Дипломная работа

Условия осуществления осознанного профессионального выбора старшеклассниками

Содержание

Введение

Глава 1. Специфика юношеского возраста в современном мире

1.1 Юношеский возраст в основных психолого-педагогических концепциях

1.2 Выводы

Глава 2. Проблематика выбора

2.1 Выбор в основных психолого-педагогических концепциях

2.2 Выбор как деятельность

2.3 Выбор профессии

Глава 3. Профориентационная работа

3.1 Современная ситуация в области профориентационной работы

3.2 Классификация основных направлений профориентационной работы

3.3 Выводы

Глава 4. Практическая часть

4.1 Анализ системы профориентационной работы школы №84

4.2 Исследование осознанности выбора старшеклассниками

4.3 Результаты исследования

Выводы

Заключение

Список литературы

Приложения

Введение

В современной динамичной социально-экономической ситуации очень изменчив рынок труда и образования. Человеку необходимо уметь быстро ориентироваться в изменяющихся условиях и постоянно выбирать из множества альтернатив наиболее подходящее именно ему. Умение выбирать, выбирать осознанно – одно из ключевых умений современного человека.

Школьники сталкиваются с "проблемой выбора" неоднократно. Это выбор профиля либо другого учебного заведения в девятом классе, выбор кружков и факультативов (если таковой имеется в рамках школы), выбор специальности после окончания школы.

В настоящее время многими исследователями отмечается психологическая неготовность подростков и даже юношей к осуществлению осознанного профессионального выбора [5, 9, 21, 30]. В нашей работе мы отвечали на вопрос: каким образом должна быть организована профориентационная работа в школе, чтобы способствовать осуществлению учениками осознанного профессионального выбора. Система профориентационной работы в школе рассматривалась нами как условие осуществления осознанного профессионального выбора старшеклассниками.

Цель: Выявить взаимосвязь между организацией системы профориентационной работы школы и осуществлением учащимися осознанного выбора.

Выбор мы рассматриваем как сложно организованную деятельность, имеющую свою мотивационную и операциональную структуру, обладающую внутренней динамикой, чувствительную к особенностям объекта и регулируемую со стороны субъекта [15].

В соответствии с этим подходом в структуре деятельности выделяются следующие компоненты: мотивы, цели, информационная основа, анализ альтернатив, прогнозирование, принятие решения, построение плана его реализации, контроль и коррекция.

Гипотеза:

* Система профориентационной работы, направленная на проработку компонентов осознанного выбора, способствует его осуществлению школьниками.
* Мальчики и девочки по-разному осуществляют выбор.

Объект исследования: Учащиеся 9 и 11ого классов, находящиеся в ситуации выбора.

Предмет исследования: Условия осуществления осознанного выбора.

Задачи:

* рассмотреть описанные в литературе теории и особенности юношеского возраста и выделить его актуальные задачи
* на основе обзора литературы описать феномен осознанного выбора
* выделить критерии осознанного выбора
* исследование профориентационной работы школы №84 с точки зрения деятельностного подхода к выбору
* рассмотреть описанные в литературе модели и особенности организации профориентационной работы в школе
* исследовать способность совершать осознанный выбор учеников 9, 11 классов, обучающихся по исследованной модели

Для поставленных задач использовались следующие методы:

* анализ литературы
* анализ документации
* беседа с преподавателями, психологами, социальными педагогами школы
* анкетирование

юношеский профессия старшеклассник профориентационный

# Глава 1. Специфика юношеского возраста в современном мире

## 

## 1.1 Юношеский возраст в основных психолого-педагогических концепциях

Юношеский возраст большинством исследователей считается одним из самых спутанных и противоречивых в психологических и педагогических теориях [27]. Что объясняется становящимся характером в истории цивилизации как юношеского, так и подросткового возрастов. По гипотезе Д.Б. Эльконина об историческом содержании детства [33, 34] оба возраста исторически молоды и еще не обрели своей культурно-исторической формы и механизмов развития, в следствии чего, представляют особенную сложность для исследования.

Рассмотрим основные подходы к определению границ и содержания юношеского возраста.

Задачи и особенности возраста определяются как различные в разных теориях. Даже определение его границ затруднено. Если в отношении определения нижней возрастной границы у исследователей наблюдается некоторое единство мнений: 14-15 лет, то верхняя – колеблется в пределах 17-25 лет. Некоторые исследователи также отдельно выделяют старший школьный возраст как самостоятельный.

По мнению одного из первых исследователей юности Стэнли Холла юность охватывает период от начала полового созревания (12-13 лет) до наступления взрослости (22-25 лет) и соответствует эпохе романтизма.

В психоаналитическая теории Зигмунда Фрейда конфликт в пубертате связан с переходом на генитальную стадию, характеризующуюся зрелой сексуальностью. В этот период человек должен отказаться от детской пассивности и научиться получать комфорт, любовь и безопасность, прикладывая усилия. Таким образом, человек берет на себя активную роль в решении жизненных проблем.

Анна Фрейд рассматривала детское развитие как постепенный процесс социализации ребенка, подчиняющийся закону перехода от принципа удовольствия к принципу реальности. Продвижение ребенка от принципа удовольствия к принципу реальности не может наступать раньше, чем процессы памяти, фантазии, речи не достигнут определенных ступеней развития. Становление принципа реальности и мыслительных процессов открывает путь для новых механизмов социализации: подражание, идентификация, интроекция, которые способствуют образованию инстанции Сверх–Я или нравственного сознания. Далее должны быть сделаны новые шаги в социум: из семьи в школу, из школы в общественную жизнь.

Анна Фрейд характеризовала юность как период внутреннего конфликта психической неуравновешенности и неустойчивого поведения, акцентируя значение психических влечений и потребностей, указывая на психическую неуравновешенность как характерную черту юношеского возраста.

Открытие "Я", развитие рефлексии, осознание собственной индивидуальности и ее свойств, появление жизненного плана, установки на сознательное построение собственной жизни, постепенное врастание в различные сферы жизни как новообразования возраста выделяет Эдуард Шпрангер. По его мнению, юношеский возраст (у девочек – с 13 до 19 лет, у мальчиков – с 14 до 22 лет) – стадия, прежде всего духовного развития, хотя он и не отрицал его связи с психофизиологическими процессами. При этом процесс развития идет изнутри вовне: от открытия "Я" к включению в виды жизнедеятельности.

