

Субъектность профессионального самоопределения подростков с особыми социальными ситуациями развития

И.С. Арон*,
ФГБОУ ВО ПГТУ, Йошкар-Ола, Россия,
Irinast62@gmail.com

В статье обосновывается значимость субъектности профессионального самоопределения как осознанного, самостоятельного, активного, ответственного профессионального выбора, которая актуализируется в современных условиях развития общества. В качестве интегрального показателя субъектности профессионального самоопределения обозначается психологическая готовность к его осуществлению, включающая когнитивный, деятельностный, мотивационный, личностный компоненты. Приводятся данные исследования специфики психологической готовности к профессиональному самоопределению у подростков с особыми социальными ситуациями развития. Были обследовано 211 подростков, в том числе — подростки-сироты, подростки с девиантным поведением, подростки с признаками одаренности. Использовался комплекс методик, включающий пять стандартизированных методик и авторский опросник. На основании полученных результатов делается вывод о том, что для всех исследованных групп подростков характерна недостаточная готовность к профессиональному самоопределению: для подростков-сирот и подростков с девиантным поведением — по всем четырем компонентам готовности; для одаренных подростков — по деятельностному и личностному компонентам. Использование результатов исследования позволит разработать дифференцированные, личностно-ориентированные технологии активизации субъектности профессионального самоопределения у подростков с особыми социальными ситуациями развития. Перспективы дальнейшей работы автор связывает с изучением позитивных характеристик психологической готовности подростков с особыми социальными ситуациями развития к профессиональному самоопределению, которые могут служить компенсирующим и развивающим потенциалом субъектности профессионального самоопределения в условиях специфических социальных контекстов и ограниченности субъектных ресурсов профессионального самоопределения.

Ключевые слова: подросток, социальная ситуация развития, особая социальная ситуация развития, профессиональное самоопределение, субъектность, психологическая готовность к профессиональному самоопределению.

Agency in Professional Self-Determination of Adolescents with Special Social Situations of Development

I.S. Aron,
Volga State University of Technology, Yoshkar-Ola, Russia,
irinast62@gmail.com

Для цитаты:

Арон И.С. Субъектность профессионального самоопределения подростков с особыми социальными ситуациями развития // Культурно-историческая психология. 2017. Т. 13. № 4. С. 64–72. doi: 10.17759/chp.2017130407

For citation:

Aron I.S. Agency in Professional Self-Determination in Adolescents with Special Social Situations of Development. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya = Cultural-historical psychology*, 2017. Vol. 13, no. 4, pp. 64–72. (In Russ., abstr. in Engl.). doi: 10.17759/chp.2017130407

* Арон Ирина Станиславовна, кандидат психологических наук, доцент, Поволжский государственный технологический университет (ФГБОУ ВО ПГТУ), Йошкар-Ола, Россия. E-mail: irinast62@gmail.com
Aron Irina Stanislavovna, PhD in Psychology, Associate Professor, Volga State University of Technology, Yoshkar-Ola, Russia. E-mail: irinast62@gmail.com

The article explains the importance of agency in professional identity formation as a conscious, independent, active, responsible, professional choice relevant in modern society. Psychological readiness for agency is considered its integral indicator which includes cognitive, activity, motivational, and personal components. The paper presents outcomes of a research on the specifics of psychological readiness to professional self-determination in adolescents with special social situations of development. This research involved 211 adolescents including orphans, teenagers with deviant behavior, and gifted teenagers. A set of techniques used in the research consisted of five standard techniques and a questionnaire developed by the author. The obtained results revealed that there is a lack of readiness for professional self-determination in all adolescent groups: orphans and teenagers with deviant behaviors showed insufficient rates for all four components of readiness, while gifted adolescents showed low rates for activity and personal components. The results of this research may help develop differentiated, person-centered technologies for promoting agency in professional self-determination of adolescents with special social situations of development. The author links the prospects of further investigations with the study of positive characteristics of psychological readiness of young people with special social situations of development to professional self-determination; these characteristics can serve as a compensatory and developmental potential of agency in professional self-determination in the context of specific social contexts and limited agency-based resources of professional self-determination.

Keywords: adolescent, social situation of development, special social situation of development, professional self-determination, agency, psychological readiness to professional self-determination.

Во многом негативные влияния социально-экономических и политических изменений современного общества, усугубляющие кризисные явления подросткового возраста, актуализируют необходимость активизации внутренних психологических ресурсов подростков, позволяющих занять субъектную позицию в отношении внешних средовых воздействий при принятии жизненно важных решений.

К числу таких решений, принимаемых в подростковом возрасте, относятся, в первую очередь, решения, связанные с профессиональным самоопределением и профессиональной самореализацией.

От успешности профессионального самоопределения во многом зависит последующая профессиональная социализация; оно является значимой частью личностного самоопределения как процесса определения человеком своего места в системе общественных отношений, в мире, в интеграции своей целостности. Выбор профессии — один из самых значимых выборов, совершаемых человеком в своей жизни. Неслучайно, как показывают исследования, большинство взрослых людей рассматривают ситуацию выбора профессии как ситуацию судьбоносную [7].

