

Профессиональное самоопределение на пороге взрослости: показатели, факторы, кризисы*

Быстро изменяющаяся социальная ситуация предъявляет высокие требования к социальной и личностной адаптации молодежи и юношества. Особенно важное значение в современных условиях имеет своевременное и зрелое профессиональное самоопределение. В психологии развития накоплено большое количество данных об отдельных сторонах интеллектуального развития и развития личности, самооценки и Я-концепции. Однако крайне мало исследований, которые бы рассматривали эти стороны развития комплексно. Кроме того, не прослежены связи и взаимовлияния факторов психического развития и различных параметров профессионального самоопределения. Вместе с тем, профессиональное самоопределение – это интегральная характеристика, включающая жизненные ориентиры, особенности интеллектуально-личностного развития и самосознания человека, это интегральное свойство личности, проявляющееся в осознанном и самостоятельном осуществлении стратегии профессионального развития. Важную роль на этапе становления личности, формирования ее жизненных ориентиров и профессионального самоопределения играет социокультурная и психологическая ситуация развития. Основная ситуация развития для подростка складывается в семье. Наибольшие затруднения в формировании личности испытывают воспитанники детских домов и интернатов. Их социализация имеет особенности, выражающиеся в нарушении общения с окружающими и ориентации на социальную пассивность.

Вторым важнейшим институтом социализации является школа. Проблемам исследования современной школы, образовательной среды и ее влияния на процессы интеллектуально-личностного развития и профессиональное самоопределение посвящены исследования Н. В. Бордовской, А. А. Реана, И. В. Дубровиной, В. И. Панова, А. А. Реана и др. Образовательная среда рассматривается как комплекс условий, необходимых для реализации образовательных технологий. В современных условиях диверсификации образования, наличия образовательных учреждений разного типа и уровня подростку теоретически предоставляется возможность выбора такого образовательного маршрута, который соответствовал бы его индивидуальным возможностям и способностям. В реальности познавательные интересы и способности школьников в большинстве случаев учитываются не в полной мере. Много-

* Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ, проект №10-06-00490а

численные исследования, констатируя важность вопроса профессионального самоопределения подростков в разных семейных и образовательных условиях, непротиворечивы в том, что первые реальные знания о профессиональной деятельности дети получают в семье и школе. Однако работ, непосредственно изучающих влияние типа семьи и самой образовательной среды или разных форм обучения на становление профессионального самоопределения учащихся, крайне недостаточно. На пороге взрослости развитие человека связано с перестройкой личности и системы межличностных отношений, с решением задач личностного и профессионального самоопределения. Решение этих сложнейших задач в ряде случаев носит кризисный характер и усиливает кризисные переживания, характерные для этого периода развития.

Исходя из вышеизложенного, основной целью работы явилось комплексное исследование факторов и показателей профессионального самоопределения в подростковом и юношеском возрасте. Комплексный подход предполагает изучение человека на разных уровнях его структурной организации, а также в разных социальных условиях развития. В соответствии с этим важно было изучить психологические основания, лежащие в основе формирования познавательных интересов личности, ее профессиональной направленности и профессионального самоопределения в целом, выявить характер кризисных переживаний, связанных с профессиональным самоопределением. Основные задачи работы: исследовать основные показатели и структуру профессионального самоопределения; изучить эмоциональную направленность и любознательность как предпосылки для профессионального самоопределения; соотнести характеристики интеллектуально-личностного развития с параметрами профессионального самоопределения; исследовать роль Я-концепции на начальном этапе профессионального самоопределения; выявить влияние образовательной и семейной ситуации развития на профессиональное самоопределение; изучить возможные проявления кризиса, связанного с профессиональным самоопределением.

Организация и методы исследования. В качестве организационного был использован метод возрастных поперечных срезов. Эмпирические методы исследования можно условно разделить на три группы. Первую составили методы для изучения показателей профессионального самоопределения: анкета опантанта, анкета жизненных ориентиров М. В. Даниловой, карта интересов Голомштока (модификация Л. А. Головей), для определения профессионального типа личности применялся тест Дж. Холланда, статус профессиональной идентичности оценивался при помощи методики А. Азбель. Вторую группу составили методы для исследования личности: для изучения эмоциональной направленности применялись тест-анкета «эмоциональная направленность» и «инвентарий

эмоций», разработанные нами на основе опросника «Эмоциональные ценности» Б. И. Додонова; для изучения любознательности применялся «Тест суждений любознательности» А. И. Крупнова, для исследования черт личности – 16-факторный вопросник Р. Кеттелла (юношеский вариант), Я-концепция и самооценка изучались при помощи методики фотоисследования Х. Абельса, теста Дембо-Рубинштейн в модификации А. М. Прихожан. В третью группу методов для исследования структуры и уровня интеллектуального развития были включены субтесты методики Векслера и тест структуры интеллекта Амтхауэра.

