического пути воздействия на эти личностные качества, чем изменение отношения человека к будущему, формирование и коррекция будущей перспективы.

Интересны его взгляды и по поводу преобладающего у личности локуса контроля. Он утверждает, что при внутреннем или внешнем контроле человек возлагает ответственность на себя или на обстоятельства не только за все происшедшее, но и за свое будущее. Следовательно, и ответственное отношение к будущему как элемент перспективы непосредственно включается в механизм, формирующий определенный локус контроля. То же он говорит и об уровне мотивации достижения, которая определяется «содержанием, согласованностью и временной удаленностью реализуемых целей»[5]. Е.И. Головаха считает, что формирование развитой временной перспективы должно рассматриваться как необходимая предпосылка формирования и развития личности.

Таким образом, полноценно развитая зрелая личность характеризуется хорошо интегрированной, цельной психологической организацией, единство которой обеспечивается единством изменяющихся и развивающихся, но достаточно значительных жизненных целей. Они наполняют смыслом жизнь человека и осознаются им не просто как личностно значимые, но и как объективно значительные, общественно важные. Зрелость личности предполагает определение ею своего места в мире, в обществе, обладание

стойким мировоззрением. Среда, влияет на возникновение важных и характерных свойств личности, но не порождает стержневые, фундаментальные черты личности. Их формирует не совокупность отдельных факторов, а система таковых, преломляющаяся через свойства и особенности самой растущей личности.

Рассмотрим, какие характеристики личностной зрелости проявляются в раннем юношеском возрасте.

По мнению Л.И. Божович, процесс психического развития, т.е. процесс становления личности, в основном завершается к концу старшего школьного возраста вместе с наступлением трудовой и гражданской зрелости человека, хотя в этот период и не заканчиваются изменения, происходящие в личности человека на протяжении всей жизни.

Подход к анализу психического развития, не учитывающий изменения в структуре личности и игнорирующий содержательную сторону в формировании его психики (направленность психических процессов), привел к тому, что старший школьный возраст стал рассматриваться как возраст завершения новообразований, возникающих у подростка, а не становления качественно новых особенностей его личности.

Если же отступить от такого подхода, если подойти к анализу личности старшего школьника с точки зрения тех изменений, которые в ней происходят, в связи с особой, только этому возрасту свойственной внутренней позицией, то окажется, что и в этом возрасте «имеют место весьма существенные качественно-своеобразные процессы развития, характеризующие последний, завершающий этап формирования личности в онтогенезе»[3].

Именно в этом возрасте на основе совершенно новой, впервые возникающей социальной ситуации развития происходят коренные изменения в содержании и соотношении основных мотивационных тенденций школьника, определяющие перестройку на этой основе и всех других его психологических особенностей.

Анализируя социальную ситуацию развития в старшем школьном возрасте, следует в первую очередь отметить, что старший школьник стоит на пороге вступления в самостоятельную жизнь. В старших классах школы «завершается воспитание у учащихся той трудовой, моральной, гражданской зрелости, которые необходимы для того, чтобы они могли сразу же при выходе из стен школы начать полезную трудовую деятельность и определить свое место в жизни»[3].

Рассмотрим, наличие каких характеристик личностной зрелости помогают старшему школьнику справиться с этой задачей.

Ценнейшее психологическое приобретение ранней юности - «открытие своего внутреннего мира»[13]. Для ребенка единственной сознаваемой реальностью является внешний мир, куда он проецирует и свою фантазию. Вполне сознавая свои поступки, ребенок обычно еще не осознает собственных психических состояний. Напротив, для подростка и юноши, внешний, физический мир только одна из возможностей субъективного опыта, сосредоточением которого является он сам. Даже объективная, безличная информация нередко стимулирует молодого человека к интроспекции, размышлению о себе и своих проблемах.

Ранний юношеский возраст можно охарактеризовать как начало формирования нового уровня самосознания, как период развития и углубления интегративных качеств. Специфические черты самосознания в раннем юношеском возрасте - повышение значимости для формирования Я-концепции системы собственных ценностей и усиление личностного, психологического, динамического аспекта восприятия - позволяют оценивать его как уровень, характерный для зрелой личности.

Одним из основных механизмов самопознания подростком или юношей самого себя, своего внутреннего мира является личностная рефлексия, которая, в отличие от логической рефлексии, направленной на решение задач, понимается как деятельность личного самопознания, как особый исследовательский акт, при котором человек не просто исследует

свой внутренний мир, но при этом еще исследует и себя как исследователя. Феноменом личностной рефлексии являются рефлексивные ожидания, которые понимаются как представления человека о том, что о нем думают люди, составляющие круг его общения, другие люди.

Многочисленные исследования свидетельствуют о том, что зрелая личность характеризуется способностью продуктивного общения с окружающими людьми, способностью принять помощь других и самому оказывать помощь, способностью понимать других, но не безропотно принимать чужую точку зрения[23].

В юношеском возрасте отмечаются две противоположные тенденции в общении: расширение его сферы с одной стороны, и растущую индивидуализацию, обособление - с другой. Общаясь с людьми, юноши и девушки ощущают потребность в нахождении своей позиции в их среде, своего «Я». Но «осмысление этой потребности и путей ее реализации, возможно при наличии потребности в уединении»[20].

В юности обостряются способности к чувствованию состояния других лиц, способности переживать эмоционально эти состояния, как свои. Именно поэтому юность может быть столь сенситивна, столь тонка в своих проявлениях к другим людям, в идентификации с ними. «Идентификация утоньшает сферу чувствования человека, делая его богаче и одновременно ранимее»[22].

Свойственное многим подросткам преувеличение собственной уникальности с возрастом обычно проходит, но отнюдь не с ослаблением индивидуального начала. Напротив, чем старше и более развит человек, тем более находит он различий между собой и «усредненным» сверстником.

Отсюда - напряженная потребность в психологической интимности, которая была бы одновременно самораскрытием и проникновением во внутренний мир другого. Осознание своей непохожести на других логически и исторически предшествует пониманию своей глубокой внутренней связи и единства с окружающими людьми.

При переходе от подросткового к раннему юношескому возрасту, личностная рефлексия теряет аффективную окрашенность по отношению к "я" человека и проходит на более спокойном эмоциональном фоне, что свидетельствует о большей личностной зрелости.

В период перехода от подросткового к раннему юношескому возрасту в рамках становления нового уровня самосознания идет и развитие нового » уровня отношения к себе. Одним из центральных моментов здесь является смена оснований для критериев оценки самого себя, своего «я» - они сменяются «извне вовнутрь», приобретая качественно иные формы, сравнительно с критериями оценки человеком других людей. Переход от частных самооценок к общей, целостной (смена оснований) создает условия для формирования в подлинном смысле слова собственного отношения к себе, достаточно автономного от отношения и оценок окружающих, частных успехов и неудач, всякого рода ситуативных влияний и т.п. Важно отметить, что оценка отдельных качеств, сторон личности играет в таком собственном отношении к себе подчиненную-роль, а ведущим оказывается некоторое общее, целостное "принятие себя", "самоуважение"[14]. Именно в ранней юности (15-17 лет) на основе выработки собственной системы ценностей формируется эмоционально-ценностное отношение к себе, т.е. «оперативная самооценка» начинает основываться на соответствии поведения, собственных взглядов и убеждений, результатов деятельности.

Одним из важных показателей поведенческой составляющей Я-концепции служит динамика уровня притязаний под влиянием успеха или неуспеха при выполнении заданий различной степени трудности. Уровень притязаний рассматривается как порождаемый двумя противоречивыми тенденциями: с одной стороны, поддерживать свое «я», самооценку на максимально высоком уровне и, с другой, снижать свои притязания, чтобы избежать неудачи и тем самым не нанести ущерба самооценке [8].

Некоторые исследователи [9] считают, что для подросткового возраста типично активное стремление различными путями реализовать лишь первую

из названных тенденций, в то время как для зрелой личности, напротив, характерно умение развести эти тенденции в ходе деятельности, прежде всего за счет того, что успешность или неуспешность в конкретной деятельности воспринимается именно как конкретный неуспех, а не крах самооценки в целом.

По данным проведенных исследований [8] при переходе в раннем юношеском возрасте происходит изменение особенностей уровня притязаний в сторону большей личностной зрелости. Важно отметить, что оно идет в направлении, как бы обратном тем изменениям, которые происходят в этот период в самопознании, образе Я и отношении к себе. Если последние характеризуются, как было показано выше, все большей целостностью, интегративностью, то отношение к результатам собственной деятельности - дифференцированностью, формирование способности отделять успешность или неуспешность в конкретной деятельности от оценки себя как личности.

Таким образом, личностная зрелость человека есть феномен общественно-исторический, понятие зрелости в разных общественных условиях имеет различное содержание. Эталон сформировавшейся личности предполагает определенный уровень развития сознания человека, его оценок и суждений, регулирования им своих актов и действий, отношения к различным сторонам действительности. Под зрелостью личности понимается, прежде всего, социальная зрелость, выражающуюся в том, насколько адекватно понимает человек свое место в общества, какого его отношение к нормам морали, права.

Социальная зрелость обуславливает и предполагает наличие психологической зрелости. Основные параметры психологической зрелости относятся, прежде всего, к характеристикам организации личности, к изменениям личности в интеллектуальной деятельности и эмоциональной сфере. Эмоции вызываются причинами более глубокого порядка, затрагивающими личность в сфере ее существенных устремлений, планов,

переживаний. Зрелая личность осознанно планирует действия, предвидя их последствия. Она действует согласно своей системе ценностей, а не руководствуясь сиюминутными порывами, воспринимает различные явления социальной жизни исходя из собственной целостной позиции.

Ранний юношеский возраст - это период начала формирования нового уровня самосознания, период развития и углубления интегративных качеств. Повышается значимость для формирования Я-концепции системы собственных ценностей, усиливается личностный аспект восприятия. Это позволяют оценивать самосознание юноши как уровень, характерный для зрелой личности.

В юности обостряются способности к чувствованию состояния других лиц, способности переживать эмоционально эти состояния, как свои. В тоже время, для юношеского возраста характерно большее постоянство и устойчивость эмоциональных откликов.

Если отношение к себе в ранней юности характеризуется все большей интегративностью, то отношение к результатам собственной деятельности - дифференцированностью, формируются способности отделять успешность или неуспешность в конкретной деятельности от. оценки себя как личности, что свидетельствует об изменениях в сторону большей личностной зрелости.

1.4. Особенности Я-концепции в ранней юности

Психологические исследования становления Я-концепции человека в процессе его жизнедеятельности идут по нескольким направлениям. Прежде всего изучаются сдвиги в содержании Я-концепции и ее компонентов - какие качества сознаются лучше, как меняется с возрастом уровень и критерии самооценок, какое значение придается внешности, а какое умственным и моральным качествам. Далее исследуется степень его достоверности и объективности, прослеживается изменение структуры образ Я в целом - степень его дифференцированности (когнитивной сложности), внутренней последовательности (цельности), устойчивости (стабильности, во времени), субъективной значимости, контрастности, а также уровень самоуважения. По всем этим показателям переходный возраст заметно отличается как от детства, так и от взрослости, имеется грань в этом отношении и между подростком и юношей.

В ранней юности происходит постепенная смена «предметных» компонентов Я-концепции, в частности, соотношение телесных и морально-психологических компонентов своего «я». Юноша привыкает к своей внешности, формирует относительно устойчивый образ своего тела, принимает свою внешность и соответственно стабилизирует связанный с ней уровень притязаний. Постепенно на первый план выступают теперь другие свойства «я» - умственные способности, волевые и моральные качества, от которых зависит успешность деятельности и отношения с окружающими.

Судя по имеющимся данным, *когнитивная сложность* и *дифференцированность элементов образа Я* последовательно возрастают от младших возрастов к старшим, без заметных перерывов и кризисов [34]. Взрослые различают в себе больше качеств, чем юноши, юноши - больше, чем подростки, подростки - больше, чем дети. По данным исследований Бернштейна (1980) способность старших подростков реконструировать

личностные качества основывается на развитии в этом возрасте более фундаментальной когнитивной способности - абстрагирования [7].

Интергративная тенденция, от которой зависит внутренняя последовательность, *цельность образа Я*, усиливается с возрастом, но несколько позже, чем способность к абстрагированию. Подростковые и юношеские самоописания лучше организованы и структурированы, чем детские, они группируются вокруг нескольких центральных качеств. Однако неопределенность уровня притязаний и трудности переориентации с внешней оценки на самооценку порождают ряд внутренних содержательных противоречий самосознания, которые служат источником дальнейшего развития. Дописывая фразу «я в своем представлении...», многие юноши подчеркивают именно свою противоречивость: «я в своем представлении - гений + ничтожество».

Данные об *устойчивости образа Я* не совсем однозначны. В принципе она, как и устойчивость прочих установок и ценностных ориентации, с возрастом увеличивается. Самоописания взрослых менее зависят от случайных, ситуативных обстоятельств. Однако в подростковом и раннем юношеском возрасте самооценки иногда меняются очень резко.