Курт Левин связывал развитие личности с изменением ее социального положения. Так юношество характеризуется маргинальностью, так как подросток (юноша) уже не ребенок, но еще и не взрослый. Подобное положение отражается на его поведении и психике, что выражается в агрессивности, застенчивости, внутренних противоречиях, склонности принимать крайние позиции. Левин выделяет следующие ключевые процессы переходного возраста: расширение жизненного мира личности, круга общения, групповой принадлежности и типа людей, на которых она ориентируется.

Центральное место в своей периодизации отводит юношескому возрасту один из самых известных исследователей юношества Эрик Эриксон [35]. Он считал развитие "трехсторонним" процессом (соматическое развитие, развитие сознательного "Я" и социальное развитие). Основной закон, на котором построена теория Эриксона – "эпигенетический принцип": человек в своем развитии проходит ряд стадий, каждая из которых наступает в определенное для нее время и характеризуется появлением нового, не присутствующего на предыдущей стадии качества. При этом переход на каждую последующую стадию протекает в форме "нормативного кризиса" и при условии разрешения основного противоречия, свойственного предыдущей фазе. В своей периодизации Эриксон подчеркивает важность юности и уделяет ее рассмотрению больше внимания. Новообразованием возраста по Эриксону будет эго-идентичность: построение целостного образа "Я", соотнесение его с представлениями значимых других, согласование этих образов. В противном случае возникает кризис идентичности или ролевое смешение, который характеризуется ролевой и личностной неопределенностью, расплывчатым "Я" и приводит к неспособности выбрать профессию или продолжить образование. "Кризис идентичности состоит из серии: выборов в различных сферах, идентификаций и самоопределений". Необходимо отметить еще одну типичную для юношества черту – "психосоциальный или ролевой мораторий" – диапазон выполняемых ролей расширяется, но они не принимаются окончательно, происходит их опробование.

Жан Пиаже рассматривал развитие, прежде всего как изменение мышления. Интеллектуальное новообразование юности – способность рассуждать с помощью одних понятий, не прибегая к манипуляциям с конкретными предметами. На стадии конкретных операций ребенок способен к выдвижению гипотез, планированию, постановке целей. При этом юношеское мышление характеризуется склонностью к теоретизированию и устремленностью в будущее, так сказать, "первостепенностью категории возможности" [19]. Можно сказать, что мышление юноши готово (теоретически) к принятию ситуации выбора и действованию в ней.

Среди представителей Культурно-исторического подхода так же нет единого мнения. Старший школьный возраст одни авторы относят к юности, другие – к подростковому возрасту. Среди наиболее значимых деятельностей в данный период разные авторы отмечают: учебную; учебно-профессиональную; профессиональное, социально-политическое, жизненное самоопределение; интимно-личностное общение; включение в жизнь больших и малых групп [27].

Согласно Л.С. Выготскому, новообразование юношества – самосознание, "последняя" высшая психическая функция. Самосознание понимается в концепции как самопознание и связывается с когнитивным развитием ребёнка. Характерным для этого возраста считается и появление рефлексии. Кроме того, Выготский подчеркивает важность выбора профессии не только как профессиональной деятельности, но и как поиск определенного места в обществе, выбор жизненного пути. То есть самоопределение, которое в советской психологии наиболее часто определяется как одно из новообразований юношеского возраста.

Д.Б. Эльконин разделяет эту точку зрения. Весь период как он его называет "подростничества" разделен им на два этапа:

* средний школьный возраст (11-15 лет);
* старший школьный возраст (15-17 лет).

Для последнего – характерна профессионально-учебная деятельность как ведущая. В это время формируются самосознание, познавательные и профессиональные интересы, способность вырабатывать жизненные идеалы, строить жизненные планы.

Юношеский период характеризуется установлением психологической независимости в суждениях и поступках. Это период принятия ответственности за свою судьбу. В отличие от подросткового, юношеский возраст характеризуется повышением уровня самоконтроля и саморегуляции. Расширяется диапазон социальных ролей.

Социальная ситуация развития старшеклассника характеризуется приближением окончания школы и последующим выбором вуза (как подготавливающего к профессиональной деятельности). Все учащиеся поставлены в ситуацию выбора перспектив собственного развития повторно (первично это происходит после окончания девятого класса). В этой ситуации образование связывается с профессией [28].

Л.И. Божович [5] характеризует кризис подросткового возраста как самый сложный и длительный, характеризующийся в первой его фазе (12-15 лет) возникновением способности ориентироваться на цели, выходящие за пределы сегодняшнего дня ("способность к целеполаганию"), а на второй фазе (15-17 лет) – осознанием своего места в будущем, т.е. рождением "жизненной перспективы": в нее входит представление о своем желаемом "Я", и о том, что он хочет совершить в своей жизни.

В течение этого периода ломаются и перестраиваются все прежние отношения ребенка к миру и самому себе, и развиваются процессы самосознания и самоопределения, приводящие в конечном счете к той жизненной позиции, с которой школьник начинает свою самостоятельную жизнь.

В качестве новообразования Божович так же выделяет самоопределение.

Подлинное самоопределение часто не завершается к моменту окончания школы – считает Божович. По ее мнению чаще всего эту проблему решают за них взрослые или обстоятельства жизни и лишь иногда они сами.

Таким образом, возрастают требования к условиям школы. Они должны быть организованы таким образом, чтобы обеспечить старшекласснику возможность самоопределения.

В качестве одного из основных вариантов ведущей деятельности в старшем подростковом возрасте П.А. Сергоманов [27] также выделяет профессиональное самоопределение как самостоятельное и независимое определение жизненных целей и выбор будущей профессии. Среди задач возрастного развития также выделяет развитие готовности к жизненному самоопределению, что предполагает достаточный уровень развития ценностных представлений, волевой сферы, самостоятельности и ответственности.

И так, самоопределение называется ключевым новообразованием юношеского возраста. Каковы же основные характеристики самоопределения?

Методологические основы психологического субъектного подхода к самоопределению были заложены С.Л. Рубинштейном, который продолжает в современности К.А. Абульханова-Славская. Возрастной аспект проблемы самоопределения наиболее полно разработан Л.И. Божович. Рассмотрению профессионального самоопределения посвящены работы Климова Е.А., Пряжникова Н.С., Крягжде С.П., М.Г. Гинзбурга.