Исследование проведено в разных типах школ (общеобразовательная, профильные, частная школа и детский дом-школа), в профессиональном лицее и в различных семейных условиях (полная и неполная семьи, детский дом). Объем выборки составил 350 человек в возрасте 14–18 лет. Распределение по полу примерно равное. В исследовании и анализе результатов принимали участие сотрудники кафедры психологии развития и дифференциальной психологии СПбГУ Л. В. Рыкман, М. В. Данилова, М. Ю. Дербенева, Н. А. Александрова.

Анализ результатов исследования показал, что профессиональное самоопределение является сложным психологическим образованием, включающим жизненные ориентиры, познавательные интересы, профессиональную направленность и профессиональные планы подростков. Интегральным выражением профессионального самоопределения является профессиональная готовность и формирующаяся профессиональная идентичность.

Анализ «Анкеты жизненных ориентиров» с помощью факторизации по методу главных компонент позволил выделить три блока жизненных ориентиров подростков: эмоционально-нравственные, прагматические ориентиры и ориентиры на ближайшие профессиональные перспективы (табл. 1).

Таблица 1.

Факторы жизненных ориентиров подростков

Фактор эмоционально-нравственных ориентиров		Фактор прагматической ориентации		Фактор ориентации на ближайшие профессиональные перспективы	
Переменные		Факторная нагрузка		Переменные	
Интерес к делу	,649	Работа	Факторная нагрузка	Переменные	Факторная нагрузка
Дружба	,580	Внешние мотивы	–,680	Образование	,698
Смысл жизни	,569	Деньги	–,678	Профессия	,697
Любовь	,526	Приключения	,610	Карьера	–,459
Искусство	,471	–	,448	Польза	–,435

Особенности **эмоционально-нравственных** ориентиров отражают направленность личности на нравственные ценности, философско-мировоззренческие и эстетические категории. **Прагматическая** ориентации предполагает стремление подростков к получению материальной обеспеченности при низком уровне мотивации профессионального выбора, склонность к рискованному поведению. Ориентация на **ближайшие профессиональные перспективы** проявляется в том, что подросток нацелен на получение образования и профессии при отсутствии стремления к дальним профессиональным целям (к карьере и общественной пользе). В целом по выборке наиболее представленными оказались эмоционально-нравственные ориентиры и ориентация на ближайшие жизненные перспективы, наименее представлена прагматическая ориентация, что, по-видимому, отражает особенности подросткового возраста. При анализе **профессиональных планов** подростков 14–16 лет оказалось, что они сформированы у 25,3 % испытуемых, не сформированы у 31,2 %, в большинстве случаев профпланы подростков частично сформированы (42,9 %). Основные различия показателей профессионального самоопределения между 13–14-летними и 15–16-летними обнаружены в структуре мотивации и уровне профессиональной идентичности. Для школьников 13–14 лет характерно преобладание внешней мотивации при выборе профессии, они ориентируются, в большей мере на внешние характеристики профессий (престиж, близость к месту жительства, романтичность, формы одежды, материальные факторы) и меньше принимают во внимание содержание профессиональной деятельности (различия достоверны при $p < 0,001$). В возрасте 15–16 лет структура мотивации меняется и преобладающими становятся внутренние мотивы, ориентированные на содержание профессиональной деятельности. По параметрам профессиональной идентичности между учащимися 13–14 и 15–16 лет достоверные различия были обнаружены по таким статусам, как «неопределенная профессиональная идентичность» и «кризис выбора», близки к достоверным – по показателю «сформированная профессиональная идентичность». У 13–14-летних преобладает уровень «неопределенной профессиональной идентичности» и «кризис выбора», что свидетельствует, что выбор профессионального пути не сделан, четкие представления о карьере отсутствуют, и школьник не ставит еще перед собой такой задачи. Для «кризиса выбора» характерно, что человек осознает проблему выбора профессии и находится в процессе решения, но наиболее подходящий вариант не выбран. В то же время у 15–16 – летних несколько чаще встречается ситуация, когда в результате осмысленного профессионального решения профессиональные намерения определены, что характеризует этот статус

как «сформированную профессиональную идентичность». Таким образом, с возрастом несколько увеличивается вероятность достижения статуса сформированной профессиональной идентичности. Однако большим остается процент старшеклассников с несформированной, навязанной идентичностью и с кризисом выбора.