Что касается *контрастности, степени отчетливости образа Я*, то здесь также происходит рост: от детства к юности и от юности к зрелости человек яснее осознает свою индивидуальность, свои отличия от окружающих и придает им больше значения, так что образ Я становится одной из центральных установок личности, с которой она соотносит свое поведение. Однако, с изменением содержания образа Я существенно меняется степень значимости отдельных его компонентов, на которых личность сосредоточивает внимание. В ранней юности масштаб самооценок заметно укрупняется: «внутренние» качества осознаются позже «внешних», зато старшие придают им большее значение. Повышение степени осознанности своих переживаний нередко сопровождается также

гипертрофированным вниманием к себе, эгоцентризмом. В ранней юности это бывает часто.

Исследования содержания образа Я, проведенные под руководством И.В. Дубровиной, показали, что на границе подросткового и раннего юношеского возрастов в развитии когнитивного компонента Я-концепции происходят существенные изменения, характеризующие переход самосознания на новый более высокий уровень [8].

Возрастные сдвиги в восприятии человека включают увеличение количества используемых Описательных категорий, рост гибкости и определенности в их использовании; повышение уровня избирательности, последовательности, сложности и системности этой информации; использование более тонких оценок и связей; рост способности анализировать и объяснять поведение человека; появляется забота о точном изложении материала, желание сделать его убедительным. Аналогичные тенденции наблюдаются и в развитии самохарактеристик, которые становятся более обобщенными, дифференцированными и соотносятся с большим числом «значимых лиц». Самоописания в раннем юношеском возрасте имеют гораздо более личностный и психологический характер, чем в 12-14 лет, и одновременно сильнее подчеркивают отличия от остальных людей.

Представление подростка или юноши о себе всегда соотносится с групповым образом «мы» - типичного сверстника своего пола, но никогда не совпадает с этим «мы» полностью. Образы собственного «я» оцениваются старшеклассниками гораздо тоньше и нежнее группового «мы». Юноши считают себя менее сильными, менее общительными и жизнерадостными, но зато более добрыми и способными понять другого человека, чем их ровесники. Девушки приписывают себе меньшую общительность, но большую искренность, справедливость и верность [31] .

Свойственное многим подросткам преувеличение собственной уникальности с возрастом обычно проходит, но отнюдь не ослаблением

индивидуального начала. Напротив, чем старше и более развит человек, тем более находит он различий между собой и «усредненным» сверстником. Отсюда - напряженная потребность в психологической интимности, которая была бы одновременно самораскрытием и проникновением во внутренний мир другого. Осознание своей непохожести на других логически и исторически предшествует пониманию своей глубокой внутренней связи и единства с окружающими людьми.

Наиболее заметные изменения в содержании самоописаний, в образе Я, обнаруживаются в 15-16 лет. Эти изменения идут по линии большей субъективности, психологичности описаний. Известно, что и в восприятии другого человека психологизация описания после 15 лет резка, увеличивается [9]. Усиление субъективности самоописаний обнаруживается в том, что с возрастом увеличивается количество испытуемых, указывающих на изменчивость, ситуативность своего характера, на то, что они ощущают свой рост, взросление.

В исследованиях когнитивного *диссонанса образа Я* обнаружено, что самоописания и описания другого человека по указанному параметру существенно различаются (Нисбет, по В.П. Трусову [8]). Себя человек описывает, подчеркивая изменчивость, гибкость своего поведения, его зависимость от ситуации; в описаниях другого, напротив, преобладают указания на устойчивые личностные особенности, стабильно определяющие его поведение в самых разнообразных ситуациях. Иными словами, взрослый человек склонен воспринимать себя, ориентируясь на субъективные характеристики динамичности, изменчивости, а другого - как объект, обладающий относительно неизменчивыми свойствами. Такое «динамическое» восприятие себя возникает в период перехода к раннему юношескому возрасту в 14-16 лет.

Становление нового уровня самосознания в ранней юности идет по направлениям, выделенным еще Л.С. Выготским, - *интегрированию образа самого себя*, «*перемещению*» - его «*извне вовнутрь*» [18; 229-230] . В этот

возрастной период происходит смена некоторого «объективистского» взгляда на себя «извне» на субъективную, динамическую позицию «изнутри».

В.Ф. Сафин характеризует это существенное различие во взгляде на себя младших и старших подростков следующим образом: подросток ориентирован прежде всего на поиск ответа, «каков он среди других, насколько он похож на них», старший подросток – «каков он в глазах окружающих, насколько он отличается от других и насколько он похож или близок к своему идеалу» [7]. В.А. Алексеев подчеркивает, что подросток – это «личность для других», в то время как юноша – «личность для себя» [12]. В теоретическом исследовании И.И. Чесноковой указывается на наличие двух уровней самопознания: низшего – «Я и другой человек» и высшего «Я и Я»; специфика второго выражается в попытке соотнесения своего поведения «с той мотивацией, которую он реализует и которая его детерминирует» [12].

Мы уже отмечали, что, составляющие Я-концепции, поддаются лишь условному концептуальному разграничению, поскольку в психологическом плане они неразрывно взаимосвязаны. Потому когнитивный компонент самосознания, образ Я, его формирование в раннем юношеском возрасте, напрямую связан как с эмоционально-оценочной составляющей, самооценкой, так и с поведенческой, регуляторной стороной Я-концепции.

В период перехода от подросткового к раннему юношескому возрасту в рамках становления нового уровня самосознания идет и развитие нового уровня отношения к себе. Одним из центральных моментов здесь является смена оснований для критериев оценки самого себя, своего «я» – они сменяются «извне вовнутрь», приобретая качественно иные формы, сравнительно с критериями оценки человеком других людей. Переход от частных самооценок к общей, целостной (смена оснований) создает условия для формирования в подлинном смысле слова собственного отношения к себе, достаточно автономного от отношения и оценок окружающих, частных успехов и неудач, всякого рода ситуативных влияний и т.п. Важно отметить,

что оценка отдельных качеств, сторон личности играет в таком собственном отношении к себе подчиненную роль, а ведущим оказывается некоторое общее, целостное «принятие себя», «самоуважение». Именно в ранней юности (15-17 лет) на основе выработки собственной системы ценностей формируется эмоционально-ценностное отношение к себе, т.е. «оперативная самооценка» начинает основываться на соответствии поведения, собственных взглядов и убеждений, результатов деятельности.

В 15-16 лет особенно сильно *актуализируется проблема несовпадения реального Я и идеального Я*. По мнению И.С. Кона это несовпадение вполне нормальное, естественное следствие когнитивного развития [34]. При переходе от детства к отрочеству и далее самокритичность растет. Так, в изученных Е.К. Матлиным сочинениях десятиклассников, описывающих собственную личность, в 3,5 раза больше критических высказываний, чем у пятиклассников [9]. Ту же тенденцию отмечают психологи ГДР. Чаще всего в ранней юности жалуются на слабоволие, неустойчивость, подверженность влияниям и т.п., а также на такие недостатки как капризность, ненадежность, обидчивость.

Расхождение Я-реального и Я-идеального образов - функция не только возраста, но и интеллекта. У интеллектуально развитых юношей расхождение между реальным Я и идеальным Я, т.е. между теми свойствами, которые индивид себе приписывает, и теми, которыми он хотел бы обладать, значительно больше, чем у их сверстников со средними интеллектуальными способностями [7] .

Одним из важных показателей поведенческой составляющей Я-концепции служит динамика уровня притязаний под влиянием успеха или неуспеха при выполнении заданий различной степени трудности. Начиная с классической работы Ф. Хоппе, уровень притязаний рассматривается как порождаемый двумя противоречивыми тенденциями: с одной стороны, поддерживать свое «я», самооценку на максимально высоком уровне и, с

другой, снижать свои притязания, чтобы избежать неудачи и тем самым не нанести ущерба самооценке [8]).

Некоторые исследователи [28] считают, что для подросткового возраста типично активное стремление различными путями реализовать лишь первую из названных тенденций, в то время как для зрелой личности, напротив, характерно умение развести эти тенденции в ходе деятельности, прежде всего за счет того, что успешность или неуспешность в конкретной деятельности воспринимается именно как конкретный неуспех, а не крах самооценки в целом.

По данным проведенных исследований [8] при переходе в раннем юношеском возрасте происходит изменение особенностей уровня притязаний в сторону большей личностной зрелости. Важно отметить, что оно идет в направлении, как бы обратном тем изменениям, которые происходят в этот период в самопознании, образе Я и отношении к себе. Если последние характеризуются, как было показано выше, все большей целостностью, интегративностью, то отношение к результатам собственной деятельности - дифференцированностью, формирование способности отделять успешность или неуспешность в конкретной деятельности от оценки себя как личности.

Таким образом, в раннем юношеском возрасте в рамках становления нового уровня самосознания происходит становление относительно устойчивого представления о себе, Я-концепции. К 16-17 годам возникает особое личностное новообразование, которое в психологической литературе обозначается термином «самоопределение».

Таким образом, Я-концепция представляет собой совокупность представлений человека о самом себе и включает убеждения, оценки и тенденции поведения. В силу этого ее можно рассматривать как свойственный каждому человеку набор установок, направленных на самого себя. Я-концепция образует важный компонент самосознания человека, она соучаствует в процессах саморегуляции и самоорганизации личности,

поскольку определяет интерпретацию опыта и служит источником ожиданий человека

1.5. Психологическое содержание личностного самоопределения в ранней юности

Основой, с позиции которой автор подходит к решению проблемы самоопределения является представление о ценностно-смысловой природе личностного самоопределения.

Для такого понимания проблемы личностного самоопределения следует отметить чрезвычайно существенное положение: уровень личности - это уровень ценностно-смысловой детерминации, уровень существования в мире смыслов и ценностей. Как указывают Б.В. Зейгарник и Б.С. Братусь, для личности «основная плоскость движения - нравственно-ценностная» [28]. Подчеркнем еще несколько положений этих авторов (см. также Б.С. Братусь, П.И. Сидоров [15], которые близки к пониманию этих проблем М.Р. Гинзбургом и позволяют лучше понять его подход к самоопределению. Итак, первый момент - это , что существование в мире смыслов есть существование на собственно личностном уровне (на это указывал еще Л.С. Выготский); область смыслов и ценностей есть та область, в которой и происходит взаимодействие личности и общества; ценности и смыслы есть, собственно говоря, язык этого взаимодействия. Второй момент - ведущая роль ценностей для формирования личности: Исповедание ценностей закрепляет единство и самотождество личности, надолго определяя собой главные характеристики личности, ее стержень, ее мораль, ее нравственность. [15]

Ценность обретается личностью, поскольку «... иного способа обращаться с ценностью, кроме ее целостно-личностного переживания, не существует». [28]

Таким образом, обретение ценности есть обретение личностью самой себя. И третий - выделяемые Б.В. Зейгарник и Б.С. Братусем функции смысловых образований: создание эталона, образа будущего и оценка деятельности с ее нравственной, смысловой стороны.

Ценностные ориентации - это элементы структуры личности, которые характеризуют содержательную сторону ее направленности. В форме ценностных ориентации в результате обретения ценностей фиксируется существенное, наиболее важное для человека. Ценностные ориентации - это устойчивые, инвариантные образования («единицы») морального сознания - основные его идеи, понятия, «ценностные блоки», смысловые компоненты мировоззрения, выражающие суть нравственности человека, а значит, и общие культурно-исторические условия и перспективы. Содержание их изменчиво и подвижно. Система ценностных ориентации выступает «свернутой» программой жизнедеятельности и служит основанием для реализации определенной модели личности. Той сферой, где социальное переходит в личностное и личностное становится социальным, где происходит обмен индивидуальными ценностно-мировоззренческими различиями является общение.

Ценность представляет собой один из основных механизмов взаимодействия личности и общества, личности и культуры. Это положение является центральным для так называемого гуманистически-аксиологического подхода к культуре, согласно которому культура понимается как мир воплощенных ценностей; «область применения понятия ценности - человеческий мир культуры и социальной действительности» [33]. Ценности - это обобщенные представления людей о целях и нормах своего поведения, воплощающие исторический опыт и концентрированно выражающие смысл культуры эпохи, определенного общества в целом, всего человечества, это существующие в сознании каждого человека ориентиры, с которыми индивиды и социальные группы соотносят свои действия. В рамках этого подхода, как нам представляется, адекватно решается вопрос о

соотношении ценностей и целей: "Ценность в первую очередь является тем, что дает идеальной (т.е. реально еще не осуществленной) цели силу воздействия на способ и характер человеческой деятельности, побудительную силу» [28]. Таким образом, ценности, ценностное сознание лежит в основе целеполагания. «... целевая детерминация человеческой деятельности - это ценностная детерминация. Цели могут воздействовать на человеческую деятельность не реально-каузально, но как идеальные ценности, реализацию которых человек считает своей насущной потребностью или долгом» [17].