Особую актуальность успешность профессионального самоопределения приобретает для подростков, традиционно относимых к «группе риска», у которых неблагоприятные макросоциальные воздействия осложняются микросоциальными проблемами и проблемами индивидуального развития. В связи с этим необходимость субъектности как активно-действенной позиции в отношении внешних и внутренних факторов профессионального самоопределения, предполагающей осознанность, самостоятельность, ответственность профессионального выбора, для данной группы подростков имеет чрезвычайную значимость. А поиск и актуализация детерминант субъектности профессионального самоопределения подростков «группы риска» представляется первоочередной задачей психологической поддержки их профессионального выбора.

Методологически определяющими для подхода к проблеме субъектности профессионального самоопределения явились для нас идеи Л.С. Выготского о социальной ситуации развития — главного понятия культурно-исторической концепции [3; 6].

Критикуя дуализм в изучении природных и социальных факторов развития ребенка, а также понимание среды как внешних безотносительно к ребенку объективных условий, Л.С. Выготский рассматривает социальную ситуацию как источник психического развития ребенка, она содержит систему культурных ценностей, знаков, эталонов, овладение которыми обеспечивает развитие [5; 6; 15].

В учении Л.С. Выготского среда и ребенок не противопоставляются друг другу как две различные сущности. Среда никогда не является для ребенка внешней, ребенок сам есть часть этой социальной среды. Для выяснения роли среды в развитии ребенка необходимо изучить значение среды для ребенка, его отношение к отдельным сторонам среды, т. е. выявить активно-действенную позицию ребенка по отношению к среде [6; 9]. Таким образом, в представлении о социальной ситуации развития Л.С. Выготский акцентирует субъектную, активную позицию личности в отношении среды.

«Единицей» многообразных двусторонних отношений ребенка и среды, воплощающей активно-действенную позицию ребенка, Л.С. Выготский считал переживание. Значимость субъективного компонента социальной ситуации развития подчеркивается всеми исследователями, развивающими идеи Л.С. Выготского; его содержание отражается в терминах «внутренняя позиция ребенка» (Л.И. Божович) [4], «со-бытие» (В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев) [16], «идеальная форма» (Д.Б. Эльконин) [17], «ориентирующий образ» (О.А. Карабанова) [9; 18], «субъективный образ социального мира личности» (И.А. Николаева) [13], «психологические ресурсы», «позиция личности по отношению к своей социальной ситуации» (Д.А. Леонтьев) [11].

В структуре социальной ситуации развития профессионально самоопределяющейся личности в качестве ведущего компонента нами была обозначена психологическая готовность к профессиональному самоопределению, которая, как было показано ранее, является основным детерминантом и интегральной характеристикой субъектности профессионального самоопределения как осознанного, самостоятельно, активного, ответственного профессионального выбора и включает систему когнитивных, деятельностных, мотивационных и личностных компонентов, обеспечивающих успешность профессионального самоопределения [2; 3].

Также для изучения специфики профессионального самоопределения подростков с негативными социальными контекстами развития было предложено понятие «особая социальная ситуация развития», которое содержательно отличается от понятия «группа риска», используемое для обозначения данной категории подростков. Особая социальная ситуация развития — социальная ситуация развития (в понимании Л.С. Выготского), обусловленная влиянием специфических социальных контекстов преимущественно негативного психологического содержания, определяющих особую значимость субъектности личности в ее отношениях с социальной действительностью.

С одной стороны, базовые представления о подростках «группы риска» как о подростках, подверженных риску социальной дезадаптации из-за отсутствия нормальных условий полноценного развития [1; 8; 14], не противоречат понятию «особая социальная ситуация развития». Однако ни в самом негативно окрашенном термине «группа риска», ни в содержательном представлении разных авторов о его существенных признаках не содержится явного указания на возможности субъектного реагирования личности на угрозы дезадаптации.

В понятии «особая социальная ситуация развития», базирующемся на понятии социальной ситуации развития Л.С. Выготского как источнике развития, отражены возможности активно-действенной позиции личности, ее субъектности, через которые преломляются внешние социальные воздействия.

В этом плане понятие «особая социальная ситуация развития» сближается с понятием «затрудненные условия развития», сформулированное в ходе масштабных исследований коллектива московских психологов — Д.А. Леонтьева, А.А. Лебедевой, Т.А. Силантьевой и др. Под затрудненными условиями развития авторами понимается «... неоптимальное состояние биологических и/или социальных предпосылок личностного развития, требующее существенно повышенных усилий для решения задач развития и предъявляющее в силу этого повышенные требования к личности» [10—12]. При этом «повышенные усилия» исследователи преимущественно связывают с мобилизацией психологических, личностных потенциалов, опосредующих влияние стрессовых, травмирующих ситуаций на развитие личности [10, с. 86].

Категория подростков с особыми социальными ситуациями развития весьма обширна и разнородна. Среди них выделяются подростки-сироты и подростки с девиантным поведением, подверженные наибольшим негативным воздействиям социальной среды, а также подростки с признаками одаренности, которые в силу различных причин социального и психологического характера требуют особого внимания со стороны специалистов, в том числе в процессе их профессионального самоопределения.