Развитие структуры профессионального самоопределения в исследованные возрастные периоды проявляется в усилении влияния жизненных ориентиров и в дифференциации связей между познавательными интересами, профессиональной направленностью, параметрами профессионального плана. Возрастное направление развития профессионального самоопределения связано с углублением значимости эмоционально-нравственных ориентиров, увеличением степени выраженности профессионального типа личности и познавательных интересов. Анализ познавательных интересов старшеклассников демонстрирует очень низкий уровень их сформированности в целом. В структуре интересов ведущее место занимают интересы в социальной (психология и социальная служба, сфера обслуживания, торговля, менеджмент, право и юриспруденция – от 2,1 до 3,2 балла) и художественной (сценическое искусство, литература и журналистика от 1 до 3,6 балла) сферах, в то время как технические интересы, практически отвергаются (электро- и радиотехника, металлообработка, строительство, авиация и морское дело – от –2,5 до 0,4 балла). Это согласуется с результатами изучения профессиональной направленности, анализ которой (по опроснику ОПГ-6 и методике Д. Холланда) показал, что характерные для подростков доминирующие профессиональные типы личности: предпринимательский (Е), социальный (S) и артистический (А). Это соотносится с ведущей профессиональной направленностью подростков – человек-предприниматель, человек-человек и человек-художественный образ. Выявленные типы профессиональной направленности оказались ведущими в возрасте 14–16 лет как у юношей, так и у девушек. Объяснение такому одностороннему формированию интересов и направленности личности можно искать, с одной стороны, в структуре ценностей современного общества, когда профессии технической сферы оказались в числе непрестижных. С другой стороны, такая структура интересов соотносится со структурой интеллектуального развития старшеклассников. Как показало наше исследование, структура интеллекта во всех исследуемых выборках характеризуется преобладанием вербальных компонентов над невербальными, практическими, что может выступать в качестве фактора, препятствующего формированию технической профессиональной направленности. По-видимому, система школьного обучения, в которой преобладают вербально-логические задания и очень

малую долю составляют практические занятия, выступает в качестве фактора, способствующего такому типу интеллектуального развития.

Половая специфика профессионального самоопределения проявляется в том, что у девушек процесс профессионального самоопределения проходит в более ранние сроки и характеризуется большей целостностью, дифференцированностью и устойчивостью. Основные параметры профессионального самоопределения девушек оказываются сформированными уже к 14–15-летнему возрасту. У юношей в возрастном периоде от 14 к 16 годам отмечается слабая дифференциация жизненных ориентиров, происходит смена ведущей профессиональной направленности и повышение степени неопределенности профессионального выбора. Различия в профессиональном самоопределении проявляются и в структуре профессионального самоопределения юношей и девушек. Профессиональное самоопределение девушек характеризуется высокой интегрированностью в структуру интеллекта и личности. Незавершенность этого процесса у юношей проявляется в слабой интеграции структуры профессионального самоопределения с интеллектом и личностью. Полученные результаты позволяют считать период 16 лет критическим в процессе профессионального самоопределения у юношей.

Как показал анализ данных, несформированность познавательных интересов может выступать в качестве фактора, сдерживающего процесс становления профессионального самоопределения. Исходя из этого, одной из задач нашего исследования явилось изучение психологических оснований формирования познавательных интересов. Мы предположили, что в качестве таких оснований могут выступать эмоциональная направленность и любознательность личности. Мы исходили из того, что эмоции формируются в ходе человеческой деятельности, направленной на удовлетворение потребностей. Возникая в деятельности, они, вместе с тем, выступают в качестве фактора, побуждающего к деятельности. Б. И. Додонов отмечает, что наряду с функцией оценок, имеющей лишь служебную ценность, некоторые эмоции обладают и другой функцией: они выступают в качестве самостоятельных ценностей. То, что получило оценку, теперь может выступать в качестве ценностной основы для выполнения деятельности. К. Э. Изард выделяет эмоцию интереса как особую эмоцию и полагает, что новизна окружающей среды активизирует эмоцию интереса, которая, в свою очередь, подкрепляет исследовательскую активность ребенка. Таким образом, и эмоции и познавательные интересы связаны со структурой потребностей личности и побуждают человека к выбору той или иной деятельности. В качестве рабочего понятия нами используется понятие «эмоциональные ценности», под которыми мы понимаем значимость тех или иных эмоций для

человека, их предпочтение, а также иерархию эмоциональных ценностей, представляющих собой эмоциональную направленность личности.