Кроме того, проблематика самоопределения связана с темой сущности выбора, его структуры, оснований, по которым он осуществляется. Эти вопросы поднимаются в работах Василюка Ф.Е., Леонтьева Д.А., Когана А.Ф.

К.А. Абульханова-Славская центральным моментом самоопределения выделяет самодетерминацию, собственную активность, осознанное стремление занять определенную позицию.

Проблема самоопределения – это проблема субъекта самоопределения. Н.С. Пряжников [21] говорит о психологической сложности проблемы субъекта самоопределения и выделяет следующие основные характеристики:

* Совокупный характер субъекта профессионального самоопределения определяется тем, что кроме самого человека на его важные жизненные выборы оказывают сильное влияние родители, сверстники, специалисты и т.д.
* Сложная, многоуровневая организация субъекта самоопределения определяется тем, что выбор обычно растянут во времени (он должен "созреть") Кроме того, существует определенная, постоянно меняющаяся иерархия факторов, определяющих принятие решения.
* Противоречивый характер субъекта самоопределения определяется тем, что сам выбор – это всегда отказ от чего-то, от каких-то равнозначных альтернатив. Между этими альтернативами постоянно существуют внутренние противоречия, которые должен разрешить субъект.

Основной акцент в работе по профессиональному самоопределению Пряжников ставит на активизации субъекта самоопределения, а идеальный вариант: нахождении смысла в самом процессе самоопределения.

Различают личностное и профессиональное самоопределение, которые неразрывно связаны между собой.

М.Г. Гинзбург [8] пишет: - Личностное самоопределение как психологическое явление возникает на границе старшего подросткового и младшего юношеского возраста. Основные характеристики личностного самоопределения заключаются в следующем:

1) потребность в личностном самоопределении представляет собой потребность в формировании смысловой системы, в которой слиты представления о себе и о мире;

2) личностное самоопределение ориентировано в будущее;

3) личностное самоопределение связано с выбором профессии, но не сводится к нему.

Кроме того, отмечается "двуплановость" личностного самоопределения, которая заключается в том, что оно осуществляется одновременно, с одной стороны, как конкретное определение будущей профессии и планирование жизни, а с другой – как неконкретные поиски смысла своего существования.

Успешное самоопределение характеризуется гибкостью, возможностью опробования различных социальных ролей, включенностью в различные общности; переживанием осмысленности собственной жизни, а неуспешное – переживанием ее бессмысленности и т.д.

Что же касается выбора профессии, то самоопределение включает выбор будущей профессии, но не сводится к нему. Видение себя как будущего профессионала является показателем связи с обществом, вхождения в общество, видения себя в обществе. Выбор профессии фактически означает проецирование в будущее определенной социальной позиции.

В психологическом смысле самоопределившаяся личность – это субъект, осознавший, что он хочет (жизненные цели, планы, идеалы), что он может (свои возможности, склонности, дарования), что он есть (свои личностные и физические свойства), чего от него хочет или ждет общество, коллектив; и готовый функционировать в системе общественных отношений [36].

В самоопределении старшеклассников отмечается следующий интересный момент: например Гинзбург подчеркивает, что у юношей из семей с высоким доходом процесс самоопределения затягивается, так как они имеют большие возможности с позиции альтернатив и образования, которое у них более длительно. У подростков из менее обеспеченных семей период кристаллизации наступает раньше. То есть проблема выбора для детей из обеспеченных семей стоит гораздо острее. Можно сказать, что у этих категорий детей разные цели. Дети идут по набору ситуаций: школа, выбор после 9, выбор после 11, выбор после Профессионального обучения. Каждая ситуация сочетаясь с общей жизненной ситуацией ставит перед человеком определенные цели, заставляет решать определенные задачи. Д.А.Леонтьев пишет: "Деятельность всегда отвечает той или иной потребности; задача – это и есть цель, данная в определенных условиях". Условия детей обеспеченных и не обеспеченных детей принципиально отличаются.

С другой стороны на основе нашего исследования [29] проводившегося в 9-х классах были сделаны следующие заключения:

Мы исследовали два девятых класса. Класс "А" и класс "Д". Класс "Д" в прошлом носил статус коррекционного и считается неуспешным. Дети этого класса неуспешны в учебе и практически не участвуют в общешкольных мероприятиях. В школьном совете нет ни одного их представителя. В классе "А" ситуация полностью противоположная. Гипотезой нашей работы было предположение о том, что дети успешного класса имеют в основном интернальный локус контроля, и наоборот. Напомним, что локус контроля напрямую связан с ответственностью, а ответственность – с самодетерминацией.

При столкновении с противоположной ситуацией (преобладание интернального локуса контроля в классе "Д") мы продолжили исследование.

Для класса "А" по результатам исследования вступление во взрослую жизнь и реальное профессиональное самоопределение откладывается на окончание университета, т.к. до этого времени их перспектива в той или иной степени определена ВУЗом. После окончания ВУЗа происходит переоценка выбора, и очень часто студенты разочаровываются в выборе и работают не по специальности.

Учащиеся же класса "Д" уже сейчас поставлены в ситуацию необходимости покинуть стены школы и самоопределение относительно профессиональной деятельности либо профессионального обучения у них должно было уже произойти на данном этапе. У них другие условия и другие цели и задачи в этих условиях. Действительно оказалось, что часть учеников "Д" класса уже работают или имеют хобби, которое позволяет зарабатывать деньги. Многие из них спокойно и даже с гордостью рассказывали о том, что не собираются идти в десятый класс, а, овладев специальностью в училище, пойдут работать.

Практически сто процентов детей "Д" класса в отличие от класса "А" уже самоопределились со своей будущей профессией, а значит и с выбором жизненного пути. С точки зрения теории исторического развития детства Д.Б. Эльконина [34] эти дети вплотную приблизились к "зрелости" с позиции включенности в общественно-производительный труд, что требует освоения смыслов и способов этого труда. Обучение в свою очередь – это организованное овладение этими смыслами и способами.

Таким образом, получается, что учащиеся, оставшиеся в школе после девятого класса, в большей степени нуждаются в профориентационной помощи в связи с другим типом задач и другими условиями.