При этом среди многочисленных работ, освещающих различные аспекты развития обозначенных групп подростков, практические не представлены работы, направленные на исследование их психологической готовности к профессиональному самоопределению как основы субъектности профессионального выбора, особо значимой в условиях дефицитарности социальных ресурсов профессионализации, что и явилось основанием для проведения нашего исследования. Было выдвинуто предположение, что для данных подростков, особенно из первых двух групп, наряду со специфичностью социального контекста профессионального самоопределения, характерна недостаточная психологическая готовность к его осуществлению.

Метод

В качестве организационного метода использовался сравнительный метод исследования, изучались особенности психологической готовности к профессиональному самоопределению подростков с разными социальными ситуациями развития.

Исследование проходило в учреждениях образования республики Марий Эл.

Выборка испытуемых — подростков с особыми социальными ситуациями развития составила 138 человек (67 девочек и 71 мальчик), из них:

— 30 подростков — учащиеся специальной школы для детей и подростков с девиантным поведением (12 девочек и 18 мальчиков);

— 43 подростка — воспитанники интерната для детей сирот (16 девочек и 27 мальчиков);

— 65 подростков — учащиеся многопрофильного лицея для одаренных детей (39 девочек и 26 мальчиков).

В выборку группы сравнения вошли подростки, обучающиеся в обычной общеобразовательной школе (без специализации) — 73 человека (43 девочки и 30 мальчиков).

Таким образом, всего в исследовании приняли участие 211 человек.

Также в исследовании были задействованы психологи, педагоги, руководители экспериментальных образовательных учреждений и студенты вузов Марий Эл.

Методики.

В соответствии с обозначенной ранее структурой психологической готовности к профессиональному самоопределению изучалось содержание готовности

по четырем составляющим: когнитивной, деятельностной, мотивационной, личностной.

В исследовании для сбора данных использовался комплекс психодиагностических методик, выбор которых осуществлялся по следующим основаниям:

— диагностические возможности методики в изучении обозначенных компонентов психологической готовности к профессиональному самоопределению;

— направленность методик на диагностику характеристик психологической готовности, чувствительных к воздействию коррекционно-развивающих методов;

— надежность, валидность и прикладная функциональность методик;

— наличие исследовательского опыта по применению методик в исследовании личностного и профессионального развития.

Психодиагностический комплекс включал следующие методики.

1. Методика А. Шостром «Самоактуализация личности» — предназначена для диагностики уровня развития самоактуализации личности как высшего уровня ее потребностей (по концепции А. Маслоу), обеспечивающей полное использование потенциалов, способностей и талантов человека. Включает 14 шкал и 126 пунктов, предполагающих выбор между двумя альтернативными утверждениями.

Деятельностная готовность к профессиональному самоопределению оценивалась по шкалам методики: «Ориентация во времени», «Поддержка», «Гибкость поведения», «Спонтанность», «Контактность»; личностная готовность — по шкалам: «Самопринятие», «Самоуважение», «Взгляд на природу человека», «Принятие агрессии», «Сензитивность»; когнитивная готовность — по шкалам: «Синергичность», «Познавательные способности» и «Креативность»; мотивационная готовность — по шкале «Ценностные ориентации».

2. Методика К. Роджерса, Р. Даймонда СПА (шкала социально-психологической адаптированности) — предназначена для оценки уровня социально-психологической адаптированности, предполагающей гибкость, активность, социальную компетентность личности при взаимодействиях с социальной средой, когда личность выступает субъектом собственного развития, способным отвечать за свое поведение при согласовании требований социальной среды и личностных тенденций развития. Содержит 101 пункт, каждый из которых оценивается по семибалльной шкале. Помимо общего показателя социально-психологической адаптированности включает шесть шкал, соответствующих критериям адаптированности и личностной зрелости.

Результаты тестирования по методике использовались для оценки личностного компонента психологической готовности к профессиональному самоопределению (шкалы: «Приятие — неприятие себя», «Приятие других — конфликт с другими» «Эмоциональный комфорт — эмоциональный дискомфорт») и деятельностного компонента (шкалы: «Ожидание внутреннего контроля — ожидание внешнего контро-

ля», «Доминирование — ведомость», «Уход от проблем»).

3. Методика К. Замфир «Мотивация профессиональной деятельности» — диагностирует уровень выраженности внутренней и внешней мотивации профессиональной деятельности. Содержит 7 пунктов, оцениваемых по пятибалльной шкале, выявляющих преобладание внешней и внутренней мотивации профессиональной деятельности и дающих показатель мотивационного комплекса личности.

Результаты исследования по методике применялись для оценки мотивационного компонента психологической готовности к профессиональному самоопределению.

4. Методика диагностики мотивации личности к достижению успеха Т. Элерса — направлена на изучение мотивационной направленности личности на достижение успеха. Содержит 31 вопрос дихотомического типа, ответы на которые позволяют выявить уровень развития мотивации к достижению успеха.

Методика использовалась для исследования мотивационной готовности к профессиональному самоопределению.