Изучение доминирующих эмоциональных ценностей старшеклассников показало, что по мере взросления от 14–15 к 16–17 годам происходит их дифференциация в соответствии с полом. Так, в 14–15 лет доминирующие эмоциональные ценности девушек и юношей практически совпадают: это глорические, коммуникативные и практические эмоциональные ценности. Отличия наблюдаются лишь в эстетических эмоциональных ценностях, которые более выражены у девушек. В возрасте 16–17 лет появляются половые различия: у девушек преобладающими становятся коммуникативные, практические, гедонические эмоциональные ценности, а у юношей – практические, глорические и пугнические. Уровневые показатели выраженности эмоциональных ценностей не претерпевают существенных изменений, это позволяет предположить, что их возрастная динамика связана, прежде всего, со становлением половой идентичности. Выявленные многочисленные связи эмоциональных ценностей с личностными особенностями могут свидетельствовать об их важной роли в становлении черт личности. Степень связанности эмоциональных ценностей с познавательными интересами существенно зависит от возраста. В возрасте 14–15 лет в центре этих связей оказываются гностические (19 связей), романтические (17 связей), эстетические (15 связей), коммуникативные (13 связей) и альтруистические (10 связей) эмоциональные ценности. Разнообразные познавательные интересы позволяют удовлетворять потребности, лежащие в основе данных эмоциональных ценностей. По мере взросления увеличивается общее количество и уровень значимости связей эмоциональных ценностей и интересов. Центрами связей остаются гностические и романтические эмоциональные ценности, при этом существенно возрастает роль практических, пугнических и глорических эмоциональных ценностей. Это отражает возрастающие потребности в деятельности, преодолении и славе, характерные для 16-17-летнего возраста. Связи познавательных интересов с гностическими эмоциональными ценностями остаются ведущими на протяжении всего старшего школьного возраста, что отчасти объясняется самой сутью познавательных интересов и согласуется с ведущим видом деятельности старшеклассника. Выявлена специфика связей эмоциональных ценностей с различными видами познавательных интересов. Так, интересы к различным сферам техники связаны с практическими, пугническими, гностическими эмоциональными ценностями, а интересы к научной работе, естественнонаучной сфере и к точным наукам связаны с гностическими эмоциональными ценностями. Интересы к гуманитарным и общественно-научным

сферам имеют связи с коммуникативными, альтруистическими, романтическими, эстетическими и гностическими эмоциональными ценностями. Интересы к менеджменту, праву, экономике связаны с глорическими эмоциональными ценностями. Эти результаты свидетельствуют, что структура эмоциональных ценностей может рассматриваться в качестве основы для формирования познавательных интересов личности.

Проследим далее, какую роль играет любознательность в становлении профессионального самоопределения. Мы предположили, что она может выступать в качестве общего фактора, связывающего развитие интеллекта и познавательных интересов. Подход к любознательности как интегральной характеристике личности, определяющей активность в освоении среды, базируется на работах А. И. Крупнова. В соответствии с этим любознательность может рассматриваться как формальный аспект активности личности, оцениваемый по объему, интенсивности и уровню результата, достигнутого в процессе деятельности. Содержательная сторона этой активности определяет направленность личности, в том числе познавательную и профессиональную. Любознательность в таком контексте может рассматриваться как составная часть интеллектуального потенциала человека и предпосылка для развития познавательных интересов и профессиональной направленности личности. В исследовании для оценки любознательности применялась методика, предложенная А. И. Крупновым «Тест суждений любознательности», выводящая целевой, динамический, эмоциональный, мотивационный, когнитивный, регуляторный, продуктивный и рефлексивно-оценочный компоненты. Анализ средних значений различных сторон любознательности, проведенный на подростках в возрасте 14–16 лет (131 человек), показал, что практически по всем параметрам, за исключением астеничности, достоверных различий между юношами и девушками нет. Различия по астеничности, которая выше у девушек ($p < 0,05$), можно объяснить большей эмоциональностью девушек. Отсутствие половых различий по остальным параметрам объясняется, по-видимому, тем, что в проявлениях любознательности индивидуально-психологические различия перекрывают половые, что подчеркивает ее значение как интегральной характеристики личности. Исследование связей любознательности с познавательными интересами методом корреляционного анализа обнаружило между этими показателями большое количество связей. В частности, показатели стеничности, энергичности, представляющие активационный аспект любознательности, имеют 9 прямых связей ($p < 0,05$; $0,01$) с уровнем развития познавательных интересов в области литературы, психологии, истории, педагогики, физики, математики. Наличие общественно-значимых и личностно-значимых целей имеет 8 прямых связей ($p < 0,05$) с интере-

сами в сфере обслуживания, торговли, менеджмента, юриспруденции, офисной службе, экономике, педагогике, психологии. Параметры предметной и субъектной продуктивности образовали 17 положительных связей с разнообразными интересами личности. В то же время такие показатели любознательности, как наличие эмоционально-личностных и операциональных трудностей, образуют 12 отрицательных связей с уровнем развития самых разнообразных интересов (химии, истории, биологии, географии, медицины, психологии, литературы и др.), что позволяет рассматривать эмоционально-личностные и операциональные трудности в качестве факторов, сдерживающих развитие познавательных интересов. Таким образом, различные аспекты любознательности, в особенности ее целевой, регуляторный, эмоциональный и оценочный компоненты, выступают в качестве основы для проявления познавательной активности и формирования познавательных интересов.