П. Герстманн указывает на принципиальное различие в природе элементов представления человека о своем будущем, из которого следует и различие в их функции. Он различает в составе жизненного плана два типа целей: конечные (идеальные) и вспомогательные (реальные, конкретные). Конечные цели представляют собой идеалы, понимаемые как ценности; эти цели стабильны. Реальные -же цели характеризуются конкретностью и достигаемостью, они могут изменяться в зависимости от успехов или неудач (Gerstmann P. по М.Р. Гинзбургу [21]). Таким образом, Герстманн прямо указывает на связь жизненного плана с ценностями.

Как мы видим, представление о собственном будущем связано с ценностями. Ценности, будучи по своей природе социально-историческими, являются средством приобщения индивида к роду (родовым человеческим способностям), тем самым позволяя преодолеть конечность (временность) человеческого существования. Ценности, в свою очередь, тесно связаны с представлением о смысле жизни, которое является одновременно и основанием развития личности, и его результатом.

Итак, мы отметили, что самоопределение связано с ценностями, с потребностью формирования смысловой системы, в которой центральное место занимает проблема смысла жизни, с ориентацией на будущее. Теперь мы можем сформулировать эти связи более конкретно. Определение человеком себя в обществе как личности есть определение себя

(самоопределение, занятие активной позиции) относительно социокультурных ценностей, и тем самым - определение смысла своего существования, Определение себя как личности - личностное самоопределение - имеет ценностно-смысловую природу. Ценности же задают ориентацию на будущее (об этом несколько подробнее - ниже). Такое понимание личностного самоопределения согласуется с предлагаемым М.М. Шибяевой пониманием «самоопределения личности в культуре». Так, М.М. Шибяева отмечает «...важность процесса самоопределения личности в культуре с целью выделения и обоснования для себя ценностно-смысловых оснований собственной жизненной концепции, а также выбора способов и форм ее реализации» [9].

Представление о ценностно-смысловой природе личностного самоопределения является той основой, с позиции которой М.Р. Гинзбург подходит к решению этой проблемы в возрастном аспекте. А теперь рассмотрим те характеристики подросткового и юношеского возрастов, которые дают основание для такого подхода.

Нет такого исследования старшего подросткового возраста, в котором не подчеркивалось бы, что основной потребностью подростка является стремление занять определенное место в обществе. Однако само по себе стремление занять определенное место в обществе вовсе не является специфической особенностью подросткового возраста. Как явствует из работ Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина, Л.И. Божович, Д.И. Фельдштейна, стремление занять новую социальную позицию характерно для всех межвозрастных переходов и представляет собой, собственно, один из механизмов этих переходов. Специфику следует искать не в самом стремлении к обретению место в обществе (социальной позиции), но в качественных особенностях той системы отношений, которая складывается в данном возрасте между ребенком и обществом. Специфика эта, помимо всего прочего, заключается также и в том, что, как справедливо отмечал еще П.П. Блонский, с каждым последующим возрастным этапом расширяется круг

общения ребенка; это означает, что расширяется адресат этого общения, представленность в этом общении общества как целого. Кроме того, меняются также его содержание и средства. В старшем раннем юношеском возрасте таким адресатом становится общество в целом; юноша выходит на общение с обществом (шире - с миром человеческой культуры) напрямую.

Так, в работах Д.И. Фельдштейна [5] показано, что подростковый возраст является сензитивным для формирования мотивации общественно полезной деятельности, т.е. деятельности, направленной на пользу всего общества. «Узловым рубежом» в социальном развитии личности является занятие подростком позиции «Я и общество». Содержательно это означает, что на этом уровне подростком решается проблема взаимоотношений себя и общества, определение себя в обществе и через общество. А это, как мы показали, возможно только в области ценностей и смыслов. Таким образом, на этом уровне задача решается как задача личностного самоопределения.

Сам факт обобщенного характера юношеских устремлений, их связь с судьбами общества и человечества в целом отмечались исследователями неоднократно. Заинтересованность глобальными проблемами смысла жизни вообще и собственного существования в частности - заинтересованность «последними вопросами» (Ф.М. Достоевский) является существенной характеристикой формирующегося самоопределения. Помимо того, что эти проблемы волнуют юношей и девушек, они еще широко ими обсуждаются - со сверстниками и теми взрослыми, которых они считают заслуживающими их доверия. Наличие интереса к смыслу жизни и его активное обсуждение, по мнению М.Р. Гинзбурга, свидетельствует об активно идущем процессе самоопределения; их отсутствие - об его искажении [22].

В поисках смысла своего существования, в наиболее общей форме проявляется ценностно-смысловая природа личностного самоопределения. Потребность в смысле жизни характеризует взрослые формы поведения и потому не может быть обойдена, когда мы имеем дело с процессом взросления личности, становлением человеческого «я». Виктор Франкл

рассматривает стремление к поиску и реализации человеком смысла своей жизни как врожденную мотивационную тенденцию, присущую всем людям и являющуюся основным двигателем поведения и развития взрослого человека [87]. Потребность в смысле жизни, считает К. Обуховский, образует тот «узел», который позволяет человеку, во-первых, интегрировать многочисленные требования, идущие из разных сфер его жизнедеятельности, строя жизнь не как последовательность разрозненных случайностей, а как целостный процесс, имеющий цели и преемственность, и, во-вторых, помогает человеку интегрировать все его способности, максимально их мобилизовать, следуя тем задачам, которые ставятся им в соответствии с выработанной Я-концепцией и концепцией жизни [4].

Совершающееся в ранней юности открытие внутреннего мира сопряжено с переживанием его как ценности. Открытие себя как неповторимо уникальной личности неразрывно связано с открытием социального мира, в котором этой личности предстоит жить. Юношеская рефлексия есть, с одной стороны, осознание собственного «я» («Кто я?», «Какой я?», «Каковы мои способности?», «За что я могу себя уважать?»), а с другой - осознание своего положения в мире («Каков мой жизненный идеал?», «Кто мои друзья и враги?», «Кем я хочу стать?», «Что я должен сделать, чтобы и я сам, и окружающий мир стали лучше?»). Первые, обращенные к себе вопросы ставит, не всегда сознавая это, уже подросток. Вторые, более общие, мировоззренческие вопросы ставит юноша, у которого самоанализ становится элементом социально-нравственного самоопределения.

Трудность заключается в том, что ранняя юность, создавая внутренние условия, благоприятные для того, чтобы человек начал задумываться для чего он живет, не дает средств, достаточных для ее решения. Хорошо известно, что проблема смысла жизни не только мировоззренческая, но и вполне практическая [8]. Ответ на нее содержится как внутри человека, так и вне его - в мире, где раскрываются его способности, в его деятельности, в

чувстве социальной ответственности. А ведь это как раз и образует тот дефицит, который подчас весьма болезненно ощущается в юности. Таким образом, замыкаясь на самом себе, поиск смысла жизни как бы обречен на то, чтобы остаться лишь упражнением юношеского мышления, что создает реальную опасность устойчивого эгоцентризма и ухода в себя, особенно у юношей с чертами невротизма или предрасположенного к нему в связи с особенностями предшествующего развития (низкое самоуважение, плохие человеческие контакты) [4].

Однако, несмотря на все субъективные трудности, эти искания содержат в себе высокий позитивный потенциал: в поиске смысла жизни вырабатывается мировоззрение, расширяется система ценностей, формируется тот нравственный стержень, который помогает справиться с первыми житейскими неурядицами, юноша начинает, лучше понимать окружающий мир и самого себя, становится в действительности самим собой.

Итак, в основе самоопределения в старшем подростковом и юношеском возрасте лежит личностное самоопределение, имеющее ценностно-смысловую природу, активное определение своей позиции относительно общественно выработанной системы ценностей, определение на той основе смысла своего собственного существования. М.Р. Гинзбург полагает, что в раннем юношеском возрасте личностное самоопределение (т.е. ценностно-смысловое, самоопределение относительно ценностей) является генетически исходным, определяющим развитие всех других видов самоопределения (о которых -ниже). Сознание старшего подростка вовсе не представляет собой «ценностного хаоса» [7]. Конечно, ценностно-смысловая ориентация подростка очень сильно отличается от ценностно-смысловой ориентации взрослого. Личностное самоопределение отнюдь не завершается в подростковом и раннем юношеском возрасте, и в ходе дальнейшего развития человек приходит к новому личностному самоопределению (пере-

определению). Но диалектика здесь такова, что личностное самоопределение выступает основанием собственного развития.

Такое понимание позволяет нам выстроить целостную картину самоопределения в подростковом и юношеском возрастах, в рамках которой обретает смысл пестрая мозаика различных «самоопределений», встречающихся в литературе. Личностное самоопределение задает личностно значимую ориентацию на достижение определенного уровня в системе социальных отношений, требования, предъявляемые к нему, т.е. задает социальное самоопределение. На основе социального самоопределения вырабатываются требования к определенной профессиональной области, осуществляется (естественно, не без влияния многих других факторов) профессиональное самоопределение.

На основе изложенных - позиций можно объяснить и двойственный характер самоопределения, на который указывала Л.И. Божович, и «переход от романтической направленности к реальному выбору», отмечаемый С.П. Крягжде. «Лишенные конкретности искания», «романтический характер», отсутствие какой бы то ни было временной привязанности представлений о будущем старших подростков и младших юношей объясняется тем, что мы имеем дело с личностным самоопределением, происходящем на уровне ценностей. Ценность же принципиально вневременна; задавая человеку представление о будущем, она не соотносит его с временной осью, с хронологией, ибо та иная размерность - размерность «смыслового будущего» (М.М. Бахтин). Временное будущее, т.е. более или менее точное планирование своей жизни во времени (жизненный план, понимаемый как система целей), по-видимому, возникает на уровне социального самоопределения. В дальнейшем эти два вида представления о своем будущем сосуществуют, выполняя различные функции: смысловое будущее - функцию смыслообразования, временное - регулятивную функцию. Отсюда та двойственность жизненных планов, жизненных перспектив, которая отмечается многими исследователями.

Выводы по первой главе

Самоопределение рассматривается как личностное новообразование старшего школьного возраста, связанное с формированием внутренней позиции взрослого человека, с осознанием себя как члена общества. Ведущую роль' на данном этапе развития играет личностное самоопределение. Личностное самоопределение задает личностно значимую ориентацию на достижение определенного уровня в системе социальных отношений» т.е. задает социальное самоопределение, на основе которого вырабатываются требования к определенной профессиональной области, осуществляется профессиональное самоопределение.

Несмотря на неоднозначность определения, все авторы сходятся на том, что профессиональное самоопределение представляет собой выбор, осуществляемый в результате анализа внутренних ресурсов субъекта и соотнесения их с требованиями профессии. Содержание определения высвечивает двусторонность явлений выбора профессии: с одной стороны, тот, кто выбирает (субъект выбора), с другой стороны - то, что выбирают (объект выбора). И субъект, и объект обладают огромным набором характеристик, что объясняет неоднозначность явления выбора профессии.

Расходятся авторы и в вопросе разграничения этапов профессионального самоопределения. В целом представление таково: профессиональное самоопределение человека начинается далеко в его детстве, когда в детской игре ребенок принимает на себя разные профессиональные роли, и проигрывает связанное с ними поведение, и заканчивается этапом полной реализации личности в профессиональном труде.

Для определения уровня профессионального самоопределения выделяют показатели, основные из которых: информированность учащегося о мире профессий в целом и о содержании труда по избираемой профессии; представление о внутренних и внешних препятствиях на пути к профессиональной цели и знание путей их преодоления; выделение этапов на

пути к профессиональной цели, ее согласованность с другими важными жизненными целями; наличие резервных вариантов выбора. О наличии данных показателей позволяют судить личные профессиональные планы старшеклассников. Уровень профессионального самоопределения может служить критерием эффективности работы по профориентации в школьный период. Но успешность профессионального самоопределения может подтвердить только дальнейшая самостоятельная деятельность человека.

Затягивание процесса профессионального самоопределения часто сочетается с общей незрелостью, инфантильностью личности. Полноценно развитая зрелая личность характеризуется хорошо интегрированной, цельной психологической организацией, которая обеспечивается единством изменяющихся и развивающихся, но достаточно значительных жизненных целей. Эти цели наполняют смыслом жизнь человека и осознаются им не просто как личностно значимые, но и как общественно важные. Личностная зрелость предполагает определение человеком своего места в мире, в обществе, обладание стойким мировоззрением. Эмоции у зрелой личности вызываются причинами более глубокого порядка, затрагивающими личность в сфере ее существенных устремлений, планов, переживаний. Таким образом, основные параметры психологической зрелости относятся прежде всего, к характеристикам организации личности, к изменениям личности в интеллектуальной деятельности и эмоциональной сфере.

В раннем юношеском возрасте повышается значимость для формирования Я-концепции системы собственных ценностей, усиливается личностный аспект восприятия. Это позволяют оценивать самосознание юноши как уровень, характерный для зрелой личности. Для юношеского возраста характерно большее постоянство и устойчивость эмоциональных откликов.

Отношение к себе характеризуется все большей интегративностью, а отношение к результатам собственной деятельности дифференцированностью. Юноша способен отделять успешность или

неуспешность в конкретной деятельности от оценки себя как личности, что говорит об изменениях в сторону большей личностной зрелости.