Дети идут по набору ситуаций: школа, выбор после 9, выбор после 11, выбор после Профессионального обучения. Каждая ситуация, как мы уже говорили, предъявляет перед человеком определенные задачи. "Деятельность всегда отвечает той или иной потребности; задача – это и есть цель, данная в определенных условиях"

В этом ряду ситуаций мы выделяем две принципиально разные задачи которые состоят из двух вопросов: Куда идти дальше? Чем я хочу заниматься? Задачи отличаются друг от друга в зависимости от того, какой вопрос выступает первично, то есть:

1. Первично: Куда идти дальше? (вторично – чем я хочу заниматься?)
2. Первично: Чем я хочу заниматься (вторично – куда пойти?)

– напротив является основной, запускающей Первая задача не является на наш взгляд связанной с профессиональной траекторией, вторая профессиональное самоопределение.

## 1.2 Выводы

* Ключевая задача возраста – самоопределение, как личностное, так и профессиональное;
* В психологическом смысле самоопределившаяся личность – это субъект, осознавший, что он хочет (жизненные цели, планы, идеалы), что он может (свои возможности, склонности, дарования), что он есть (свои личностные и физические свойства), чего от него хочет или ждет общество, коллектив; готовый функционировать в системе общественных отношений. Ключевой момент самоопределения – самодетерминация, собственная активность, осознанное стремление занять определенную позицию.

# Глава 2. Проблематика выбора

## 

## 2.1 Выбор в основных психолого-педагогических концепциях

Появление в современном обществе свободы выбора – с одной стороны и постоянно меняющаяся социально-экономическая ситуация в стране, духовный хаос – с другой приводит к тому, что люди постоянно находятся в ситуации выбора. Это состояние свободы выбора и ответственности оказывается непривычным, дискомфортным, [22] что влечет за собой неврозы, стрессы и т.д. Многими исследователями, например Ф.Е. Василюком [7] отмечается, что "существует мощная тенденция уклоняться от подлинного выбора".

Внимание к проблеме выбора существует давно, однако в настоящее время значительно усиливается. Проблема свободы выбора, свободы самоопределения сегодня волнует педагогов, психологов, философов и т.д. "Умение выбирать – ключевое умение человека будущего", отмечает Тоффлер в своей книге "Шок будущего" [30], где он так же говорит о проблеме выбора из все возрастающего многообразия, о сверхвыборе.

Оказавшийся перед многочисленными альтернативами индивид выбирает ту единственную, которая в наибольшей мере совпадает с его системой ценностей. По мере углубления проблемы сверхвыбора человек, у которого отсутствует четкое представление о собственных ценностях, постепенно впадает в угнетенное состояние.

Способность совершать осознанный ответственный выбор, как мы отмечали выше, особенно остро стоит в старшем школьном возрасте.

В данной главе мы рассмотрим основные психологические концепции, направленные на рассмотрение проблематики выбора.

Существует несколько концепций и определений выбора как такового. В теории целенаправленного поведения Н.Ф. Наумова рассматривает выбор как наиболее рациональную индивидуальную стратегию в ситуации неопределенности. "Свободным выбором мы называем выбор, происходящий в условиях, которые отвечают двум основным требованиям: обеспечивают внутренние личностные предпосылки для построения новых альтернатив выбора и обеспечивают внутренние личностные предпосылки для осуществления любой выбранной альтернативы".

У Ф.Е. Василюка под выбором понимается ситуация, когда человек сам, исходя из своих интересов, ценностей, выделяет из окружающего пространства альтернативы и потом из них осуществляет окончательный выбор. "Чистый выбор", по Василюку, это "акт сознательный, произвольный, ответственный, ценностной, свободный". Составляющие такого выбора:

1. Альтернативы – "не разные способы действия, а отдельные жизненные отношения, составляющие существенные органы жизни человека";
2. Жизненные отношения – "представлены в виде своего центрального мотивационно-смыслового ядра";
3. Основание совершения выбора – "ценность, а не побудительная сила одного из мотивов, ни любые соображения, диктуемые текущей ситуацией – удобства, ограничения, опасность".

По Василюку акт выбора происходит во внешне легком и внутренне сложном жизненном мире. Выбор необходим и одновременно трагичен, так как любое жизненное отношение или мотив связаны с потребностью и отказ от одного из них происходит ценой дезинтеграции какой-либо формы жизни, к тому же часто они никак не связаны и для предпочтения нет рационального основания. По мнению Василюка, истинный выбор непостижим, его нельзя объяснить. "Выбор тем более приближается к своей сущности, чем меньше человек перекладывает груз ответственности за него на "подсказки" или уже принятые решения". Зачастую трудно определить, в какой степени выбор определен самим участником ситуации выбора. Люди могут субъективно ощущать себя свободными, но объективно оказываются включенными в систему общественных отношений, все элементы которой взаимозависимы. Выбор нередко осуществляется в конфликтной ситуации, когда сталкиваются интересы личности и общества, собственные и чужие интересы. В связи с этим, актуальна работа А.Ф. Когана. Он вводит понятие "псевдосвободы выбора" как осознание того, что в процессе целеполагания личность обладает выбором текущих и глобальных целей, который ограничен как внешними, так и внутренними обстоятельствами. Принцип псевдосвободы опирается на следующие положения:

* "явные осознаваемые цели являются лишь частью истинных целей субъекта, логическая обоснованность цели подразумевает ее осознанность, но это не всегда равноценно ее желательности… логически обоснованная цель может оказаться в противоречии с морально-ценностной сферой личности";
* субъект должен в каждый момент времени обладать возможностью альтернативы в выборе и цели, и средств ее достижения;
* при выборе цели субъект лишь частично осведомлен о перспективах каждой альтернативы – это "задача с неполными данными", полная осведомленность сводит выбор к простому расчету.

Таким образом, альтернативам ставится соответствующий прогноз, средствами построения которого являются расчет и воображение как основа построения модели субъективного будущего.

Однако каким образом организован сам процесс выбора, как протекает деятельность по его осуществлению и на каких основаниях ее можно простраивать. С точки зрения организации практической деятельности, связанной с выбором нам наиболее продуктивным представляется соответственно деятельностный подход к этой проблеме.

## 2.2 Выбор как деятельность

Одним из наиболее ярких представителей деятельностного подхода к выбору является Д.А. Леонтьев. Он рассматривает выбор как внутреннюю деятельность, основывающуюся на способах, приемах, орудиях, операциях, развитие которых обеспечивает возможность обучения процессу выбора [15]. Именно это утверждение и определило предпочтение нами деятельностного подхода для нашего исследования.