Во многих концепциях (начиная от Ж. Пиаже) интеллект рассматривается как важнейший регулятор поведения человека, обеспечивающий адаптацию к среде и эффективное поведение. Так, согласно модели регуляции поведения Л. Пулкинэн высокий уровень развития когнитивных возможностей обеспечивает способность к нейтрализации негативной информации и поддержание поведения. Е. А. Сергиенко, рассматривая механизмы регуляции поведения, исходит из единства когнитивных, эмоциональных и исполнительных компонентов психической регуляции. Единство этих механизмов характеризуется индивидуальным своеобразием и выступает как психический ресурс для решения жизненно важных задач. Построение поведения, соответствующего с требованиями внешнего мира, возможно только при способности адекватного отражения, создании моделей внешнего мира и возможности оперировать с этими моделями. Чем более сложной является предметная или символическая среда, чем более сложные отношения она в себе заключает, тем большие требования предъявляет адаптация к интеллекту. Интеллектуальный потенциал играет важную роль в построении картины собственного будущего, в прогнозировании жизненного пути и выборе профессии. В соответствии с этим важно было выявить особенности и характер влияния интеллектуального потенциала на профессиональное самоопределение личности. С целью изучения интеллектуального развития как показателя готовности к профессиональному выбору было проведено сравнение уровня и структуры интеллекта в двух возрастных группах 13–14 и 15–16 лет. Учащиеся 15–16 лет достоверно лучше справились с заданиями субтестов общая осведомленность ($p < 0,05$), определение понятий ($p < 0,05$), арифметический, определение закономерностей ($p < 0,05$) и запоминание ($p < 0,01$) по сравнению с 13–14-летними. Наибольшие различия получены по уров-

ню общего интеллекта, который у 13–14-летних составляет 76,7 балла, в то время как у 15–16-летних он равен 96,13 балла (различия достоверны при $p < 0,01$). Эти данные позволяют предполагать, что интеллектуальное развитие 13–14 летних подростков может создавать предпосылки недостаточной готовности к самостоятельному решению сложных жизненных задач, каковой является задача профессионального выбора.

Характеризуя интеллектуальное развитие подростков 15–16 лет, можно сказать, что они имеют хороший общий культурный уровень, у них сформированы умения определять внутреннюю закономерность числового ряда, удерживать информацию в кратковременной памяти для последующего использования, хорошо развито произвольное запоминание вербальной информации с последующим воспроизведением по кодовым ориентирам, они хорошо устанавливают связи между понятиями, понимают логику связей. Относительно невысокие результаты подростки демонстрируют по невербальным субтестам, способности оперировать пространственными представлениями, решению арифметических задач. Достаточно высокий уровень интеллектуального развития старшеклассников к моменту окончания школы, практически достигший уровня взрослых норм, создает в целом хорошие предпосылки для принятия решений о профессиональном самоопределении.

Однако следует отметить большую индивидуальную вариативность показателей (коэффициент вариативности по разным субтестам колеблется от 13 до 40 %), что, в свою очередь создает индивидуальное своеобразие интеллектуальных предпосылок профессионального самоопределения. Предположение о роли интеллекта в формировании познавательных интересов, профессиональной направленности и профессиональном самоопределении нашло свое подтверждение в результатах корреляционного и типологического анализа. Между показателями познавательных интересов, профессиональной направленности и различными сторонами интеллектуального развития обнаружено большое количество связей (25 положительных и 8 отрицательных связей при $p < 0,01$, $p < 0,05$). Наибольший вклад в формирование интересов вносят комбинаторные способности, индуктивное мышление, способности оперировать числами, запоминание вербальной информации с последующей способностью к воспроизведению по кодовым ориентирам и, наконец, общий показатель интеллекта, который имеет 4 связи. Смысл этих связей заключается в том, что высокому уровню развития вербальных комбинаторных способностей соответствуют высокие показатели интересов к музыке, иностранному языку, математике, литературе, научной работе, биологии, химии и низкий уровень интереса к физической культуре и спорту. Развитие комбинаторных способностей на числовом материале и успешность решения

арифметических задач (математический интеллект) способствует проявлению интересов к математике, научной работе, биологии, химии, медицине. Успешность запоминания вербальной информации лежит в основе развития познавательных интересов к истории, психологии, литературе, научной работе, биологии, химии, медицине. При типологическом анализе за основу деления на группы был взят показатель общего интеллекта. Мы считали высоким уровень интеллектуального развития выше 90 сырых баллов, т. е. от 5 стенов (согласно нормативной шкале суммарных показателей интеллектуального теста). В зависимости от этого показателя вся выборка старшеклассников была поделена на 2 группы: первая группа – 91 балл и более; вторая группа 90 и менее баллов.