5. Методика диагностики способностей к самообразованию и саморазвитию В.И. Андреева — измеряет уровень способностей личности к самообразованию и саморазвитию. Содержит 18 пунктов, оцениваемых по десятибалльной шкале. Результаты дают представление о способностях к самообразованию, самопознанию, самоопределению, самоуправлению, самореализации.

Методика применялась при изучении личностного компонента психологической готовности к профессиональному самоопределению.

Для целей исследования был также разработан авторский опросник «Психологическая готовность к профессиональному самоопределению», включающий тематические блоки вопросов, соответствующие основным компонентам психологической готовности к профессиональному самоопределению, а также вопросы, направленные на изучение социального контекста профессионального самоопределения учащихся образовательных учреждений, связанные с особенностями их взаимодействия с педагогами, сверстниками и содержанием работы по профессиональному самоопределению в ОУ.

Опросник разрабатывался в соответствии с требованиями по обеспечению надежности данных анкетного опроса, учитывались основные факторы надежности. Так, с учетом того, что ответы на вопросы, представленные в опросниках, обычно наиболее «уязвимы» к действию фактора «социальной желательности», для оценки психологической готовности подростков к профессиональному самоопределению было разработано два варианта опросника: для школьников и педагогов с сопоставимыми вариантами вопросов. Выводы по результатам опросника формулировались на основании сравнения результатов по двум его вариантам и служили дополнительными сведениями к данным, полученным с помощью стандартизированных тестов.

Наряду с вопросами на самооценку (первый блок опросника «Твое представление о себе») подросткам задавались вопросы более нейтральные по своему ценностно-смысловому содержанию, касающиеся фактов взаимоотношений с окружающими людьми (второй блок опросника «Твое представление об окружающих людях») и представлений о профессиональном самоопределении и саморазвитии (третий блок опросника «Твое представление о профессиональном развитии»). Большинство вопросов третьего блока анкеты носили формирующий характер, позволяли подросткам задуматься о возможных и перспективах своего профессионального развития.

В опроснике использовались вопросы трех видов: открытые, предполагающие свободный ответ анкетированного; закрытые, требующие выбор одного или нескольких ответов из возможных вариантов, и полузакрытые, в которых перечень вариантов дополнялся свободной строкой для написания собственного варианта, отличного от предложенных. Для повышения достоверности ответов закрытые вопросы предусматривали вариант ответа «затрудняюсь ответить», позволяющий респондентам уклониться от ответа, выразить неопределенное мнение. Вопросы оценочного характера были сбалансированы в отношении положительных и отрицательных суждений.

Выявление значимости различий сравниваемых показателей психологической готовности к профессиональному самоопределению подростков с разными социальными ситуациями развития проводилось с использованием параметрического метода — *t*-критерий Стьюдента для независимых выборок.

Результаты и их обсуждение

Результаты сравнительного анализа *когнитивной готовности* к профессиональному самоопределению учащихся разных образовательных учреждений свидетельствуют о недостаточной сформированности когнитивной готовности у подростков-сирот и подростков с девиантным поведением по всем показателям готовности. Выявлены статистически значимые различия в сформированности когнитивной готовности к профессиональному самоопределению у обозначенных групп подростков и групп сравнения, а также групп подростков с признаками одаренности. При этом различия в когнитивной готовности подростков-сирот и подростков с девиантным поведением статистически незначимы (см. табл.).

То есть у подростков-сирот и подростков с девиантным поведением недостаточно сформированы стремление к приобретению знаний об окружающем мире, способность к целостному восприятию мира и людей, способность находить закономерные связи во всех явлениях жизни, недостаточно высокий творческий потенциал. У одаренных школьников в сравнении с учащимися общеобразовательной школы уровень развития когнитивной готовности к профессиональному самоопределению несколько выше. Однако различия статистически незначимы.

По большинству показателей *деятельностного* компонента степень психологической готовности к профессиональному самоопределению у подростков основных групп ниже степени готовности подростков группы сравнения.

У учащихся школы-интерната для детей-сирот наименее сформированными по сравнению учащимися общеобразовательной школы являются показатели контактности, ожидания внутреннего контроля, спонтанности (различия статистически значимы).

Учащиеся школы для детей с девиантным поведением продемонстрировали статистически значимые различия с учащимися общеобразовательной школы по показателям спонтанности, контактности, ориентации во времени, ожидания внутреннего контроля, гибкости поведения.

По сравнению с учащимися общеобразовательной школы у учащихся школы для одаренных детей выявлена недостаточная сформированность спонтанности, гибкости поведения, ориентации во времени, контактности. Одновременно с этим одаренные подростки значительно чаще, чем подростки общеобразовательной школы, и даже чаще, чем девиантные подростки и подростки-сироты, проявляют неэффективную позицию «ухода» от разрешения проблем.