Глава 2. Эмпирическое исследование личностных особенностей старшеклассников с разным уровнем профессионального самоопределения

2.1. Процедура и методы исследования

В исследовании приняли участие 54 человека, из которых 28 девушек и 26 юношей.

Для получения более достоверных результатов учащимся было предложено на выбор подписать бланки или же участвовать в исследовании анонимно. Для повышения мотивации к участию в данном исследовании старшеклассникам было сообщено, что желающие смогут узнать свои результаты, которые и были доведены до них после обработки данных.

Для проверки гипотезы исследования были выбраны следующие методики:

1) Опросник по схеме построения личной профессиональной перспективы (ЛПП) Н.С. Пряжникова.

Методика представляет из себя открытый опросник, используемый для обобщенной и целостной оценки перспектив профессионального и личностного развития. Время проведения методики - 30 минут. Учащимся раздаются чистые листочки, которые они по желанию подписывают или проставляют дату рождения и пол.

Инструкция: «Сейчас я буду зачитывать вопросы, А Вы должны кратко, одним-двумя предложениями, отвечать на них и, по возможности, обосновывать эти ответы. Обозначайте только номера вопросов и сразу же пишите ответы и свои небольшие обоснования- Попробуйте отвечать откровенно, иначе работа будет неинтересной».

Критерии оценок для опросника по схеме построения ЛПП:

1 балл - отказ отвечать на данный вопрос;

2 балла — явно ошибочный ответ или честное признание в отсутствии ответа; .

3 балла - минимально конкретизированный ответ;

4 балла - конкретный ответ с попыткой обоснования;

5 баллов - конкретный и хорошо обоснованный ответ, не противоречащий другим ответам.

Методика позволяет подсчитать средний балл для класса по каждой из позиций профессионального самоопределения, что дает возможность выявить школьников, у которых имеются проблемы (невысокие средние баллы).

2) Опросник «Уровень субъективного контроля» Бажина Е.Ф., Голынкиной Е.А., Эткинда А.М.

Важнейшими характеристиками зрелой личности являются независимость, самостоятельность и активность в достижении своих целей, развитое чувство личной ответственности за происходящие с ней события. Данный опросник позволяет судить о степени выраженности этих характеристик.

Опросник основан на положении о том, что люди различаются между собой по тому, где они локализуют контроль над значимыми для них событиями. Возможны два полярных типа такой локализации: экстернальный и интернальный. Экстерналы полагают, что происходящие с ними события являются результатом действия внешних сил - случая, других людей и т.д. Интерналы расценивают значимые для них события как результат своей собственной деятельности.

Впервые подобные методы были разработаны в 60-х годах в США. Наиболее известным из них является так называемая шкала локуса контроля Дж. Роттера. Но, по мнению авторов используемого в данном исследовании опросника выдвинутое Роттером положение об универсальности локуса контроля к любым типам событий и ситуаций, с которыми приходится сталкиваться человеку, неверно. Большинству людей свойственна более или

менее широкая вариабельность особенностей поведения в зависимости от конкретных социальных ситуаций. Кроме того, по мнению Бажина Е.Ф., Голныкиной Е.А., Эткинда А.М., понятие локуса контроля «является не более чем удачной метафорой». Они [1] ввели понятие уровня субъективного контроля, которое, по их мнению «представляется более близким к психологической реальности». Уровень субъективного контроля – это обобщенная характеристика личности, оказывающая регулирующее воздействие на формирование межличностных отношений, на адаптацию субъекта в новых условиях.

Всего опросник состоит из 44 пунктов.

В целях повышения достоверности результатов опросник сбалансирован по следующим параметрам:

- 1) по интернальности - экстернальности - половина из пунктов опросника сформулирована таким образом, что положительный ответ на них дадут люди с интернальным УСК, а другая половина сформулирована так, что положительный ответ на нее дадут люди с экстернальным УСК;
- 2) по эмоциональному знаку - равное количество пунктов опросника описывают эмоционально позитивные и эмоционально негативные ситуации;
- 3) по направлению атрибуций - равное количество пунктов сформулировано в первом и третьем лице.

Используемый в исследовании вариант требует ответа по 6-бальной шкале, в которой ответ «+3» означает «полностью согласен», «-3» - «совершенно не согласен» с данным пунктом. Результаты заполнения опросника отдельным испытуемым преобразовываются в стандартную систему единиц - стенов и могут быть наглядно представлены в виде профиля субъективного контроля.

Краткая характеристика шкал.

1 .Шкала общей интернальности.

Высокий показатель по этой шкале соответствует высокому уровню субъективного контроля над любыми значимыми ситуациями. Такие люди

считают, что большинство важных событий в их жизни было результатом их собственных действий, что они могут ими управлять, и, следовательно, чувствуют свою собственную ответственность за эти события и за то, как складывается их жизнь в целом.

Низкий показатель по этой шкале соответствует низкому уровню субъективного контроля. Такие испытуемые не видят связи между своими действиями и значимыми для них событиями их жизни, не считают себя способными контролировать их развитие и полагают, что большинство их является результатом случая или действия других людей.

2. Шкала интернальности в области достижений.

Высокие показатели по этой шкале соответствуют высокому уровню субъективного контроля над эмоционально положительными событиями и ситуациями. Такие люди считают, что они добились сами всего хорошего, что было и есть в их жизни, и что они способны с успехом преследовать - свои цели и в будущем.

Низкие показатели по этой шкале свидетельствуют о том, что человек приписывает свои успехи, достижения и радости внешним обстоятельствам - везению, счастливой судьбе или помощи других людей.

3. Шкала интернальности в области неудач. Высокие показатели по этой шкале говорят о развитом чувстве субъективного контроля по отношению к отрицательным событиям и ситуациям, что проявляется в склонности обвинять самого себя в разнообразных неудачах, неприятностях и страданиях.

Низкие показатели по этой шкале свидетельствуют о том, что испытуемый склонен приписывать ответственность за подобные события другим людям или считать их результатом невезения.

4. Шкала интернальности в семейных отношениях.

Высокие показатели означают, что человек считает себя ответственным за события его семейной жизни.

Низкий показатель по этой шкале указывает на то, что субъект считает не себя, а своих партнеров, причиной значимых ситуаций, возникающих в его семье.

5. Шкала интернальности в области производственных отношений. Высокий показатель свидетельствует, что человек считает свои действия важным фактором в организации собственной производственной деятельности, в складывающихся отношениях в коллективе, в своем продвижении и т.д.

Низкий уровень указывает на то, что испытуемый склонен приписывать более важное значение внешним обстоятельствам - руководству, товарищам по работе, везению - невезению.

6. Шкала интернальности в области межличностных отношений. Высокий показатель свидетельствует о том, что человек считает себя в силах контролировать свои неформальные отношения с другими людьми, вызывать к себе уважение и симпатию и т.д. Низкий - показатель указывает на то, что личность не считает себя способной активно формировать свой круг общения и склонна считать свои отношения результатом действия своих партнеров.

7. Шкала интернальности в отношении здоровья и болезни. Высокие показатели свидетельствуют о том, что испытуемый считает себя во многом ответственным за свое здоровье: если он болен, то обвиняет в этом самого себя и полагает, что выздоровление во многом зависит от его действий.

Человек с низким показателем по этой шкале считает здоровье и болезнь результатом случая и надеется на то, что выздоровление придет в результате действия других людей, прежде всего врачей.

Ответы фиксировались учащимися на специально разработанных бланках, которые облегчили процедуру подсчета результатов (см. Приложение).

3) Методика ценностных ориентации М. Рокича.

В нашей работе мы уже отмечали, что личностное самоопределение в ранней юности имеет ценностно-смысловую природу; это активное

определение своей позиции относительно общественно выработанной системы ценностей, определение на той основе смысла своего существования. Для определения характерного содержания системы ценностей современных юношей и девушек мы использовали методику ценностных ориентации М. Рокича.

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 жизненной активности.

Методика М. Рокича основана на прямом ранжировании списка ценностей. М. Рокич различает два вида ценностей: а) терминальные - убеждения в том, что какая-то конечная цель индивидуального существования стоит того, чтобы к ней стремиться б) 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. В начале предъявляется набор терминальных, а затем набор инструментальных ценностей.

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

Каждая ценность написана на отдельной карточке. Внимательно изучите карточки и, выбрав ту, которая для Вас наиболее значима, поместите ее на первое место. Затем выберите вторую по значимости ценность и

поместите ее вслед за первой. Затем сделайте то же со всеми оставшимися карточками. Наименее важная останется последней и займет 18 место.

Работайте не спеша, вдумчиво. Если в процессе работы Вы измените свое мнение, то можете исправить свои ответы, поменяв карточки местами. Конечный результат должен отражать Вашу истинную позицию».

4) Косвенное измерение системы самооценок (КИСС)

Методика КИСС является наиболее достоверной для определения самооценки. В ее основе лежит методологический принцип единства сознания и деятельности.

Методика КИСС измеряет и уровень частных самооценок, и позволяет сконструировать целостную систему частных самооценок человека, а также иерархию стоящих за ней личностных смыслов. Кроме частных с/о КИСС выявляет ценностные отношения индивида к своему «Я» - уровень самопринятия.

Проведение исследования.

Инструкция 1. Проверим ваше воображение! Перед вами 10 карточек со схематичными изображениями лиц (см. Приложение). Разложите карточки в ряд так, чтобы слева от вас была та, которая вам нравится больше всех других, а справа та, которая вам нравится меньше всех. Между ними, разложите карточки в порядке убывания приятности. Результаты запишите в таблицу.

Инструкция 2. Возьмите карточку, которая лежит слева и охарактеризуйте ее (3-5 эпитетов), затем сделайте то же самое с карточкой, которая лежит справа. Выпишите пары противоположных качеств, если они есть. Должно получиться три пары. Если у вас меньше пар качеств, то возьмите самые яркие из оставшихся качеств и допишите их противоположными.

Инструкция 3. Разложите карточки по степени похожести на каждую пару качеств. результаты запишите в таблицу в колонки ρ_1 , ρ_2 , ρ_3 .

Инструкция 4. Разложите карточки по степени похожести на себя. Слева - самая похожая на вас, справа - самая непохожая. Результаты запишите в колонку ρ_4 .

Инструкция 5. Представьте мысленно человека, с которым у вас сложные отношения и разложите карточки по степени похожести на него (ρ_5)

Инструкция 6. Представьте мысленно человека, который вам нравится и разложите карточки по степени похожести на него (ρ_6).

		d_1^2	ρ_1		d_2^2	ρ_2		d_3^2	ρ_3		d_4^2	ρ_4		d_5^2	ρ_5		d_6^2	ρ_6		И т.д.
1	В	4	А	3																
2	Д	9	Б	5																
3	А	1	Г	4																
4	Г	4	Д	2																
5	Б	1	З	6																
6	З	25	В	1																
7	И	1	К	8																
8	К	1	И	7																
9	Ж	0	Ж	9																
10	Е	0	Е	10																

$$\Sigma = 46$$

2.2. Анализ и интерпретация полученных данных

Анализ схем построения личной профессиональной перспективы участников исследования.

Обработка данных «Опросника по схеме построения личной профессиональной перспективы (ЛПП)» Н.С. Пряжникова показала, что и 59,3 % учащихся собираются продолжить свое обучение в ВУЗах, а 40,7 % учащихся в средних специальных образовательных учреждениях.

Практически все участники исследования определились и с будущей специальностью. Однако принятие о будущем месте учебы не свидетельствует о высоком уровне сформированности профессиональных планов, что и подтвердил анализ ответов учащихся.

Данные опросника по схеме построения ЛПП приведены в таблице 1. Вопросы опросника раскрывают содержательно-процессуальную модель ЛПП. В таблице указан средний балл по каждому вопросу. Баллы, полученные каждым участником исследования, приведены в Приложении .

Таблица 1.

Средние баллы учащихся по каждой позиции
профессионального самоопределения.