Сопоставление показателей профессионального самоопределения выявило достоверные различия между группами по целому ряду признаков. Так, для более интеллектуальных подростков характерным является статус сформированной профессиональной идентичности, у них более выражены интересы к научной деятельности, биологии, химии и медицине, более сформированным является исследовательский профессиональный тип личности, для них характерна более высокая информированность о будущей профессии, в то же время изменение профессиональных планов и выбранной профессии у них встречается существенно реже, т. е. их выбор отличается большей устойчивостью. Подростки с более низкими показателями интеллектуального развития характеризуются преобладанием навязанного статуса профессиональной идентичности, это означает, что они в своем самоопределении следуют за советами и рекомендациями других людей, их выбор не является самостоятельным. Для них характерным является также статус моратория, т. е. кризиса профессионального выбора, при котором проблема осознается, но выбор не сделан. Их профессиональные выборы характеризуются неустойчивостью. Результаты, полученные при типологическом анализе, нашли свое подтверждение и при анализе корреляционных связей, который выявил 22 прямых и 13 обратных связей между показателями профессионального самоопределения и интеллектуального развития.

Следующей задачей исследования было выявление влияния образовательной и семейной ситуации развития на формирование основных параметров профессионального самоопределения. Анализ результатов проведенного исследования выявил, что условия воспитания в семье (как полной, так и неполной) являются основой формирования профессиональной направленности подростков. Для подростков, воспитывающихся в семье, наиболее характерной является ориентация на профессии социальной и предпринимательской сфер. В условиях семейной депривации, затрудняющей формирование коммуникативного потенциала

и социальной направленности, наиболее представленной оказывается техническая и биономическая профессиональная направленность. Это позволяет предположить, что депривация семейного общения в значительной степени влияет на формирование профессиональной направленности на виды деятельности, осуществление которых предполагает минимальную включенность в социальные контакты. Особенности семейного взаимодействия выступают в качестве фактора, влияющего на сроки формирования профессионального самоопределения. У подростков из неполных семей профессиональное самоопределение формируется раньше, чем у их сверстников из полных семей, и характеризуется большей реалистичностью. Профессиональное самоопределение подростков из детского дома оказывается наиболее затрудненным и характеризуется как низким уровнем сформированности профессиональных планов, так и их дисгармоничностью и отсутствием понимания перспектив своего профессионального развития.

Помимо наличия и состава семьи важную роль играет образование родителей, наличие сиблингов, характер внутрисемейных отношений, стили воспитания. Демократическое воспитание способствует формированию профессиональной готовности и учету собственных интересов при выборе профессии. Анализ анкеты профессиональной готовности выявил статистически значимые отличия по шкале автономности ($t=2,423$, $p<0,05$) между подростками из семей с демократическим стилем воспитания и авторитарным (строгим). Подростки из демократичных семей более независимы от родителей в вопросах выбора будущей профессии и по показателю принятия решения ($t=2,695$, $p<0,01$), т. е. обладают большей самостоятельностью в принятии решений, принимают на себя ответственность за решение и его последствия. Эти же подростки значимо чаще отмечают влияние различных занятий и увлечений ($t=3,181$, $p<0,01$) и профориентационных мероприятий ($t=2,478$, $p<0,05$) на свой профессиональный выбор. Можно предположить, что эти молодые люди социально более активны, самостоятельны и ответственны. При безразличном стиле ($t=2,287$, $p<0,05$) и слишком строгом ($t=2,259$) воспитании родители, с одной стороны, проявляют явные затруднения в оказании поддержки и помощи подросткам в вопросах профориентации, с другой стороны, имеют тенденцию навязывать свое видение профессионального будущего своим детям, ограничивая свободу их выбора. Исследование порядка рождения показало, что более готовы и самостоятельны при выборе профессии первенцы.