Основоположник деятельностного подхода, Сергей Леонидович Рубинштейн, говоря о деятельности, пишет: "Всякое действие человека исходит из тех или иных мотивов и направляется на определенную цель; оно разрешает ту или иную задачу и выражает определенное отношение человека к окружающему… Будучи мотивом, источником деятельности, потребности являются вместе с тем и ее результатом. Деятельность, которой человек начинает заниматься, побуждаемый теми или иными потребностями, становясь привычной, сама может превратиться в потребность… Формируясь в деятельности, психика, сознание в деятельности и проявляется… "

В деятельностном подходе выбор рассматривается следующим образом: "Выбор – сложно организованная деятельность, имеющая свою мотивацию и операциональную структуру, обладающая внутренней динамикой, чувствительная к особенностям объекта и регулируемая со стороны субъекта" (Д.А. Леонтьев, Н.В. Пилипко). Отметим, что для осуществления деятельности огромное значение имеет прошлый опыт подобной деятельности.

С точки зрения Д.А. Леонтьева выбор разворачивается как внутренняя деятельность по конструированию оснований для сравнения альтернатив и осуществления их сопоставления в процессе принятия решения. Для определения вида выбора в классификации Д.А. Леонтьева ключевым является степень сформированности альтернатив с одной стороны и критериев их сравнения – с другой. Выделяется три типа выбора:

1. Простой выбор – в ситуации сравнения имеющихся альтернатив по известному субъекту критерию. Критерий не обязательно четко сформулирован. Смысл выбор как правило состоит в определении оптимального пути осуществления деятельности, направленной на достижение некоторого результата. Задача субъекта в данном случае состоит в определении того, какая из альтернатив лучше всего соответствует заданному критерию.
2. Смысловой выбор – в ситуации, когда критерии для сравнения имеющихся альтернатив не даны изначально и субъекту и ему необходимо их сконструировать самому (выбор профессии, супруга, товара и др.). Субъект должен найти общие основания для сопоставления качественно разных альтернатив и сформулировать критерии оценки разных альтернатив, по отношению к которым альтернативы приобретают тот или иной смысл. По сути, перед субъектом в данном случае стоит задача на смысл, задача определить для себя смысл каждой из альтернатив, локализовать ее в своем жизненном мире.
3. Личностный, экзистенциальный – в ситуации когда речь идет о жизненно важном выборе в критических жизненных ситуациях, когда субъекту не даны ни критерии сравнения альтернатив, ни сами альтернативы. Он должен сам конструировать эти альтернативы вместе с возможными будущими, являющимися следствиями выбора той или иной из них, и на основании сравнения возможных будущих и возможностей ответственной реализации выбранной альтернативы делать свой выбор. Это выбор одного из возможных в данный момент будущих.

Отметим, что ситуация выбора профессии или специальности обычно относится к смысловому выбору. Однако позже сам Леонтьев пишет:

"В ситуации личностного выбора не только критерии не ясны, но и сам перечень альтернатив не является окончательным, полным, закрытым (например, если мы имеем дело с большим городом или регионом, то выбор профессии не сводится к выбору из 10 возможных альтернатив, этот список принципиально открыт)" [14]

Выбор также рассматривается в теориях принятия решения.

С одной стороны, выбор выступает как компонент процесса принятия решения, с другой – в результате выбора мы должны получить решение проблемы. С этой точки зрения он включает в себя следующие компоненты [6]:

(схема принятия решения по Бауэр)

* определение цели;
* идентификация альтернатив;
* анализ альтернатив;
* ранжирование альтернатив;
* оценка самой престижной альтернативы;
* выбор лучшего варианта;

пункты, добавленные Бутенко А.В., Ходосом Е.А.

* оценка последствий решения;
* принятие ответственности за возможные последствие;
* проверка результатов и коррекция решения.

Таким образом, в результате синтеза этих подходов к выбору как деятельности выделяются следующие функциональные блоки:

* мотивы;
* цели;
* задачи;
* информационная основа;
* анализ альтернатив;
* прогнозирование;
* принятие решения;
* принятие ответственности;
* исполнение;
* контроль и коррекция.

В ситуации, когда человек осознает свои цели, осознает основания предпочтения выбранной альтернативы, прогнозирует последствия выбора, когда выбор, совершается самостоятельно, ответственность за него человек несет сам, прежде всего, перед собой – имеет место осознанный выбор.

"Осознанный способ жизнедеятельности индивида, т.е. тот, в котором индивид может отдать себе отчет и который он сознательно, последовательно и целеустремленно реализует" [2]

Сам факт осознания своей деятельности изменяет условия ее протекания, а тем самым ее течение и характер; она по-иному регулируется.

Это ситуация, когда индивид является субъектом своего выбора.

"Анализ человеческой деятельности показывает, что самая осознанность или неосознанность того или иного действия зависит от отношений, которые складываются в ходе самой деятельности", – пишет С.Л. Рубинштейн [25].

"Механизм" осознания или процесс осознания совершается через включение переживания совершаемого субъектом акта или события в объективные предметные связи, его определяющие.

Понятие осознанного действия напрямую связано с понятием ответственности. Ответственность является ключевым компонентом в структуре осознанного выбора.

К.А. Абульханова-Славская [3] определяет ответственность – как самостоятельное, добровольное осуществление необходимости в границах и формах, определяемых самим субъектом или – обеспечение самой личностью и способа действия, и результата своими силами. В этой ситуации личность проявляет готовность к самостоятельному достижению результата.

Это понятие тесно связано с понятием "локуса контроля" личности, выведенным Дж. Роттером [16] из теории социального научения. Локус контроля – степень, в какой люди воспринимают свою жизнь как контролируемую изнутри посредством собственных усилий и действий или контролируемую извне случаем или внешними другими силами. Выделяют интернальный (внутренний) локус контроля – когда человек в большей степени принимает ответственность за события, происходящие в его жизни на себя, и экстернальный (внешний) локус контроля – когда причины событий приписываются внешним факторам (судьбе, другим людям, случаю). Причем, речь идет лишь о преобладании того или иного свойства. Кроме того, локус контроля может быть разным в зависимости от сферы деятельности (производственные, межличностные отношения, семья и т.д.). Замечено, что интерналы и экстерналы отличаются по ряду параметров. К. Муздыбаевым обнаружены положительные корреляции между наличием смысла жизни, интернальным локусом контроля, ответственностью, высокой когнитивной активностью, достижением успеха и самостоятельностью.