Вопрос	Процессуально содержательная модель самоопределения	Типичные ответы школьников	Ср. балл
1. Стоит ли в наше время честно трудиться? Почему?	Осознание ценности честного (общественно-полезного) труда (ценостно-нравственная основа самоопределения)	«да, чтобы совесть была чиста» «нет, никому ни чего не докажешь» «нельзя наживаться за счет других» «нет, над такими в наше время смеются»	3,8
2. Зачем учиться после школы, ведь можно и так прекрасно устроится?	Осознание необходимости профессиональной подготовки для полноценного самоопределения и самореализации	«так как требуется везде в/о» «чтобы быть хорошим специалистом нужны знания» «высшее образование это сила!»	3,96
3. Хорошо ли Вы знаете мир профессий? Напишите за одну минуту как можно больше	Общая ориентировка в мире профессионального труда (макроинформационная основа самоопределения)	Минимальное число профессий – 9 максимальное – 17	4,4

Вопрос	Процессуально содержательная модель самоопределения	Типичные ответы школьников	Ср. балл
профессий, начинающие ся в буквы « _ »			
4. Ради чего Вы собираетесь прожить свою жизнь (в чем Вы видите ее смысл)?		«ради семьи» «реализовать творческие способности» «осуществить мечты»	3,6
5. Кем Вы мечтаете стать по профессии через 20-30 лет. Как согласуется Ваша мечта с другими непрофессио нальными, но важными для Вас пожеланиями	Выделение дальней профессиональной цели (мечты) и ее согласование с другими важными жизненными целями (досуговыми, семейными)	«домохозяйкой» «экономистом» «быть высококвалифицированны м врачом» «иметь свое дело»	3,6
6. Выделите основные 5-7 этапов на пути к Вашей профессио нальной мечте (что собираетесь делать после школы и т.д.)	Выделение близких и ближайших профессиональных целей как этапов и путей к дальней цели	«поступить в ВУЗ» «найти хорошую работу» «получить второе высшее образование» «создать семью» «родить детей» «продвижение по карьерной лестнице» «уйти на пенсию»	4,04
7. Выпишите выбираемую профессию и соответствую	Знание о выбираемых целях: профессиях и специальностях, соответствующих	«будет мало свободного времени»	4,3

Вопрос	Процессуально содержательная модель самоопределения	Типичные ответы школьников	Ср. балл
щее учебное заведение. Напишите по три самых неприятных момента, связанных с работой по данной профессии и с учебой в соответствующем заведении	профессиональных учебных заведениях и местах трудоустройства (микроинформационная основа самоопределения)		
8. Какие Ваши собственные недостатки могут помешать Вам на пути к профессиональной цели? Если можно, напишите что-то кроме лени.	Представление о внутренних препятствиях, осложняющих достижение профессиональных целей (самопознание как важная основа самоопределения).	«лень» «скромность» «молчаливость»	4,4
9. Как Вы собираетесь работать над собой и готовиться к профессии?	Знание путей и способов преодоления внутренних недостатков, стоящих на пути к самостоятельному и осознанному выбору будущей профессиональной деятельности.	«искоренять недостатки» «учиться» «подготовительные курсы»	3,5
10. Кто и что могут помешать	Представление об основных внешних препятствиях на пути в	«материальное положение» «не пройду по конкурсу»	3,7

Вопрос	Процессуально содержательная модель самоопределения	Типичные ответы школьников	Ср. балл
Вам в реализации Ваших профессиональных планов (какие люди и обстоятельства)?	выделенным целям		
11. Как Вы собираетесь преодолевать эти внешние препятствия?	Знание путей и способов преодоления внешних препятствий	«буду пробовать поступать еще раз» «не знаю»	2,8
12. Есть ли у Вас резервные варианты выбора на случай неудачи по основному варианту?	Наличие системы резервных вариантов выбора на случай неудачи по основному варианту самоопределения	«есть» «год поработаю и поступлю» «пока поступлю в техникум»	3,1
13. Что Вы уже сейчас делаете для подготовки к избранной профессии и для поступления в Высшее учебное заведение?	Начало практической реализации личной профессиональной перспективы и постоянное совершенствование (корректировка) намеченных планов по принципу «обратной связи».	«готовлюсь к вступительным экзаменам самостоятельно» «ездила на курсы»	3,6

Наиболее конкретные ответы учащиеся дали на вопросы, касающиеся профессиональной информированности и профессиональной перспективы. Все учащиеся указали на необходимость профессиональной подготовки.

Некоторые школьники продемонстрировали хорошие знания о мире профессий, но были и такие, которые в мире профессий чувствуют себя довольно неуверенно. Не вызвал затруднений вопрос, касающийся выделения основных этапов на пути к профессиональной мечте. Все старшеклассники имеют хорошее представление о внешних препятствиях, которые могут помешать им в достижении профессиональной цели. Большинство учащихся приступило к практической реализации личных профессиональных планов. Все учащиеся указали на наличие резервных вариантов выбора.

Наибольшие затруднения вызвали вопросы, связанные с пониманием смысла жизни. Наблюдается непродуманность вопроса о согласованности между профессиональной мечтой и другими важными жизненными целями. Минимально конкретизированы ответы на вопросы, касающиеся внутренних препятствий, осложняющих достижение профессиональных целей и способах их преодоления.

В целом можно отметить, что ответы на вопросы многих учеников короткие, неясные, сформулированы неграмотно, недальновидны. Это может говорить о низком уровне сформированности личных профессиональных планов.

Была подсчитана общая сумма баллов, набранных каждым участником. Разброс суммы баллов составил диапазон значений от 3,1 до 4,7 (см. приложение). Средний балл для участников данного исследования – 4,03.

Старшеклассники, чей общий балл составил менее 4,03 т.е. оценка их схемы построения личной профессиональной перспективы имеет более низкий уровень по сравнению с другими участниками исследования, были выделены в отдельную группу.

Таким образом, старшеклассники были разделены на две группы:

1 группа - старшеклассники, чьи профессиональные планы сформированы ниже среднего -26 человек (1 группа);

2 группа - старшеклассники, степень сформированности профессиональных планов которых имеет показатель средний и выше среднего - 28 человек (2 группа).

После обработки данных, полученных по результатам опросника «Уровень субъективного контроля» Бажина Е.Ф., Голынкиной Е.А., Эткинда А.М., были выделены высокая, средняя и низкая степени выраженности интернальности у участников исследования. В таблице 2 представлены процентные доли от общего числа участников групп, имеющих разную степень выраженности интернальности по каждой шкале. Результаты каждого участника отражены в Приложении.

Таблица 2

Показатели локуса-контроля (%)

Шкалы	1 группа			2 группа		
	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Общая интернальность	0	35	65	48	12	40
Интернальность в области достижений	49	31	20	71	10	19
Интернальность в области неудач	0	22	78	25	42	33
Интернальность в семейных отношениях	15	33	52	50	23	27
Интернальность в области производственных отношений	0	31	69	7	34	59
Интернальность в области межличностных отношений	19	75	6	50	50	0
Интернальность в отношении здоровья и болезни	33	34	33	68	32	0

На рис. 1 наглядно отражены процентные доли участников с низкой степенью выраженности интернальности по каждой шкале.

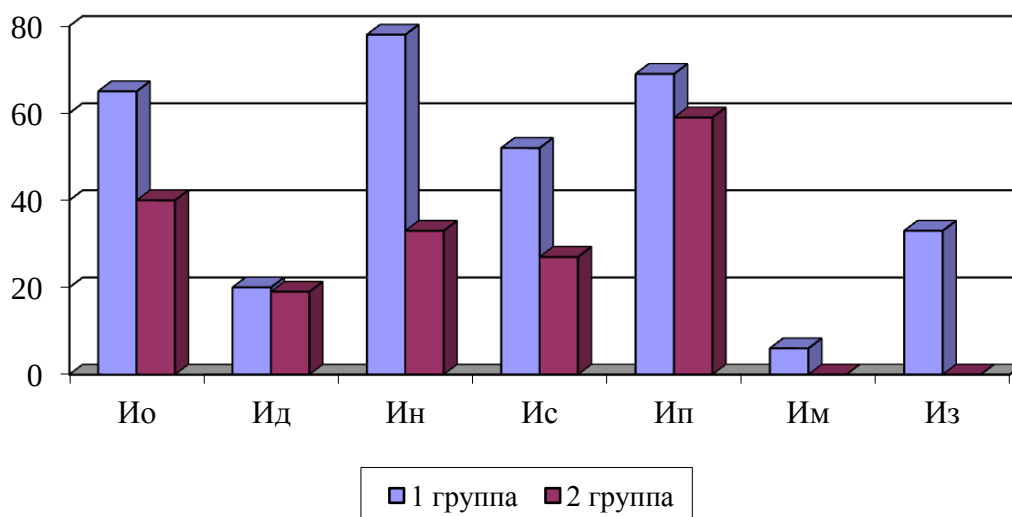


Рис. 1. Количество учащихся с низкой степенью интернальности

У 65 % учащихся с несформированным ЛПП общий уровень интернальности низкий. Они не считают себя способными контролировать значимые в их жизни ситуации, полагают, что большинство из них - дело случая или других людей. Такими же характеристиками обладают только 42 % старшеклассников с хорошо сформированным ЛПП, у которых половина участников отличается высоким уровнем субъективного контроля.

По шкале «Интернальность в области достижений» равное количество участников групп (20 %) имеют низкие показатели. Тем не менее, 71 % учащихся 2-ой группы отличаются высоким уровнем интернальности в области достижений. В 1-ой группе таких учащихся гораздо меньше - 49 %.

Большие различия наблюдаются и по шкале «Интернальность в области неудач». 78 % учащихся 1 группы и только 33 % учащихся 2 группы имеют низкие показатели по этой шкале. Эти учащиеся не считают себя

ответственными за неудачи в своей жизни. Подобные события они расценивают как результат невезения или действия других людей.

52 % старшеклассников 1 группы склонны считать действия других причиной значимых в семье ситуаций. Во 2-ой группе таких участников в два раза меньше – 27 %.

Меньшая разница в процентных долях участников с низкой степенью выраженности интернальности наблюдается по шкале «Интернальность в области производственных отношений». 69 % учащихся 1 группы и 59 % учащихся 2-ой группы не склонны считать свои действия важным фактором значимых ситуаций в учебном и производственном коллективе, приписывают более важное значение внешним обстоятельствам - учителям, одноклассникам, везению - невезению.

По шкалам «Интернальность в области межличностных отношений» и «Интернальность в отношении здоровья и болезни» большинство учащихся 1 группы имеют низкий или средний уровень (81% и 77% соответственно). Учащиеся, вошедшие во вторую группу, напротив, характеризуются показателями интернальности по данным шкалам на уровне средних и выше средних.

Таким образом, и по данным опросника «Уровень субъективного контроля» низких показателей значительно больше у учащихся с недостаточно сформированным ЛПП.

Анализ ценностных ориентаций.

После обработки данных мы получили следующие результаты (см. таблицу 3).

Таблица 3

Средние ранговые показатели по методике ценностных ориентаций

М. Рокича

Терминальные ценности	1 группа		2 группа		d	d^2
		Ранг		ранг		
1	7,3	5	5,7	1,5	3,5	12,25
2	9,3	7,5	7,9	4	3,5	12,25
3	2,2	1	5,7	1,5	-0,5	0,25
4	10,3	11	6,9	3	8	64
5	13,9	17,5	8,03	5	12,5	156,25
6	5,4	3	9,7	10	-7	49
7	7,5	6	10,04	11	-6	36
8	4,9	2	9,3	8	-6	36
9	9,3	7,5	8,9	6	1,5	2,25
10	11,3	13	10,8	15	-2	4
11	11,4	14	9,4	9	5	25
12	9,8	9	9	7	2	4
13	13,9	17,5	10,5	13,5	4	16
14	10,4	12	10,5	13,5	-1,5	2,25
15	6,1	4	10,3	12	-8	64
16	12,3	16	13	18	-2	4
17	11,9	15	11,7	17	-2	4
18	10,1	10	10,9	16	-6	36
Σ	167,3	171	168,27	171	-1	527,5
Ср	9,3		9,34			

Средние ранговые показатели по методике ценностных ориентаций

М. Рокича

Инструментальн ые ценности	1 группа		2 группа		d	d^2
		Ранг		ранг		
1	4,8	2	8,3	3	-1	1
2	4,6	1	7,6	1	0	0
3	12,3	17	11	16	1	1
4	8,4	6	9,1	5	1	1
5	7,3	3	9,6	7	-4	16
6	8,4	6	9,4	6	0	0
7	9,4	9	10,1	11	-2	4
8	8,4	6	9,8	9,5	-3,5	12,25
9	8,8	8	10,5	14	-6	36
10	10,7	14	9,8	9,5	4,5	20,25
11	7,9	4	8,1	2	2	4
12	9,9	11,5	8,9	4	7,5	56,25
13	10,5	13	10,2	12	1	1
14	9,9	11,5	10,4	13	-2,5	6,25
15	11,8	15,5	10,9	15	0,5	0,25
16	9,8	10	13	17	-7	49
17	12,5	18	11,2	18	0	0
18	11,8	15,5	9,07	8	7,5	56,25
Σ	167,2	171	176,97	171	-1	264,25
Ср	9,2		9,8			

По полученным данным мы можем говорить о том, что системы ценностных ориентаций школьников с разной степенью сформированности ЛПП имеют значимые отличия.

Инструментальные ценности. На первом месте у школьников как 1-ой, так и 2-ой групп находятся такие ценности как воспитанность, хорошие манеры, и этим их сходство и ограничивается. На втором месте у школьников 1 группы – аккуратность, чистоплотность, на третьем – исполнительность и дисциплинированность, а у школьников 2-ой группы на втором месте – самоконтроль, на третьем - аккуратность. Различия характерны и для наименее предпочитаемых инструментальных ценностей. Последнее место у школьников 2 группы занимает эффективность в делах (трудолюбие), у школьников 1 группы – честность, правдивость.