Влияние образовательной ситуации развития на профессиональное самоопределение проявляется в меньшей степени, чем семейной, и сказывается, прежде всего, на такой его стороне, как уровень сфор-

мированности профессиональных планов. Наиболее сформированными и гармоничными они оказываются у учащихся общеобразовательной школы. Ранняя профилизация, начинающаяся на начальных этапах обучения в средней школе, может рассматриваться как фактор, затрудняющий профессиональное самоопределение. Это может быть связано с противоречиями формирующихся у подростков интересов и профессиональных типов с направленностью профиля обучения, выбранного либо без учета познавательных интересов, либо в том возрастном периоде (до 13–14) лет, когда познавательные интересы и профессиональный тип личности еще недостаточно определены.

Одним из показателей зрелости профессионального самоопределения является степень интегрированности его показателей. Наиболее зрелая интегрированная структура профессионального самоопределения наблюдается у подростков, воспитывающихся в семьях, как полных, так и неполных, а также у учащихся специализированной и общеобразовательной школ. У воспитанников детского дома связи самые малочисленные.

Выявлена разная степень включенности параметров профессионального самоопределения в структуру личности подростков, воспитывающихся в разных социально-семейных ситуациях развития. Наибольшая интеграция наблюдается у школьников из семей, наименьшая – у подростков детского дома. Разные качества личности оказываются наиболее значимыми в структуре профессионального самоопределения. У подростков, воспитывающихся в полных семьях, такими качествами оказываются коммуникативные и лидерские, у подростков из неполных семей – уровень притязаний, у воспитанников детского дома и учащихся частной школы, испытывающих в силу объективных обстоятельств, недостаток эмоционального общения с родителями, наиболее значимыми оказались самооценка и самопринятие.

Достижение профессиональной идентичности играет важную роль не только на этапе выбора профессии, но и на этапе получения профессионального образования. Мы проследили, как складывается профессиональная идентичность у студентов профессионального колледжа, обучающихся профессиям менеджера и программиста (объем выборки составил 187 человек). Выявление места и значения профессиональной составляющей в структуре Я-концепции при помощи методики Х. Абельса показало, что студенты идентифицируют себя в различных сферах: пространственной и временной, физической и социальной, досуговой, семейно-ролевой и профессиональной. При этом доля Я-профессионального в структуре Я-концепции невелика и составляет 11 % у студентов-программистов и всего 4 % у будущих менеджеров. По-видимому, это связано с тем, что будущие программисты более конкрет-

но представляют свою будущую деятельность и предмет труда. Несформированность Я-профессионального проявляется в эмоциональном отношении к своему профессиональному будущему, по отношению к которому студенты-менеджеры испытывают больше страха, тревоги и меньше уверенности, чем студенты-программисты (различия достоверны при $p < 0.01$). Это подтверждается результатами корреляционного анализа, выявившего отрицательные связи негативных переживаний (страха, тревоги) в отношении профессионального будущего с удовлетворенностью обучением у будущих менеджеров и положительные связи удовлетворенности обучением и выбором профессии с позитивными эмоциями (заинтересованность, уверенность, оптимизм) в отношении профессионального будущего у студентов-программистов ($p < 0,05$). Представленные результаты демонстрируют значение Я-концепции в целом как фактора, оказывающего влияние на профессиональное самоопределение. Неадекватность Я-концепции, уменьшение или отсутствие в ней доли Я-профессионального приводит к неудовлетворенности профессиональным обучением, снижает активность студента на этапе вхождения в профессию, вызывает отрицательные эмоциональные переживания, касающиеся будущей профессиональной деятельности.

Анализ профессиональной идентичности показал, что только 17,9 % студентов находятся в статусе достигнутой идентичности, что означает осознанный выбор профессии, наличие профессиональных целей, ценностей и убеждений. Для них характерны высокие показатели психофизического потенциала, целеустремленности, самоконтроля. Студенты, находящиеся в статусе моратория (около 20 %), характеризуются тем, что склонны более высоко оценивать интерес как источник, влияющий на выбор профессии, адекватность их выбора выше, выше доли Я-семейного и Я-профессионального в представлении о себе. Для них характерен активный поиск путей профессионального самоопределения. Для остальных студентов, а их более 50 %, характерны статусы псевдоидентичности или преждевременной идентичности, что может характеризовать их профессиональное самоопределение как кризисное.