Рассматривает понятие "ответственность" в своих работах о самоопределении и С.Л.Рубинштейн [25]. Ключевыми понятиями в его подходе являются "субъект жизни" – человек, сам строящий условия жизни и свое отношение к ней; "ответственность" – способность человека детерминировать события, действия в момент их осуществления, по ходу их свершения, вплоть до радикального изменения всей жизни. Ответственность существует как самоограничение а также проявляется в свободе выбора, в осознании права на него, и в способности его отстаивать.

То есть, самостоятельно и свободно выбирая, человек проявляет ответственность. Соответственно, осознанный, ответственный выбор – это выбор, совершаемый самостоятельно, ответственность за который человек несет, прежде всего, перед самим собой, и, совершая который, опирается на свои ценности и свое мнение.

Подводя итоги еще раз определим осознанный выбор.

* И так, осознанный выбор – поведенческий акт, осуществляемый посредством четкого представления цели, простраивание альтернатив ее достижения на основе критериев соответствующих приоритету ценностей и целей индивида, с учетом внешних обстоятельств.

Компоненты сознанного выбора как деятельности:

* мотивы;
* цели;
* задачи;
* информационная основа;
* анализ альтернатив;
* прогнозирование;
* принятие решения;
* принятие ответственности;
* исполнение;
* контроль и коррекция.

## 

## 2.3 Выбор профессии

"Согласно конституции СССР, существует право на выбор профессии и принадлежит оно самим выбирающим людям" Климов Е.А.

"Выбор профессии – это выбор пути обучения профессии, это проектирование трудового жизненного пути" [10]

Однако отмечается, что выбор, направленный на построение профессионального пути не окончательный раз и навсегда. Профессиональный путь представляет из себя череду выборов. Считается даже, "чтобы продлить деловую молодость", надо сменить направление деятельности от двух-трех, до пяти-семи раз для представителей различных специальностей.

"Проектирование профессиональной карьеры – процесс постоянный и требующий от человека умения делать выбор, принимать ответственные решения, анализировать свои личностные и профессиональные достоинства и недостатки, меняться в сложных жизненных ситуациях" (Д.А. Леонтьев, Е.Ю. Мандрикова [14])

Выбор профильного направления при переходе в 10 класс – это еще не в полном смысле выбор профессии, а только формирование основы для этого выбора. Выбор профиля, как и выбор профессии, является первым звеном в цепочке последовательных жизненных выборов. (Пишет Д.А. Леонтьев.)

Как показывает практика, выбор своего профессионального пути меняется даже после окончания института или университета, не смотря на то, что выбор и учебного заведения и специальности казался обдуманным и осознанным.

Эти утверждения еще более подчеркивают значимость умения самостоятельно, ответственно и осознанно выбирать.

Каким образом происходит этот выбор и, что следует учитывать, осуществляя его?

При всем многообразии индивидуальных ситуаций выбора профессии все они имеют общую структуру. Климов [11] выделяет восемь важнейших типов обстоятельств, которые нужно принять во внимание при обдумывании профессионального будущего.

Типы обстоятельств в ситуации выбора:

1. Позиция старших членов семьи
2. Позиция товарищей, подруг (сверстников)
3. Позиция учителей, школьных педагогов, классного руководителя
4. Личные профессиональные планы
   * Главная цель (что буду делать, какой трудовой вклад внесу, каким буду, с кем буду, где буду, чего достигну; мой идеал жизни и деятельности)
   * Цепочка ближайших и более отдаленных конкретных целей (первая область деятельности, специальность, работа, трудовая проба сил; чему и где учиться, перспективы профессионального роста)
   * Пути и средства достижения ближайших жизненных целей (изучение справочной литературы, беседы со знающими людьми, самообразование, поступление в определенное профессиональное заведение)
   * Внешние условия достижения целей (трудности, возможные препятствия, возможное противодействие тех или иных людей)
   * Внутренние условия достижения целей (свои возможности: состояние здоровья, способности к обучению, настойчивость, терпение, склонности к практической или теоретической работе и другие личные качества, необходимые для учебы и работы по данной специальности)
   * Запасные варианты целей и путей их достижения на случай возникновения непреодолимых трудностей в реализации основных вариантов
5. Способности
6. Уровень притязаний на общественное признание
7. Информированность
8. Склонности

Когда уже выбор совершен, по каким параметрам можно узнать степень его осознанности, качество выбора? Рассмотрим критерии осознанного выбора.

Критерии осознанного выбора профессии.

Осознанный выбор происходит, когда человек осознает свои цели, осознает основания предпочтения выбранной альтернативы, прогнозирует последствия выбора, когда выбор, совершается самостоятельно, ответственность за него человек несет сам, прежде всего, перед собой.

Д.А. Леонтьев пишет: "Оценить "качество" выбора можно по тому, насколько ответственно он был сделан, и насколько выбор понимается как сделанный самостоятельно" [14]

В социологических исследованиях в качестве одного из критериев осознанности профессионального выбора выделяют конкретизацию намерений.

Различают: 1) полную конкретизацию намерения, при которой опрашиваемый указывает название предполагаемого места учебы или работы и будущую профессию; 2) частичную конкретизацию, при которой указана или только будущая профессия, или только место будущей учебы и работы; 3) неконкретное намерение, если не указано ни то, ни другое.

Существенным для определения "качества выбора" является то, рассчитывает ли молодой человек в будущем в основном на свои собственные силы или на внешние обстоятельства, видит ли он себя в будущем самостоятельным или зависимым.

Так же существенным является то, как выступает для молодого человека профессиональная деятельность – то ли как деятельность, позволяющая развить свои способности, реализовать себя и принести пользу людям, то ли всего лишь как средство, позволяющее удовлетворить иные потребности. [8]

ВЫВОД: Анализ сформированности осознанного выбора должен осуществляться с учетом следующих основных параметров:

* Самостоятельность, субъектность – степень, в которой человек является субъектом собственного выбора (способность к постановке собственных целей и действовать, достигая их);
* Наличие сформулированной цели;
* Наличие прогноза последствий выбора;
* Осознание предпочтения выбранной альтернативы;
* Наличие плана по достижению цели;
* Наличие альтернативных вариантов, простроенных субъектом;
* Принятие на себя ответственности.