Терминальные ценности. На первом месте у школьников 1 группы находится здоровье (физическое и психическое), наличие хороших и верных друзей, любовь. У школьников 2 –ой группы – высокие запросы, интересная работа. Последнее место у школьников 1 группы занимает красота природы и искусства и развлечения, у школьников 2 группы – честность, чуткость, счастье других.

После обработки данных, полученных по результатам опросника «Косвенное измерение системы самооценок» были выделены заниженная, адекватная, завышенная степени выраженности самооценки, и выделены степень принятия/непринятия других.

В таблице 4 представлены процентные доли от общего числа участников групп, имеющих разную степень выраженности отношения к себе и другим.

Результаты каждого участника отражены в таблице 4 и Приложении.

Таблица 4

Показатели системы самооценок по методике КИСС (%)

Группы школьников	Уровень самооценки		
	Завышенная самооценка	Адекватная самооценка	Заниженная самооценка
1 группа	30	59	15
2 группа	56	37	7

У 30 % учащихся 1 группы и 56 % учащихся 2 группы завышенный уровень самооценки. Учащиеся с завышенной самооценкой способны переоценивать свои возможности, считают себя лучшими во всем, люди очень гордые, не признают недостатки в других людях, эгоистичны.

Более половины учащихся 1 группы имеют адекватную самооценку (59%), т.е. они принимают себя такими какие они есть, со всеми достоинствами и недостатками. Среди испытуемых 2 группы способных адекватно оценить себя и свое поведение чуть более трети (37%).

У 15 % школьников с низким уровнем ЛПП наблюдается заниженная самооценка. Это свидетельствует о том, что они не уверены в себе, прислушиваются к чужому мнению, свою точку зрения не отстаивают. Среди испытуемых 2 группы школьников с заниженной самооценкой гораздо меньше (7 %).

2.3. Применение методов статистической обработки данных

Для проверки гипотезы были применены:

t-критерий Стьюдента, который используется для сравнения выборочных величин, принадлежащих к двум совокупностям данных, и для решения вопроса о том, отличаются ли средние значения статистически достоверно друг от друга; r_s - критерий Спирмена, который позволяет определить силу и направленность корреляционной связи между двумя признаками или профилями признака, путем сравнения индивидуальных или среднегрупповых ранговых показателей у двух отдельных испытуемых целых групп или двух признаков одних и тех же испытуемых; φ^* критерий Фишера, который позволяет сопоставлять 2 выборки по частота встречаемости эффекта. В качестве данных при этом выступают угловые величины, соответствующие процентным долям выборок, для которых наблюдается исследуемый эффект.

Выявление различий групп по уровню субъективного контроля.

Для выявления достоверности различий по уровню интернальности был применен t-критерий Стьюдента. Полученные результаты представлены в таблице 5.

Таблица 5. Средние значения по опроснику УСК

Шкалы	1 группа	2 группа	t-расчетное	t-табличное
Общая интернальность	4,6	5,6	1,2	2,00
Интернальность в области достижений	5,5	7,4	2,21 [*]	2,00
Интернальность в области неудач	4,1	4,9	2,13 [*]	2,00
Интернальность в семейных отношениях	4	5,5	2,85 [*]	2,00
Интернальность в области производственных отношений	4,5	3,4	0,59	2,00
Интернальность в области межличностных отношений	6,5	7,1	1,3	2,00
Интернальность в отношении здоровья и болезни	5,4	6,9	3,7 ^{**}	2,66

** - $p \geq 0,01$; * - $p \geq 0,05$

С помощью t-критерия Стьюдента были выявлены достоверные различия по 4 шкалам:

1. шкала интернальности в области достижений ($p \geq 0,05$);
2. шкала интернальности в области неудач ($p \geq 0,05$);

3. шкала интернальности в семейных отношениях ($p \geq 0,01$);
4. шкала интернальности в отношении здоровья и болезни ($p \geq 0,01$).

Таким образом, старшеклассники с недостаточно сформированным ЛПП характеризуются экстернальным уровнем субъективного контроля, причиной значимых ситуаций в своей жизни они склонны считать внешние обстоятельства: других людей, везение-невезение. Они не уверены в своих способностях достигать поставленные цели и в тоже время не считают себя виновниками своих неудач. Болезнь они считают делом случая, не склонны брать на себя ответственность за состояние своего здоровья. Различия по другим шкалам также имеются, но они не достоверны.

Для выявления достоверности по уровню сформированности личностного профессионального плана был применен t-критерий Стьюдента. Полученные результаты представлены в таблице 6.

Таблица 6

Средние значения по опроснику ЛПП.

Учащиеся Вопросы	1 группа	2 группа	t-расчетное	t-табличное
1. Осознание ценности честного труда	3,8	4,5	1,7	2,00
2. Осознание необходимости профессиональной подготовки для полноценного самоопределения и самореализации	3,9	4,6	1,2	2,00
3. Общая ориентировка в мире профессионального труда	4,4	4,9	2,7**	2,66
4. Осознание смысла жизни	3,6	4,4	3,4**	2,66
5. Выделение профессиональной цели и ее согласование с другими важными жизненными целями.	3,6	4,4	2,15*	2,00
6. Выделение близких и ближайших целей как этапов и путей к дальней цели	4,0	4,6	1,4	2,00
7. Знание о выбираемых целях: профессиях и специальностях, соответствующих профессиональных учебных заведениях и местах трудоустройства.	4,3	4,3	2,75**	2,66
8. Представление о препятствиях, осложнениях, достижении профессиональных целей.	4,4	3,9	1,8	2,00
9. Знание путей и способов преодоления внутренних недостатков, стоящих на пути к самостоятельному и осознанному выбору будущей профессиональной деятельности	3,5	3,6	2,1*	2,00
10. Представление об основных внешних препятствиях на пути к выделенной цели	3,7	3,7	1,5	2,00
11. Знание путей и способов преодоления внешних препятствий.	2,8	2,8	1,9	2,00
12. Наличие системы резервных вариантов выбора на случай неудачи по основному варианту самоопределения	3,1	3,3	1,2	2,00
13. Начало практической реализации личной профессиональной перспективы и постоянное совершенствование намеченных планов по принципу «обратной связи»	3,6	3,9	1,6	2,00

** - $p \geq 0,01$; * - $p \geq 0,05$

С помощью t-критерия Стьюдента были выявлены достоверные различия по вопросам:

- общая ориентировка в мире профессионального труда ($p \geq 0,05$);
- осознание смысла жизни ($p \geq 0,01$);
- выделение профессиональной цели и ее согласование с другими важными жизненными целями ($p \geq 0,05$);
- знание о выбираемых профессиях ($p \geq 0,05$);
- знание путей и способов преодоления внутренних недостатков, стоящих на пути к самостоятельному и осознанному выбору будущей профессиональной деятельности ($p \geq 0,05$).

Таким образом, старшеклассники, с недостаточно сформированным ЛПП слабо ориентируются в мире профессий, трудность вызывает постановка профессиональной цели и согласование ее с другими жизненными целями. Они также плохо осознают пути и способы преодоления внутренних недостатков, которые стоят на пути к самостоятельному и осознанному выбору профессии.

Различия по другим школам также имеют место, но полученные различия не достоверны и, следовательно, могут быть рассмотрены только в качестве тенденций..

Для выявления корреляции между иерархиями ценностей был применен r_s критерий Спирмена. Полученные результаты представлены в таблице 7.

Таблица 7.

Ценности	r_s -расчетное	r_s -табличное
Терминальные	0,455	0,47
Инструментальные	0,727	0,60

Расчеты показали, что корреляция между иерархиями терминальных ценностей незначима, т.к. $r_{s\varepsilon} < r_{s\kappa p}$, ($\rho \leq 0,05$), а корреляция между иерархиями инструментальных ценностей является значимой, т.к. $r_{s\varepsilon} > r_{s\kappa p}$, ($\rho \leq 0,01$).

По данным таблицы 3, мы можем определить, что основные расхождения приходятся на ценности «Ответственность», «Рационализм», «Смелость в отстаивании своего мнения», «Честность», «Чуткость», «Исполнительность».

Ранги остальных ценностей близки.

Для определения значимости различий использовался **критерия Φ^* - угловое преобразование Фишера**. Расчетные данные приведены в таблице

Таблица

Значимость различий самооценки ст. школьников с разным уровнем сформированности ЛПП

Уровень самооценки	% доля уч-ся 1 группы	% доля уч-ся 2 группы	$\Phi_{\text{эмп}}^*$	$\Phi_{\text{кр.}}^*$
Завышенная	30	56	1,96	1,64($\rho \leq 0,05$)
Адекватная	59	37	1,63	Не значимо
Заниженная	15	7	0,95	Не значимо

Таким образом, школьников с низким уровнем сформированности ЛПП отличает адекватная самооценка. Напротив, у школьников, имеющих достаточно сформированный ЛПП преобладает завышенная самооценка. Данные выводы, вместе с тем, можно рассматривать только лишь в качестве тенденций, так как проведенный статистический анализ значимые различия выявил не по всем параметрам.

Выводы

♦ старшекласники различаются по уровню сформированности профессиональных планов, а именно:

- большинство старшекласников демонстрируют хорошие знания о мире профессий в целом (макроинформационная основа самоопределения), но плохо представляют содержание труда по конкретно выбранной профессии (микроинформационная основа самоопределения);

- у большинства старшекласников имеются резервные варианты выбора на случай неудачи по основному варианту;

- у большинства выпускников не развиты представления о внутренних препятствиях, осложняющих достижение профессиональной цели (самопознание, как важная основа самоопределения) и о способах их преодоления;

- наблюдается рассогласованность между дальней профессиональной целью и другими важными жизненными целями.

♦ Обнаружены различия в развитии личностной сферы старшекласников с разным уровнем профессионального самоопределения:

- старшекласники с низким уровнем профессионального самоопределения считают себя неспособными контролировать развитие значимых для них ситуаций; их сверстники с высоким уровнем профессионального самоопределения, напротив, ответственность за свои поступки и решения приписывают себе;

- старшекласники, чьи личные профессиональные планы сформированы слабо, склонны приписывать как свои успехи, так и свои неудачи внешним обстоятельствам: везению – невезению, действию других людей.

- старшекласники с недостаточно сформированным ЛПП характеризуются адекватной самооценкой, что, возможно, определяет их более критический подход к своим возможностям;

- Завышенный уровень самооценки способствует более полному формированию профессионального самоопределения.

Заключение

В настоящей работе рассматривались личностные особенности старшеклассников с разным уровнем профессионального самоопределения.

В процессе теоретического изучения проблемы были проанализированы работы по профессиональному самоопределению и личностным особенностям в старшем школьном возрасте. Выделены показатели сформированности профессионального самоопределения, рассмотрены их характеристики в раннем юношеском возрасте.

Проведено эмпирическое исследование, в ходе которого обнаружены различия старшеклассников по уровню профессионального самоопределения и выявлены такие характерные особенности построения профессиональных планов старшеклассниками, как хорошее знание мира профессий в целом и плохое представление о содержании труда по конкретной профессии; слабые представления о внутренних препятствиях на пути к достижению профессиональной цели и способах их преодоления; наличие резервных вариантов выбора.

Выявлены личностные особенности старших школьников с различными уровнями профессионального самоопределения.

Данная работа будет интересна школьным психологам, профконсультантам, так как в ней затрагиваются вопросы о необходимости учитывать личностные особенности оптанта при ведении профориентационной работы и оказании помощи в выборе профессии с учетом его личностных характеристик.

Для дальнейшего изучения данной проблемы можно выявить взаимосвязь профессионального самоопределения и личностных особенностей.

Необходимость такой работы продиктована тем, что выбор профессии - это первый в жизни большинства людей нормативный, т.е. обязательный, вынужденный выбор, от которого нельзя уйти, хотя и можно отложить - эту

функцию выполняют некоторые варианты продолжения обучения в техникуме или ВУЗе, выбираемые частью выпускников по критерию доступности. Большинство обычно оказываются неготовыми как к самому выбору, так и к принятию ответственности за него. Незавершенность профессионального самоопределения, растянутость этого процесса во времени во многих случаях является причиной недостаточной удовлетворенности части людей своей профессией.

В то же время, профессиональный выбор, сделанный с учетом таких факторов, как запрос рынка труда, требования профессии к человеку и его индивидуальным особенностям, становится важнейшим условием успешного освоения профессии, гармоничного вхождения в трудовую деятельность, формирования конкурентоспособного профессионала, в конечном счете - благополучия его семьи и его психологического здоровья.

Данная работа - лишь небольшой шаг на пути к решению вопроса о том, на что следует обратить внимание при формировании у школьников способности к самостоятельному и осознанному выбору своего профессионального пути.