Анализ кризисных событий и переживаний (анкета В. Р. Манукян) обнаружил некоторые признаки кризиса нереализованности (сожаление по поводу упущенных возможностей $-6,54$ б.), признаки кризиса бесперспективности (неопределенность, непредсказуемость будущего $-6,44$ б.), трудности определения направлений развития в будущем ($-5,21$ б.), признаки кризиса опустошенности (ощущение сильной усталости, отсутствие энергии для активной деятельности $-5,54$ б.), признаки общепсихологического кризиса (ситуация конфликта, невозможности совмещения двух одинаково важных потребностей, целей $-5,36$),

признаки одного из наиболее важных признаков кризиса идентичности (самоопределения), переживаемого в юности и ранней взрослости (переживание своего «образа-Я» («какой Я?», «Каким мне быть?») и т. п. –5,59 б). Переживания, отражающие кризисный характер процесса вхождения во взрослость, представлены таким показателем, как трудности в распределении времени и сил между различными сферами жизни (учебой, общением, отдыхом, работой и др. –6,0 б). Из сказанного выше следует, что у многих юношей и девушек процесс вхождения во взрослость и профессионального самоопределения сопровождается выраженными кризисными переживаниями. Вместе с тем, обдуманный выбор профессии, ориентация на содержание профессиональной деятельности, зрелая Я-концепция могут выступать в качестве факторов, смягчающих кризисные переживания. Так, студенты с низкими показателями кризисных переживаний выбирали профессию, тщательно взвесив свои стремления, способности и черты характера ($p < 0,01$), они полностью уверены в своем профессиональном выборе ($p < 0,05$), считают, что процесс обучения позволяет им реализовать свои способности и потенциал в высокой степени, процесс учебы доставляет им удовольствие. Для них характерны более высокие показатели профессионального развития: целеустремленности ($p < 0,01$), психофизиологического потенциала ($p < 0,01$), удовлетворенности профессиональной деятельностью ($p < 0,01$), межличностного взаимодействия ($p < 0,01$), самореализации в профессии ($p < 0,01$) и самоконтроля поведения ($p < 0,01$).

Обобщая результаты проведенного исследования, необходимо сказать, что были выявлены как внешние (образовательные и семейные), так и внутренние (психологические) факторы профессионального самоопределения личности в подростковый и юношеский период. Профессиональное самоопределение на этапе вхождения во взрослость носит зачастую кризисный характер. Этот кризис по разному проявляется в школьный период обучения и на этапе начального профессионального образования. На этапе школьного обучения кризис профессионального самоопределения проявляется в увеличении доли внешних мотивов выбора профессии, снижении уровня сформированности профессиональных планов, резкой смене профессиональной направленности, несоответствии профессиональной направленности выбранной профессии, несформированности профессиональной идентичности. Периодом, сенситивным для профессионального самоопределения, можно считать возраст от 14 до 16 лет. При этом у девушек этот процесс совершается в более ранние сроки, по сравнению с юношами, у которых кризис выбора приходится на 16-летний возраст. На этапе начального профессионального образования переживаниями, отражающими кризисный характер вхождения во взрос-

лость, являются переживания нереализованности, неопределенности и непредсказуемости будущего, переживания связанные с осознанием своей идентичности. При этом успешный выбор профессии может выступать в качестве предиктора, снижающего напряженность кризисных переживаний. В свою очередь, успешность профессионального самоопределения, определяется целым рядом факторов, к числу которых можно отнести семейную ситуацию развития, интеллектуальное развитие, адекватность Я-концепции. Учет этих факторов может быть положен в основу разработки программ индивидуальной и групповой психологической поддержки профессионального самоопределения.

И. Ю. Кулагина

Становление мотивации надситуативного уровня в подростковом возрасте

В онтогенезе линии личностного развития представляют собой прежде всего становление мотивации, самосознания и черт характера. Первичное формирование личности, происходящее в дошкольном возрасте, связано с появлением самооценки и механизма соподчинения мотивов (А. Н. Леонтьев), т. е. выстраиванием иерархически организованной мотивационной системы. Временем «второго рождения» личности считается подростковый возраст, в течение которого интенсивно развивается самосознание при опоре на личностную рефлекссию, формируется тип характера и перестраивается мотивация.

Изменения, происходящие в мотивационной сфере на границе младшего школьного и подросткового возрастных периодов, обусловлены сменой ведущей деятельности и социальной ситуации развития. Переориентация со взрослого, с социально значимой, требующей результативности, успешности учебной деятельности на сверстников и процесс общения с ними, приводит к ослаблению старых и усилению новых мотивационных тенденций. В младшем школьном возрасте развивалась главным образом учебная мотивация. Учебно-познавательная мотивация базировалась на еще не угасшей детской любознательности. Социальные мотивы учения являлись сильными и значимыми, поскольку взрослые, оценивая ребенка, ориентировались в значительной мере на его успеваемость. Высокие оценки личности ребенка, как правило, были соотносимы с высокими достижениями в учебе и, соответственно, низкие оценки – с хроническими неудачами.

В подростковом возрасте учебная деятельность перестает быть ведущей и ее значимость снижается; школьная отметка уже не является наиболее важной оценкой личности. Сразу же отметим, что быва-