Глава 3. Профориентационная работа

## 

## 3.1 Современная ситуация в области профориентационной работы

В настоящее время, среди требований, предъявляемых к школьной системе, обострилось требование формирования навыков поведения в современной динамичной и конкурентной среде, где требуется принятие и реализация самостоятельных решений.

По данным собственных исследований А.Г. Каспаржак [9] говорит, что выпускники не удовлетворены своей школьной подготовкой:

"Доминанта неудовлетворенности в уровне подготовленности выпускников – их неподготовленность к социальному взаимодействию с окружающими, неумение принимать решение, в том числе и профессиональное, и нести за него ответственность.

Проблема профориентационной работы в школе решается по-разному не только в регионах, городах, но и в отдельных школах нашей страны. Большинством исследователей этой проблемы отмечается низкий уровень работы и слабая подготовка специалистов. В основном деятельность осуществляется однобоко, лишь с использованием тестов, то есть ограничивается диагностикой и вынесением рекомендации. При таком подходе старшеклассник выступает объектом деятельности и не является субъектом выбора.

Проблема профориентационной работы в настоящее время рассматривается на многих уровнях, в том числе как элемент государственной политики. Н.С. Пряжников [20, 22] отмечает определенную зависимость уровня развития профориентации и уровня развития реальной свободы в обществе на данном этапе его развития и отмечает, что, несмотря на демократизацию общества сегодня при реально декларируемой свободе, существуют определенные ограничения, препятствующие реальному свободному выбору места обучения и дальнейшей работы. Государство не заставляет человека самоопределяться по готовому образцу, но оно задает определенные ориентиры для самоопределения через специально культивируемые образы "успеха" и "счастья", которые предоставляются в основном через СМИ.

Пряжников выражает опасение, что могут произойти ужесточения касающиеся профессиональной ориентации как государственно регулируемого психолого-педагогического направления и тогда профориентация может стать придатком того или иного политического режима. Далее он отмечает, что при более благоприятном и оптимистичном (идеальном) прогнозе основное внимание государство должно уделить школьной профориентации, что должно способствовать постепенному формированию у будущих граждан страны внутренней потребности и готовности к полноценному, свободному самоопределению.

Развитие профориентационной работы в европейских странах проходило через следующие основные этапы: 1) основной упор делался на непосредственном трудоустройстве клиентов на работу; 2) определение профпригодности клиентов с помощью психодиагностических тестов; 3) преобладающим направлением работы становилось воспитание у молодежи самой способности делать выбор[22]. Соотнося эти этапы с развитием профориентационной работы в нашей стране легко заметить определенную логику развития и следовательно спрогнозировать дальнейшие изменения.

## 

## 3.2 Классификация основных направлений профориентационной работы

Ключевыми для определения содержания профориентационной работы являются ее цели. В качестве идеальной цели профориентационной работы Пряжников [21] выделяет активизацию субъекта самоопределения. Однако существуют и другие цели. В соответствии с ними выделяются концептуальные уровни помощи человеку в профессиональном и личностном самоопределении:

1. Адаптационно-технологический уровень. Ориентирован на помощь человеку в том, чтобы оптимально "вписаться" в определенную систему в качестве "винтика". Главная цель – максимальная эффективность данной системы.
2. Социально-адаптационный уровень. Направлен на помощь человеку в адаптации к данному обществу, что предполагает помощь в построении определенного образа жизни. Сам выбор профессии часто рассматривается как средство для построения определенного образа жизни. Здесь важна не сама профессия, а то, что она даст данному человеку.
3. Ценностно-смысловой уровень, нравственный уровень. Здесь затрагиваются проблемы смысла. А профессиональное самоопределение есть поиск смысла выбираемой профессии.

В зависимости от целей профориентации также выделяются следующие ее направления: профинформация, профагитация, профпросвещение, профдиагностика, профконсультация. Каждому направлению соответствует определенная группа задач и методов.

Целям соответствуют группы задач.

Н.С. Пряжников [21] выделяет следующие группы среди основных задач профориентационной работы:

1. информационно-справочные, просветительские
2. диагностические (сюда же относится помощь в самопознании)
3. морально-эмоциональная поддержка
4. помощь в выборе, принятии решения
5. помощь в становлении субъектом выбора, становление способности совершать осознанный выбор

Соответственно основные методы профориентационной работы: профориентационное тестирование, опросники, профориентационные игры, тренинги общения, дискуссии, экскурсии, сочинения, встречи с представителями профессий, собеседования, профориентационное консультирование и т.д.

Профориентационная работа может выступать как взаимодействие, может выступать как воздействие. Это в свою очередь также зависит от целей и функций, которые берет на себя профориентатор либо от заказа клиента. В соответствии с этими критериями различают уровни профориентационной работы:

1. Проблема решается вместо человека, человек не является субъектом выбора.
2. Проблема решается вместе с человеком (диалог, взаимодействие, сотрудничество). Человек частично является субъектом самоопределения.
3. Постепенное формирование у человека готовности к самостоятельному решению проблем. Помощь в становлении субъектом.

Близка к этой классификации классификация возможных подходов в деле педагогического содействия развития учащегося как потенциального (будущего) субъекта профессионального труда, описываемая Климовым [11]:

* Директивный подход: проявляется прежде всего в неуважении к самостоятельности учащегося, в педагогическом нетерпении и стремлении решать за детей их проблемы;
* Просветительский: дает обзорную классификацию занятий, профессий, наук, ориентированную на молодого человека, думающего о профессиональном будущем;
* Диагностический: реализуется с помощью тестов на выявление профессионально значимых качеств;
* Воспитательный: связан с реализацией основной функции педагога – воспитанием и развитием ребенка в соответствии с запросом общества;
* Диалогический: идея основывается на диалогичной природе сознания и диалоге как наиболее адекватным методом для активизации самопознания и самоопределения оптанта;
* Имитационно-игровой: освоение основных профессиональных ролей;
* Комплексный: сводится к разумному использованию различных средств.

В настоящее время наиболее актуален личностный подход к профильности и профориентационной работе.

Суть личностного подхода к задаче профилирования обучения состоит в том, что акцент ставится не столько на проработке содержательных альтернатив и нахождении соответствия между склонностями и способностями школьника, с одной стороны, и программами обучения, с другой, сколько на развитии способности самих школьников делать ответственный и принимаемый ими самими выбор.