По уровню сформированности *мотивационного компонента* наибольшая готовность к профессиональному самоопределению выявилась у одаренных подростков. У одаренных подростков в отличие от подростков с девиантным поведением и подростков-сирот преобладает внутренняя мотивация выбора профессиональной деятельности, они в значительно большей степени мотивированы к достижению успеха. Деятельность одаренных подростков мотивирована преимущественно ценностями, присущими самоактуализирующейся личности, что не характерно, по данным исследования, для подростков-сирот и подростков с девиантным поведением. По всем анализируемым показателям различия статистически значимы.

В сравнении с учащимися общеобразовательной школы у интеллектуально одаренных школьников был также выявлен более высокий уровень развития мотивационной готовности к профессиональному самоопределению, однако различия можно оценить как статистически незначимые.

Наименьшую мотивационную готовность к профессиональному самоопределению продемонстрировали в ходе исследования воспитанники интерната для детей-сирот. Даже в сравнении с учащимися школы для девиантных подростков мотивационная готовность подростков-сирот сформирована значительно в меньшей степени.

Анализируя сравнительные данные, касающиеся *личностной готовности* к профессиональному самоопределению, можно сделать вывод о том, что психологическая готовность к профессиональному самоопределению у подростков основных групп по данному компоненту существенно ниже личностной готовности у подростков группы сравнения. При этом наименее сформирована личностная готовность к профес-

Сравнительный анализ психологической готовности к профессиональному самоопределению подростков с особыми социальными ситуациями развития

Показатели готовности	Средние по группе оценки				Т-критерий Стьюдента, значимость различий										
	1	2	3	4	Т 1/2	р 1/2	Т 1/4	р 1/4	Т 2/3	р 2/3	Т 2/4	р 2/4	Т 3/4	р 3/4	
<i>Когнитивная готовность</i>															
Синергичность	2,93	2,91	4,06	3,90	0,08	0,939	-3,34	0,001	-2,32	0,024	-3,73	0,000	-2,5	0,014	0,655
Познавательные потребности	3,00	3,28	6,00	5,17	-0,81	0,423	-6,49	0,000	-3,20	0,002	-6,37	0,000	-3,00	0,004	0,188
Креативность	2,87	2,77	4,52	4,83	0,33	0,746	-2,95	0,004	-2,62	0,011	-3,82	0,000	-3,38	0,001	0,662
<i>Деятельностная готовность</i>															
Ожидание внутреннего контроля	8,03	6,58	9,85	10,90	1,43	0,157	-1,85	0,068	-2,02	0,048	-4,85	0,000	-4,49	0,000	0,268
Доминирование	4,97	4,74	5,08	5,53	0,49	0,623	-0,21	0,832	-0,91	0,369	-0,82	0,414	-1,68	0,098	0,391
«Уход» от проблем	3,50	3,40	4,25	2,93	0,33	0,742	-3,00	0,003	1,43	0,159	-3,82	0,000	1,31	0,195	0,000
Ориентация во времени	6,93	7,86	6,68	8,93	-1,81	0,074	0,42	0,677	-2,35	0,022	2,20	0,030	-1,43	0,158	0,004
Поддержка	40,00	43,88	40,54	38,60	-2,09	0,040	-0,30	0,768	0,57	0,568	2,02	0,046	2,34	0,022	0,357
Гибкость поведения	9,90	10,42	9,22	12,20	-0,83	0,412	1,01	0,315	-2,14	0,037	1,96	0,053	-1,85	0,069	0,001
Слонтанность	6,40	6,72	5,25	8,37	-0,89	0,375	2,16	0,033	-2,96	0,004	3,11	0,002	-2,72	0,008	0,000
Контактность	8,97	6,63	8,52	11,00	4,23	0,000	0,59	0,554	-2,16	0,035	-2,98	0,004	-5,43	0,000	0,006
<i>Мотивационная готовность</i>															
Мотивация к достижению успеха	15,33	12,05	19,28	19,07	2,72	0,008	-3,45	0,001	-2,58	0,012	-6,35	0,000	-4,64	0,000	0,15
Внутренняя мотивация	4,90	3,07	6,18	6,26	3,80	0,000	-3,13	0,002	-2,37	0,021	-9,06	0,000	-6,64	0,000	0,842
Ценностные ориентации	8,10	6,60	10,60	10,07	2,13	0,037	-3,26	0,002	-2,07	0,043	-5,39	0,000	-3,59	0,001	0,57
<i>Личностная готовность</i>															
Приятие себя	8,03	5,91	8,82	10,57	2,95	0,004	-1,02	0,310	-2,41	0,019	-5,04	0,000	-5,99	0,000	0,031
Приятие других	4,83	3,98	4,65	6,70	1,47	0,147	0,36	0,718	-2,14	0,036	-2,11	0,037	-4,67	0,000	0,000
Эмоциональный комфорт	5,43	4,40	5,71	8,80	1,80	0,076	-0,40	0,687	-3,61	0,01	-2,82	0,006	-7,19	0,000	0,000
Сенситивность	5,60	5,77	6,11	7,87	-0,31	0,758	-0,92	0,362	-3,59	0,001	-0,63	0,528	-3,16	0,002	0,007
Самоуважение	6,40	7,23	7,88	9,23	-1,92	0,058	-2,84	0,006	-3,87	0,000	-1,50	0,137	-3,32	0,001	0,032
Самопринятие	9,27	8,65	8,38	12,73	1,19	0,237	1,35	0,180	-3,53	0,001	0,53	0,600	-5,36	0,000	0,000
Принятие агрессии	6,33	6,00	6,22	7,53	0,90	0,369	0,24	0,812	-1,68	0,099	-0,53	0,600	-2,59	0,012	0,037
Способность к саморазвитию, самооб- разованию	30,36	18,81	33,51	35,83	6,87	0,000	-2,07	0,041	-2,17	0,034	-9,69	0,000	-7,00	0,000	0,267