Список используемых источников

1. Бажин Е. Ф., Голынкина Е. А., Эткинд А. М. Метод исследования локуса субъективного контроля // Психологический журнал. - 1984. -Т.5.-№3.- с.36-42.
2. Битянова М.Р. Психология личностного роста. М., 1995. - 124 с
3. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте (Психологическое исследование) - М., «Просвещение», 1968 - 464 с.
4. Гинзбург М.Р. Психологическое содержание личностного самоопределения // Вопросы психологии. - 1994г., №3, с.43-52
5. Головаха Е. И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи. - Киев: Наукова Думка, 1986. - 142 с.
6. Головаха Е.И., Кроник А.А., Психологическое время личности. - Киев: Наукова Думка, 1984. - 208 с.
7. Голомшток А.Е. Выбор профессии и воспитание личности школьника. -М: Педагогика, 1979 -160 с.
8. Дубровина И.В. Школьная психологическая служба. - М.,1991. - 320 с.
9. Зейгарник Б.В., Братусь Б.С. Очерки по психологии аномального развития личности. М.: Изд-во МГУ, 1980. - 128 с.
- 10.Климов Е.А. Как выбирать профессию. - М: Просвещение, 1990 - 159 с.
- 11.Климов Е.А. Пути в профессионализм (Психологический взгляд). - М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 2003. - 320 с.
- 12.Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. Учебное пособие. - Ростов-на-Дону, 1996. - 146 с.
- 13.Кон И. С. Открытие Я. - М.: Политиздат, 1978. - 367 с.
- 14.Кон И.С. В поисках себя: личность и ее самосознание - М.: Политиздат, 1984.- 335 с.
- 15.Кон И.С. Психология ранней юности. - М.: Просвещение, 1989. - 255 с.

16. Кудрявцев Т.В., Шегурова В.Ю. Психологический анализ динамики профессионального самоопределения личности// Вопросы психологии. - 1983г.,-№2. - с.51-59.
17. Леонтьев Д.А., Шелобанова Е.В. Профессиональное самоопределение, как построение образов возможного будущего // Вопросы психологии., - №1.- 2001г. - с.57-65.
18. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. - М., 1977. - 304 с.
19. Леонтьев Д.А. Психология смысла. Природа, структура и динамика смысловой реальности. - М, 1999 - 325 с.
20. Мудрик А.В. Современный старшеклассник // Хрестоматия по возрастной психологии. -М.: ИПП, 1996.-С.266-275
21. Мудрик А.В. Время поисков и решений. - М.: Просвещение, 1990.-191 с.
22. Мухина В.С. Психология детства и отрочества. - М.: ИПП, 1998г.
23. Опросник личностной зрелости// Составитель Гильбух Ю.З. - Киев, 1993.- 43 с.
24. Орлов В.А. Психологическое профконсультационное собеседование как метод интенсификации профессионального самоопределения старших подростков// Психологические средства выявления особенностей личностного развития подростков и юношества/ Под ред. Д.И. Фельдштейна- М.: изд. АНН СССР, 1990 - с.131 - 140.
25. Пряжников Н.С. Психологический смысл труда: - М.: Издательство ИПП, Воронеж: НПО «МОДЖ», 1997г. - 210 с.
26. Пряжников Н.С. Профессиональное и личностное самоопределение. -М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО»МОДЭК», 1996.-256с.
27. Пряжников Н.С. Деловая игра как способ активизации учащихся в профессиональном самоопределении// Вопросы психологии, 1987.- №4 - с. 92 –99.

- 28.Резапкина Г.В. Я и моя профессия: Программа профессионального самоопределения для подростков: Учебно-методическое пособие для школьных психологов и педагогов. – М.: Генезис, 2000 -128 с.
- 29.Резапкина Г.В. Секреты выбора профессии. - М:Генезис, 2003 - 80 с.
- 30.Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. В 2т.Тн .- М.: «Педагогика», 1989г. - с.236-249.
- 31.Чистякова С.Н., Захаров Н.Н. Профессиональная ориентация школьников: организация и управление. - М.: Педагогика, 1987. - 160с.
- 32.Шибутани Т. Я-концепция как персонификация / Т. Шибутани. Социальная психология. Пер. с англ. В.Б. Ольшанского. - Ростов-наДону, 1988. - с. 193-212.
- 33.Шавир П.А., Психология профессионального самоопределения в ранней юности. - М.: Педагогика, 1981. - 96с.
- 34.Якобсон П.М. Психологические компоненты и критерии становления зрелой личности // Психологический журнал - 1981.- том 2, №4 - с. 141.

Приложение 1

Бланк к опроснику по построению

«Личного профессионального плана» Н.С. Пряжников

Ф.И.О. _____

Школа _____ Класс _____ Дата _____

1. Стоит ли в наше время честно трудиться? Почему?
2. Зачем учиться после школы, ведь можно и так прекрасно устроиться?
3. Хорошо ли Вы знаете мир профессий? Сейчас я назову букву, а Вы за 1 минуту должны будете написать как можно больше профессий, начинающихся с этой буквы. Далее я назову еще две буквы и также засеку время (по 1 минуте на букву)... после этого необходимо сосчитать сколько всего получилось профессий (по трем буквам за три минуты).
4. Ради чего Вы собираетесь прожить свою жизнь (в чем Вы видите смысл своей жизни)?
5. Кем Вы мечтаете стать по профессии через 20-30 лет ? Будет ли это согласовано с другими желаниями (досуг, семья, общественная жизнь)?
6. Выделите основные 5-7 этапов на пути к Вашей профессиональной мечте (что собираетесь делать после школы и т.д.).
7. Выпишите выбираемую профессию (или ту, которая Вас хоть как-то интересует) и соответствующее учебное заведение, где Вы собираетесь приобрести эту профессию. Отдельно для профессии и для учебного заведения напишите три самых неприятных момента, связанных с работой по данной профессии и с учебой в соответствующем учебном заведении.
8. Какие Ваши собственные недостатки могут помешать Вам на пути к профессиональной цели?
9. Как Вы собираетесь работать над собой и готовиться к профессии? Кто и что может помешать Вам в реализации Ваших профессиональных планов (какие люди и обстоятельства)?
10. Как Вы собираетесь преодолевать эти препятствия?
11. Есть ли у Вас резервные варианты выбора на случай неудачи по основному варианту?
12. Что Вы уже сейчас делаете для подготовки к избранной профессии и для поступления в соответствующее учебное заведение? Напишите, что Вы делаете, кроме хорошей учебы в школе...

Приложение 2

Индивидуальные баллы старшеклассников по схеме построения ЛПП

№ участник №вопроса	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
1	4	4	3	4	3	2	3	4	5	3	4	4	5
2	4	4	3	4	3	4	4	5	4	4	3	4	4
3	4	5	4	4	4	4	4	5	5	5	5	4	5
4	4	4	4	3	3	3	3	4	4	4	4	3	4
5	5	4	3	3	3	3	3	4	4	4	4	3	3
6	5	4	4	5	3	4	4	5	4	5	5	3	3
7	5	4	5	5	3	4	4	5	4	4	5	4	4
8	4	4	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	5
9	4	4	3	4	3	3	4	4	4	3	3	3	4
10	4	4	4	4	3	4	3	4	4	3	4	4	4
11	1	4	3	3	1	3	3	1	4	2	1	3	3
12	4	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3
13	4	4	4	4	3	3	3	4	5	3	3	4	3
Сумма баллов	52	52	58	51	39	44	45	44	54	46	48	46	50
Сред. значение	4	4	4,5	3,9	3	3,4	3,5	3,4	4,2	3,5	3,7	3,5	3,8

№ участник №вопроса	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	Ср.зн.
1	5	4	3	3	5	4	3	4	5	4	3	4	3	5	3,8
2	4	5	3	4	3	4	4	5	5	4	4	3	5	4	3,96
3	5	5	4	4	5	4	4	5	5	4	5	4	4	4	4,4
4	4	3	4	4	3	4	3	4	5	4	4	3	4	3	3,6
5	3	4	3	4	4	3	4	4	4	3	3	4	4	4	3,6
6	5	3	4	4	3	4	3	5	4	4	4	3	4	5	4,04
7	4	5	4	4	5	4	4	5	5	4	5	4	4	4	4,3
8	4	5	5	4	5	5	5	4	5	4	4	5	4	4	4,4
9	3	4	3	4	3	4	3	4	4	3	3	4	4	4	3,5
10	4	3	4	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	3	3,7
11	1	2	3	4	4	3	1	4	4	3	3	4	4	4	2,8
12	3	3	2	4	2	4	3	4	4	4	3	4	4	4	3,1
13	5	4	3	2	5	4	3	4	4	4	4	3	4	4	3,6
Сумма баллов	41	50	45	49	51	51	43	56	57	49	48	49	52	52	
Сред. значение	3,1	3,8	3,5	3,7	3,9	3,9	3,3	4,3	4,4	3,7	3,7	3,7	4	4	

№ участник №вопроса	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
1	3	5	5	4	5	4	4	4	5	5	5	5	4
2	3	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	4
3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5
4	3	5	5	4	5	4	5	4	5	5	5	5	4
5	3	5	5	5	5	3	4	5	5	5	5	5	5
6	4	5	5	5	5	4	5	5	5	4	5	5	4
7	3	5	5	4	5	4	4	5	5	4	5	4	4
8	3	5	5	4	4	3	4	5	4	4	4	4	4
9	3	5	5	4	5	3	1	4	5	4	1	5	4
10	3	4	5	4	4	1	4	4	4	4	4	5	3
11	1	4	5	4	4	1	1	4	4	5	3	4	1
12	3	5	1	5	2	3	3	1	4	4	5	3	3
13	4	4	4	4	4	4	3	3	5	5	4	4	4
Сумма баллов	41	62	60	57	58	43	48	54	61	59	56	58	49
Сред. значение	3,1	4,8	4,6	4,4	4,5	3,3	3,7	4,1	4,7	4,5	4,3	4,5	3,8

№ участник №вопроса	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	Ср.зн.
1	5	5	5	4	4	5	5	5	4	4	5	5	5	3	4,5
2	5	5	4	4	4	5	5	5	4	5	5	5	5	3	4,6
3	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	4,9
4	4	5	4	4	5	5	5	4	3	4	5	4	5	3	4,4
5	5	4	4	4	5	4	4	5	3	4	4	5	5	3	4,4
6	4	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	4	4,6
7	4	5	5	4	4	3	5	4	4	4	5	5	4	3	4,3
8	4	4	4	3	4	3	4	4	4	4	4	5	4	3	3,96
9	5	5	5	3	3	1	4	4	4	4	4	4	1	3	3,6
10	1	5	4	1	4	4	4	4	3	3	4	5	4	3	3,7
11	3	1	4	2	1	3	4	4	3	1	3	4	4	1	2,8
12	3	5	4	3	3	3	4	4	3	3	3	4	2	3	3,3
13	4	5	4	4	3	3	5	4	3	4	4	5	3	4	3,9
Сумма баллов	52	59	53	46	53	49	59	57	46	50	56	61	50	41	
Сред. значение	4	4,5	4,1	3,5	4,1	3,7	4,5	4,4	3,5	3,8	4,3	4,7	3,8	3,1	

Приложение 3

Индивидуальные баллы и средние значения по методике УСК

1 группа – школьники с низким уровнем сформированности ЛПП

№ участника шкалы	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
ИО	7	7	3	4	1	6	5	4	3	5	3	4	6	1
ИД	8	8	4	4	3	9	7	8	2	6	2	6	8	3
ИН	5	4	2	2	1	2	3	3	8	4	4	4	3	2
ИС	6	7	6	5	2	6	6	7	7	4	3	5	8	6
ИП	6	5	1	5	3	6	4	5	1	4	6	6	2	6
ИМ	5	8	6	4	6	6	7	8	8	6	7	7	6	6
ИЗ	7	6	6	7	5	4	6	5	5	6	6	6	8	4

№ участника шкалы	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	Ср.зн.
ИО	4	5	4	4	3	5	4	6	7	5	4	7	3	4,6
ИД	4	6	8	8	4	6	7	2	4	3	9	7	4	5,5
ИН	8	7	3	8	7	2	1	4	3	4	4	7	5	4,1
ИС	6	8	4	7	5	6	4	7	4	3	5	3	7	5,4
ИП	6	5	6	6	5	4	5	1	3	6	4	6	5	4,5
ИМ	8	7	7	8	6	4	5	4	8	6	6	5	7	6,5
ИЗ	3	7	4	4	4	8	4	7	7	5	5	3	7	5,4

2 группа – школьники со средним и высоким уровнем сформированности ЛПП

№ участника Шкалы	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
ИО	5	4	6	6	4	6	5	7	7	8	4	6	5	10
ИД	7	8	7	9	7	7	8	6	10	10	7	7	4	9
ИН	6	1	5	4	3	7	1	6	4	8	5	7	7	9
ИС	4	5	6	3	5	8	7	6	7	10	6	4	4	7
ИП	3	3	3	3	5	5	4	3	5	4	2	4	3	5
ИМ	6	7	7	9	6	7	6	7	7	8	9	7	6	9
ИЗ	7	9	9	5	6	4	8	9	7	7	7	8	9	7