Примечание. Значимые различия выделены полужирным шрифтом. 1 — учащиеся школы для детей с девиантным поведением. 2 — воспитанники школы-интерната для де-
тей-сирот. 3 — учащиеся школы для одаренных детей. 4 — учащиеся общеобразовательной школы.

сиональному самоопределению, как свидетельствуют сравнительные результаты, у воспитанников школы-интерната для детей-сирот. По всем показателям личностной готовности различия по сравнению с учащимися общеобразовательной школы статистически значимы. Личностная готовность к профессиональному самоопределению у учащихся школы для детей с девиантным поведением и школы для одаренных детей также существенно ниже готовности подростков группы сравнения по всем показателям (различия по большинству показателей статистически значимы).

Результаты сравнительного анализа сформированности личностной готовности к профессиональному самоопределению свидетельствуют, что у большинства подростков-сирот, подростков с девиантным поведением и подростков с признаками одаренности недостаточна чувствительность к собственным переживаниям и потребностям, низкий уровень самопонимания и приятия себя, они не умеют проявлять свои эмоции, в том числе агрессивные, часто испытывают эмоциональный дискомфорт, тревожность, беспокойство, вступают в конфликтные отношения с окружающими людьми, имеют трудности в понимании других людей.

Таким образом, исследование показало, что значительное число характеристик психологической готовности к профессиональному самоопределению у подростков с особыми социальными ситуациями развития имеет негативное психологическое содержание, в первую очередь у подростков-сирот и девиантных подростков, что существенно снижает уровень субъектности профессионального выбора и затрудняет профессиональное самоопределение подростков, личность которых формируется в особой социальной ситуации развития.

Одновременно с этим в исследуемых группах подростков были выявлены характеристики психологической готовности к профессиональному самоопределению, находящиеся на сравнительно более высоком уровне развития. У подростков с признаками одаренности к таким характеристикам в первую очередь относится способность к самообразованию и саморазвитию, а также большинство характеристик когнитивной и мотивационной готовности, по которым они значимо превосходят подростков-сирот и подростков с девиантным поведением, что соответствует результатам исследований других авторов.

При этом подростки-сироты и подростки с девиантным поведением проявили в ходе исследования большую, по сравнению с одаренными подростками, деятельностную готовность к самоопределению по показателям: «Спонтанность», «Уход от проблем», «Ориентация во времени», «Гибкость поведения». Это, вероятно, связано с большей востребованностью и необходимостью этих характеристик в жизни подростков-сирот и девиантных подростков. Однако данные характеристики у обозначенных категорий подростков, как было показано выше, требуют дальнейшего развития.

Выявление и исследование наиболее сформированных характеристик психологической готовности

к профессиональному самоопределению у подростков с особыми социальными ситуациями развития, наряду с изучением несформированных характеристик, представляется нам достаточно перспективным, так как опора на них может служить компенсирующим и развивающим потенциалом субъектности профессионального самоопределения в условиях специфических социальных контекстов и ограниченности субъектных ресурсов профессионального самоопределения.

Заключение

Значимость и сложность профессионального самоопределения многократно усиливаются для подростков с особыми социальными ситуациями развития, предъявляющими повышенные требования к субъектности личности в ее отношениях с окружающей средой. Негативный контекст социальной ситуации развития затрудняет процесс профессионального самоопределения и определяет необходимость активизации субъектных ресурсов для решения задач профессионального выбора и профессионального развития.

Интегральной характеристикой субъектности профессионального самоопределения как осознанного, самостоятельного, активного, ответственного профессионального выбора является психологическая готовность к его осуществлению, включающая систему когнитивных, деятельностных, мотивационных и личностных компонентов, обеспечивающих успешность профессионального самоопределения. Одновременно с этим психологическую готовность к профессиональному самоопределению можно рассматривать в качестве субъективного компонента социальной ситуации развития профессионально самоопределяющейся личности, определяющего ее активно-действенную позицию в отношении воздействий внешней среды.

Среди подростков с особыми социальными ситуациями развития выделяются подростки-сироты и подростки с девиантным поведением, подверженные наибольшим негативным воздействиям социальной среды, а также подростки с признаками одаренности, которые в силу различных причин социального и психологического характера требуют особого внимания со стороны специалистов, в том числе в процессе их профессионального самоопределения.

В связи с чрезвычайной актуальностью проблемы профессионального самоопределения для данных категорий подростков и недостаточной представленностью работ, посвященных изучению психологической готовности как основы субъектности их профессионального самоопределения, было проведено сравнительное исследование трех групп подростков с особыми социальными ситуациями развития, обучающихся в специальных образовательных учреждениях республики Марий Эл: специальной школе для детей и подростков с девиантным поведением, школе-интернате для детей-сирот, многопрофильном

лицее для одаренных детей, а также подростков — учащихся общеобразовательной школы без специализации, которые явились группой сравнения.

Сравнительное исследование, проведенное с использованием батареи специально подобранных методик, позволило выявить специфику психологической готовности к профессиональному самоопределению у подростков с разными социальными ситуациями развития.

Как свидетельствуют результаты, по большинству показателей деятельности и личностной готовности подростки с особыми социальными ситуациями развития всех исследуемых групп продемонстрировали недостаточную психологическую готовность к профессиональному самоопределению. А подростки-сироты и подростки с девиантным поведением проявили кроме того недостаточ-

ную когнитивную и мотивационную готовность, что существенно снижает уровень субъектности их профессионального выбора, задерживает процесс профессионального самоопределения и определяет необходимость разработки дифференцированных, личностно-ориентированных программ поддержки профессионального самоопределения, учитывающих специфику психологической готовности подростков с особыми социальными ситуациями развития. При разработке таких программ должны быть учтены не только негативная специфика готовности к профессиональному самоопределению у обозначенных категорий подростков, но и позитивные характеристики их психологической готовности к профессиональному самоопределению, которые могут служить основой компенсации и (или) развития недостаточно сформированных компонентов.

Литература

1. Айгунова Б.К. Взаимосвязь личностных особенностей подростков группы риска и их статуса в классе: дисс. ... канд. психол. наук. М., 2010. 296 с.
2. Арон И.С. Психология готовности к профессиональному самоопределению: подходы и результаты исследований: монография. Йошкар-Ола: Поволжский государственный технологический университет, 2016. 284 с.
3. Арон И.С. Структурно-содержательный анализ понятия «социальная ситуация развития» в контексте профессионального самоопределения личности // Культурно-историческая психология. 2013. № 4. С. 53–58.
4. Божович Л.И. Проблемы формирования личности / Под ред. Д.И. Фельдштейна. М.: МПСИ, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. 352с.
5. Выготский Л.С. Основы дефектологии. СПб: Лань, 2003. 654с.
6. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. Т. 4. Детская психология. М.: Педагогика, 1984. 432 с.
7. Головей Л.А., Данилова М.В., Данилова Ю.Ю. Становление личности и профессиональное самоопределение подростков из детских домов // Проблема сиротства в современной России: психологический аспект / Отв. ред. А.В. Махнач, А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2015. С. 273–297.
8. Дроздецкая И.А. Формирование толерантности у младших подростков группы риска во внеурочной деятельности в общеобразовательной школе: дисс. ... канд. пед. наук. Томск, 2013. 219 с.
9. Карabanова О.А. Социальная ситуация развития ребенка: структура, динамика, принципы коррекции: дисс. ... д-ра психол. наук. М., 2002. 379с.
10. Лебедева А.А. Качество жизни лиц с ограниченными возможностями здоровья: от средового подхода к личностному // Культурно-историческая психология. 2012. № 1. С. 83–91.
11. Леонтьев Д.А. Развитие личности в норме и в затрудненных условиях // Культурно-историческая психология. 2014. Т. 10. № 3. С. 97–106.
12. Леонтьев Д.А., Лебедева А.А., Силантьева Т.А. Место и функции социальной поддержки в структуре личностных ресурсов лиц с ограниченными возможностями здоровья // Культурно-историческая психология. 2015. Т. 11. № 3. С. 120–134. doi:10.17759/chp.2015110311