№ участника Шкалы	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	28	Ср.зн.
ИО	6	6	6	7	4	7	3	6	4	5	5	4	5	5,6
ИД	9	8	10	6	5	7	5	7	7	8	8	6	7	7,4
ИН	4	6	3	7	4	6	2	6	6	1	3	5	7	4,9
ИС	7	6	6	3	5	4	3	6	7	7	3	6	4	5,5
ИП	4	2	1	5	4	5	1	4	4	2	2	2	4	3,4
ИМ	9	9	6	9	6	7	3	7	7	7	8	7	6	7,1
ИЗ	6	5	10	7	8	2	5	6	7	6	7	8	9	6,9

Приложение 4

Индивидуальные баллы учащихся по методике «Ценностные ориентации» (М. Рокич)

1 группа – школьники с низким уровнем сформированности ЛПП

№ участника №инстр.цен.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
1	3	7	7	8	11	2	1	7	10	3	1	3	3
2	1	9	1	6	1	3	3	1	9	1	2	2	4
3	17	11	18	16	16	8	6	11	17	18	18	11	17
4	2	10	9	5	12	10	9	12	16	2	14	4	16
5	4	8	15	7	2	1	10	8	8	4	3	12	2
6	5	14	10	15	3	6	2	6	7	16	12	17	13
7	16	13	8	17	4	14	7	2	18	17	13	18	18
8	6	12	11	9	13	18	5	15	1	5	5	5	11
9	7	15	3	4	14	9	12	14	3	10	4	6	10
10	8	16	12	14	5	13	11	13	15	11	11	16	12
11	15	2	13	10	6	17	17	3	5	6	6	7	1
12	9	1	4	18	7	7	15	16	6	7	16	8	8
13	10	3	6	1	8	16	8	4	14	12	17	14	9
14	11	6	5	13	18	11	13	18	11	15	7	9	5
15	2	5	16	2	17	4	14	9	2	8	10	10	14
16	13	4	2	12	15	5	16	10	12	9	8	1	6
17	14	17	14	11	9	15	4	5	4	13	9	15	7
18	18	18	17	3	10	12	18	17	13	14	15	13	15

1 группа – школьники с низким уровнем сформированности ЛПП

№ участника №инстр.цен.	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27
1	9	1	2	6	1	10	1	2	12	3	5	1	14	8
2	1	2	3	7	9	8	2	1	3	2	16	18	6	6
3	15	6	18	1	10	14	18	12	6	4	4	11	13	5
4	3	14	4	4	12	15	3	3	11	1	15	2	7	13
5	4	17	5	5	8	7	16	6	10	5	9	12	1	7
6	8	3	16	3	11	16	4	7	4	8	6	3	8	4
7	18	4	17	2	16	9	14	17	18	15	8	9	15	3
8	2	10	1	8	18	3	5	5	2	11	14	10	9	12
9	12	5	6	9	17	17	7	4	9	7	7	8	2	2
10	13	11	15	14	13	2	6	8	17	6	3	13	3	9
11	7	9	7	15	7	4	8	6	8	16	2	4	10	11
12	6	16	8	10	14	11	9	15	13	10	1	17	16	10
13	5	12	9	17	15	13	10	16	5	9	17	5	11	18
14	16	7	10	16	2	5	11	9	7	12	10	14	4	1
15	10	13	14	13	4	18	12	11	6	17	12	16	18	17
16	11	18	14	12	3	6	13	10	1	13	18	6	12	15
17	14	15	11	18	6	1	17	14	14	18	11	15	17	16
18	17	8	12	11	5	12	15	13	15	14	13	7	5	14

**Индивидуальные баллы учащихся по методике
«Ценностные ориентации» (М. Рокич)**

1 группа – школьники с высоким уровнем сформированности ЛП

№ участника №instr.цен.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
1	1	18	18	4	11	9	8	6	16	18	8	6	7
2	5	16	2	11	4	11	9	15	2	9	11	4	1
3	2	9	16	1	1	13	11	18	17	16	9	16	17
4	11	8	4	2	2	16	4	9	15	12	17	15	8
5	14	17	8	6	6	12	17	10	1	13	1	189	9
6	13	6	5	7	8	17	5	12	14	14	2	2	10
7	16	15	6	8	16	1	1	14	18	15	4	8	16
8	17	13	10	9	5	18	7	16	11	17	5	12	11
9	15	11	13	12	3	2	10	17	3	1	6	13	4
10	12	14	9	10	7	15	13	13	13	10	7	17	18
11	9	5	15	13	12	4	14	2	12	11	10	1	5
12	8	2	14	14	13	14	15	1	10	8	12	3	12
13	10	10	11	15	14	5	16	5	9	2	13	5	13
14	6	1	12	16	17	6	18	8	6	6	15	7	2
15	3	12	1	18	9	3	2	11	4	4	16	9	14
16	4	3	17	3	15	8	3	4	7	5	3	10	3
17	18	4	3	17	18	10	12	3	5	7	18	14	15
18	7	7	7	5	10	7	6	7	8	3	14	11	6

1 группа – школьники с нвысоким уровнем сформированности ЛПП

№ участника №инстр.цен.	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27
1	2	4	15	9	6	3	8	13	8	9	4	4	9	7
2	16	8	16	1	1	2	9	12	2	11	2	6	6	15
3	12	16	10	18	12	10	2	10	12	13	8	10	16	2
4	1	14	5	8	15	5	3	11	18	16	11	8	17	1
5	4	12	17	11	14	6	7	6	16	12	12	9	11	3
6	8	6	12	13	17	4	17	16	4	8	16	14	1	4
7	3	11	4	12	5	7	12	17	11	14	6	18	2	14
8	13	13	8	2	16	1	15	1	1	1	9	16	4	16
9	14	15	11	3	4	8	18	2	5	2	5	1	5	9
10	18	1	14	6	9	9	4	3	9	5	13	2	7	6
11	10	2	18	4	10	11	6	4	13	4	1	7	8	8
12	6	3	6	17	11	12	1	5	6	7	14	12	10	5
13	5	5	3	10	2	15	16	8	10	3	17	11	12	11
14	15	17	2	14	8	16	11	17	14	15	15	15	13	18
15	7	18	1	15	3	18	10	18	15	18	18	17	15	10
16	9	10	9	5	7	13	13	7	7	6	10	13	14	12
17	11	9	7	16	13	10	10	9	17	10	3	3	18	13
18	17	7	3	7	18	14	14	15	3	17	7	5	3	17

**Индивидуальные баллы учащихся по методике
«Ценностные ориентации» (М. Рокич)**

1 группа – школьники с низким уровнем сформированности ЛПП

№ участника №инстр.цен.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
1	11	3	6	7	12	10	9	2	1	1	1	2	10
2	16	10	5	16	4	12	6	7	10	8	11	4	8
3	3	1	1	5	1	1	7	1	3	2	3	1	1
4	15	13	7	10	13	3	17	6	5	13	9	17	13
5	14	12	16	11	18	18	10	17	16	12	10	18	16
6	1	11	2	2	10	13	1	3	11	3	4	5	3
7	13	7	17	6	2	7	5	14	12	4	2	3	17
8	4	2	3	4	17	2	4	12	4	5	17	10	4
9	5	6	4	9	3	16	12	16	15	10	15	6	12
10	12	17	8	15	14	17	2	15	9	18	5	11	11
11	11	16	18	17	7	8	3	13	2	17	16	7	9
12	10	15	9	8	9	11	8	10	8	15	12	8	5
13	18	18	12	14	15	14	13	18	18	14	18	4	17
14	9	4	10	13	8	15	11	11	13	7	14	15	2
15	2	8	11	1	5	9	16	4	14	6	6	12	7
16	6	9	13	12	16	4	18	5	17	16	13	13	15
17	7	14	14	3	11	5	14	8	6	11	7	16	14
18	8	5	15	18	6	6	15	9	7	9	8	9	6

1 группа – школьники с низким уровнем сформированности ЛПП

№ участника №instr.цен.	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27
1	6	3	3	15	3	13	4	14	18	12	7	6	10	9
2	13	15	1	16	4	6	13	5	15	4	16	5	12	6
3	1	2	2	4	2	1	1	1	1	1	5	1	1	7
4	5	4	13	17	6	9	5	16	13	13	10	7	3	17
5	17	18	12	18	5	16	14	17	14	18	11	16	18	10
6	4	17	6	3	1	2	9	2	5	10	2	2	13	1
7	3	8	5	1	16	14	2	4	3	2	6	17	7	5
8	2	1	4	8	15	12	3	3	4	3	4	3	2	4
9	10	5	7	7	14	5	17	10	8	17	9	4	16	12
10	12	10	8	6	13	7	15	15	16	7	15	8	17	2
11	14	9	11	5	17	4	16	18	10	14	17	18	8	3
12	9	6	10	11	18	8	12	6	9	15	8	9	11	8
13	16	11	9	9	8	17	11	13	17	9	14	12	14	13
14	11	12	14	10	7	18	6	7	7	8	13	10	15	11
15	7	7	15	12	12	3	10	9	2	5	1	11	9	16
16	18	13	17	13	11	10	9	12	12	16	12	13	4	14
17	15	14	18	14	9	15	18	11	11	11	3	14	5	18
18	8	16	16	2	10	11	8	8	6	6	18	15	6	15

**Индивидуальные баллы учащихся по методике
«Ценностные ориентации» (М. Рокич)**

1 группа – школьники с высоким уровнем сформированности ЛПП

№ участника №инстр.цен.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
1	3	1	3	3	3	3	1	12	2	1	1	12	5
2	9	4	8	7	7	18	3	5	5	15	3	6	3
3	1	6	6	8	1	1	2	3	10	12	2	15	1
4	10	15	18	1	4	10	4	11	1	8	4	14	4
5	17	3	2	4	8	12	6	8	16	7	6	2	16
6	11	8	14	6	6	8	7	15	4	14	7	18	9
7	8	14	16	12	10	2	8	17	3	18	8	17	7
8	2	18	7	13	12	15	9	4	9	2	9	4	10
9	13	9	1	14	11	16	12	10	7	3	11	1	11
10	12	16	10	15	13	11	5	16	12	6	12	11	6
11	14	12	5	18	2	17	13	14	6	4	13	16	12
12	7	10	11	2	14	14	14	1	13	10	5	3	8
13	16	5	13	5	5	13	15	2	8	11	14	7	17
14	6	2	4	9	15	6	17	6	17	5	15	8	13
15	4	11	15	10	9	4	18	18	11	17	17	9	14
16	5	17	12	11	18	5	16	13	14	16	16	13	15
17	15	7	17	16	16	7	11	9	15	13	18	10	18
18	18	13	9	17	17	9	10	7	18	9	10	5	2

1 группа – школьники с высоким уровнем сформированности ЛПП

№ участника №инстр.цен.	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27
1	3	15	18	8	5	3	3	3	6	3	3	6	12	15
2	7	3	6	7	3	4	7	7	8	18	15	8	14	14
3	6	6	15	1	1	1	18	13	15	1	2	3	3	2
4	4	7	8	6	4	10	2	2	3	7	1	17	2	3
5	1	1	7	15	16	5	15	9	4	8	7	18	1	1
6	8	12	3	9	8	2	8	11	9	6	14	14	18	13
7	12	14	16	5	7	6	9	12	5	4	18	13	6	4
8	10	18	4	3	14	7	10	17	16	9	6	10	7	6
9	11	4	2	16	13	12	13	18	12	12	8	2	4	5
10	13	8	12	10	6	13	11	1	17	15	13	1	8	7
11	2	17	1	11	15	11	17	4	7	17	4	7	9	8
12	18	2	14	2	11	14	5	5	11	5	11	12	15	17
13	14	5	5	18	10	16	4	8	1	14	9	16	17	16
14	18	9	10	12	12	8	14	10	2	13	12	15	10	9
15	9	16	9	13	9	9	12	14	10	2	16	9	16	18
16	17	10	11	14	18	17	6	15	13	10	17	11	11	10
17	16	13	13	17	17	18	1	6	18	11	10	5	5	11
18	5	11	17	4	2	15	16	16	14	16	5	4	13	12

Приложение 5

Индивидуальные баллы по методике КИСС

1 группа – школьники с низким уровнем сформированности ЛПП

№ участника ур. самооц.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27
Заниженная самооценка (от –1 до 0,4)			0,1		0							0,1								0							
Адекватная самооценка (от 0,4 до 0,7)	0,6			0,7	0,5		0,6	0,7	0,5			0,5			0,5			0,6	0,5			0,7	0,5	0,5	0,6	0,6	0,5
Завышенная самооценка (от 0,7 до +1)		1								0,9	1			0,9		0,8	0,8				0,9						

1 группа – школьники с высоким уровнем сформированности ЛПП

№ участника ур. самооц.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27
Заниженная самооценка (от –1 до 0,4)																							0,2		0		
Адекватная самооценка (от 0,4 до 0,7)	0,6				0,6		0,7						0,6					0,5		0,6	0,6	0,5		0,4			0,7
Завышенная самооценка (от 0,7 до +1)		0,9	0,9	0,9		0,8		0,8	0,8	0,8	0,9	0,9		0,8	0,9	0,9	0,9		0,9								1