References

1. Aigunova B.K. Vzaimosvyaz' lichnostnykh osobennostei podrostkov gruppy riska i ikh statusa v klasse. Diss. dokt. psikhol. nauk. [The relationship of personal characteristics of adolescents at risk and their status in the class. Dr. Sci. (Psychology) diss.]. Moscow, 2010. 296 p.
2. Aron I.S. Psikhologiya gotovnosti k professional'nomu samoopredeleniyu: podkhody i rezul'taty issledovaniy. Monografiya [The psychology of readiness to professional self-determination: approaches and research results. Monograph]. Yoshkar-Ola: Povolzhskii gosudarstvennyi tekhnologicheskii universitet, 2016. 284 p.
3. Aron I.S. Strukturno-soderzhatel'nyi analiz ponyatiya «sotsial'naya situatsiya razvitiya» v kontekste professional'nogo samoopredeleniya lichnosti [The structurally-substantial analysis of the concept of “social situation of development” in the context of professional self-identity]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya* [Cultural-Historical Psychology], 2013, no. 4, pp. 53–58. (In Russ.; abstr. in Engl.).
4. Bozhovich L.I. Problemy formirovaniya lichnosti [Problems of identity formation]. Feldstein D.I. (eds.). Moscow: MPSI; Voronezh: NPO «MODEK», 2001. 352 p.
5. Vygotskii L.S. Osnovy defektologii [The Fundamentals of defectology]. Saint-Petersburg: Lan', 2003. 654 p.
6. Vygotskii L.S. Sbranie sochinenii: V 6 t. T.4. Detskaya psikhologiya [Collected Works: in 6 vol. Vol. 4. Child psychology]. Moscow: Pedagogika, 1984. 432 p.
7. Golovei L.A., Danilova M.V., Danilova Yu.Yu. Stanovlenie lichnosti i professional'noe samoopredelenie podrostkov iz detskikh domov [The personality and professional self-determination of teenagers from children's homes]. In Makhnach A.V. (eds.), *Problema sirotstva v sovremennoi Rossii: Psikhologicheskii aspekt*. Moscow: «Institut psikhologii RAN», 2015. pp. 273–297.
8. Drozdetskaya I.A. Formirovanie tolerantnosti u mladshikh podrostkov gruppy riska vo vneurochnoi deyatel'nosti v obshcheobrazovatel'noi shkole. Diss. kand. ped. nauk. [Drozdetskaya I. A. Formation of tolerance in younger high risk youth in extracurricular activities in secondary school. Dh. D. (Pedagogy) diss.]. Tomska, 2013. 219 p.
9. Karabanova O.A. Sotsial'naya situatsiya razvitiya rebenka: struktura, dinamika, printsipy korrektsii. Diss. dokt. psikhol. nauk. [The social situation of child development: structure, dynamics, principles of correction. Dr. Sci. (Psychology) diss.]. Moscow, 2002. 379 p.

13. Николаева И.А. Субъективный образ социального мира как репрезентация социальной ситуации развития личности (На примере подросткового возраста): дисс. ... канд. психол. наук. Курган, 2004. 172 с.
14. Практическая психология образования / Под ред. И.В. Дубровиной. СПб.: Питер, 2004. 592с.
15. Рубцов В.В. Культурно-историческая научная школа: проблемы, которые поставил Л.С. Выготский // Культурно-историческая психология. 2016. Т. 12. № 3. С. 4–14. doi:10.17759/chp.2016120301
16. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Психология развития человека. Развитие субъективной реальности в онтогенезе: учеб. пособие. М.: Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет, 2014. 400с.
17. Эльконин Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах. М.; Воронеж. НПО «МОДЭК», 2001. 417 с.
18. Karabanova O.A. Social Situation of Child's Development – the Key Concept in Modern Developmental Psychology // Psychology in Russia: State of the Art. 2010. № 3. P.130–153.
10. Lebedeva A.A. Kachestvo zhizni lits s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya: ot sredovogo podkhoda k lichnostnomu [The quality of life of persons with disabilities: the environmental approach to personality]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya [Cultural-Historical Psychology]*, 2012, no. 1, pp. 83–91. (In Russ.; abstr. in Engl.).
11. Leont'ev D.A. Razvitie lichnosti v norme i v zatrudnennykh usloviyakh [Development of personality in norm and in difficult conditions]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya [Cultural-Historical Psychology]*, 2014, no. 3, pp. 97–106. (In Russ.; abstr. in Engl.).
12. Leont'ev D.A., Lebedeva A.A., Silant'eva T.A. Mesto i funktsii sotsial'noi podderzhki v strukture lichnostnykh resursov lits s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya [Place and functions of social support in the structure of personal resources individuals with disabilities]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya [Cultural-Historical Psychology]*, 2015, no. 3, pp. 120–134. doi:10.17759/chp.2015110311
13. Nikolaeva I.A. Sub'ektivnyi obraz sotsial'nogo mira kak reprezentatsiya sotsial'noi situatsii razvitiya lichnosti (Na primere podrostkovogo vozrasta). Diss. kand. psikh. nauk. [The subjective view of the social world as representation of the social situation of personal development (For example adolescence.) Dr. Sci. (Psychology) diss.]. Kurgan, 2004. 172 p.
14. Prakticheskaya psikhologiya obrazovaniya [Practical psychology of education]. Dubrovina I.V. (ed.). Saint-Petersburg: Piter, 2004. 592 p.
15. Rubtsov V.V. Kul'turno-istoricheskaya nauchnaya shkola: problemy, kotorye postavil L.S. Vygotskii [The cultural-historical school of science: problems that put L.S. Vygotsky]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya [Cultural-Historical Psychology]*, 2016, no. 3, pp. 4–14. doi:10.17759/chp.2016120301.
16. Slobodchikov V.I., Isaev E.I. Psikhologiya razvitiya cheloveka. Razvitie sub'ektivnoi real'nosti v ontogeneze. Uchebnoe posobie [Psychology of human development. The development of subjective reality in ontogenesis]. Moscow: Pravoslavnyi Svyato-Tikhonovskii humanitarnyi universitet, 2014. 400 p.
17. El'konin D.B. Psikhicheskoe razvitie v detskikh vozrastakh [Mental development in childhood]. Moscow – Voronezh. NPO “MODEK”, 2001. 417p.
18. Karabanova O.A. Social Situation of Child's Development – the Key Concept in Modern Developmental Psychology. Psychology in Russia: State of the Art, 2010, no. 3, pp. 130–153.