Д.А. Леонтьев [14] отмечает, что основным моментом психологического сопровождения выбора школьниками направления профильного обучения в рамках личностного подхода является диагностика, формирование и поддержка готовности школьника к самостоятельному и ответственному выбору. Вместе с тем необходимо дополнять это сопровождение поддерживающей работой с членами семей и школьными психологами и методистами.

Пряжников выделяет следующие основные задачи профориентационной работы в учреждениях образования:

1) профориентационная и профконсультационная помощь в жизненном и профессиональном самоопределении, в поиске смысла жизни;

2) психодиагностика;

3) психокоррекция;

4) психопрофилактика;

5) консультативно-просветительская работа с учителями, родителями, с самими учащимися;

6) морально-эмоциональная поддержка в кризисные периоды развития личности ребенка и подростка.

Пряжников отмечает соответствие задач профориентационной работы возрасту [22].

Так в младших и средних классах учеников надо постепенно знакомить с миром профессионального труда, выявлять их основные склонности и способности (прежде всего общую динамику их изменения, на основании чего и можно выстраивать более долгосрочные прогнозы). Здесь в идеале, дают школьникам попробовать себя хотя бы по некоторым доступным видам труда (примерно так, как это делается в "профессиональных пробах" в известной японской системе "Фукуяма - тест ").

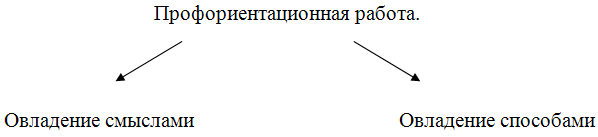
Ближе к старшим классам у школьников должна постепенно формироваться готовность к самоанализу основных склонностей и способностей. Именно это может стать основой для формирования готовности к подлинному самоопределению. Одновременно все больше рассматриваются, сравниваются и обсуждаются различные варианты построения своего счастья (различные образы жизни). Это невозможно без обращения к ценностно-смысловым аспектам профессионального и личностного самоопределения. Как считают многие серьезные специалисты, именно ценностно-нравственные ориентации составляют "ядро" самоопределяющейся личности.

В старших и выпускных классах основной акцент переносится на конкретный выбор. При этом школьникам не дают готовых рекомендаций, а постепенно формируют готовность самостоятельно совершать выбор. Только в этом случае можно говорить о настоящем профессиональном выборе и самоопределении. Роль психолога-профконсультанта сводится к тому, чтобы контролировать и "подстраховывать" самоопределяющегося молодого человека.

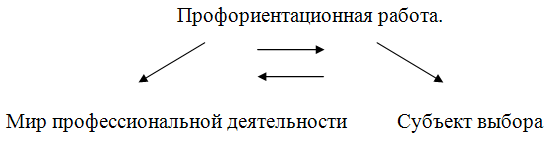
Обратимся еще к двум важным сторонам рассмотрения профориентационной работы.

Причину возникновения длительного периода детства Д.Б. Эльконин [34] связывает с невозможностью детей в связи усложнением технологий, непосредственно включиться в общественно полезную, производительную деятельность. В возрастном развитии ребенка он выделяет периоды освоения смыслов и периоды освоения способов общественной деятельности. Это утверждение кажется нам чрезвычайно важным для понимания профориентационной работы, т.к. по-нашему мнению, она строится по тому же принципу.

Овладение смыслами, овладение способами профессиональной деятельности, деятельности по выбору (деятельности по самоопределению).



Кроме выделяются три объекта профориентационной работы: мир профессиональной деятельности, субъект выбора и их взаимо-отношения.



На соотнесении и сопоставлении мира профессиональной деятельности и субъекта труда и конфликте, при этом возникающем, строится профориентационная работа.

## 3.3 Выводы

Модель профориентационной работы школы в современной ситуации должна отвечать следующим требованиям:

* Обеспечивать освоение смыслов и способов профессиональной деятельности;
* Развитие способности самих школьников делать ответственный и принимаемый ими самими выбор, обучение выбору;
* Решать следующие группы задач: информационно-справочные, просветительские; диагностические (сюда же относится помощь в самопознании); морально-эмоциональная поддержка; помощь в выборе, принятии решения; помощь в становлении субъектом выбора, становление способности совершать осознанный выбор.

С точки зрения деятельностного подхода к выбору развитие способов, приемов, орудий, операций деятельности по выбору обеспечивает возможность обучения процессу выбора. С этой позиции профориентационная работа должна быть направлена на проработку следующих основных блоков:

* Мотивы выбора специальности, профессии;
* Осознание и построение целей старшеклассников (ближайших, будущих);
* Задачи и построение плана реализации выбора;
* Информационная основа выбора;
* Анализ альтернатив;
* План по достижению целей;
* Прогнозирование последствий выбора;
* Принятие решения;
* Принятие ответственности, самостоятельность, субъектность выбора;
* Исполнение выбора;
* Контроль и коррекция

Опыт осуществления подобной деятельности, деятельности по выбору.

Глава 4. Практическая часть

Исследовательская работа проводилась по двум основным направлениям: анализ системы профориентационной работы школы, исследование осознанности профессионального выбора старшеклассниками.

## 

## 4.1 Анализ системы профориентационной работы школы №84

В результате анализа документации по планированию и проведению профориентационной работы школы и беседы с педагогами-психологами школы нами были выделены ключевые цели, методы и содержание системы профориентационной работы школы.

Система профориентационной работы школы анализировалась нами с точки зрения основных параметров, выделенных в пункте 3.3.

Цели профориентационной работы в школе №84, выделенные в результате анализа документов о проводимых мероприятиях и беседы с педагогами:

1. Инициация активной жизненной позиции учащихся, становление активности, самостоятельности и ответственности.
2. Помощь учащимся в осознании необходимости осознанного личного выбора из нескольких вариантов в различных жизненных ситуациях, осознать свою личную ответственность за сделанный выбор.
3. Инициация детской активности, направленной на совершение проб и профессиональное самоопределение через предпрофильную подготовку.
4. Появление у старшеклассников образа будущего.
5. Формирование целей, направленных в будущее.
6. Построение индивидуальной образовательной траектории.

Уровни профориентационной работы школы №84:

1. Проблема решается вместе со старшеклассником (диалог, взаимодействие, сотрудничество).
2. Постепенное развитие у старшеклассника готовности к самостоятельному решению проблем. Помощь в становлении субъектом.

Что соответствует второму и третьему уровню в классификации Н.С. Пряжникова. Методы профориентационной работы школы №84: тестирование, опросники, родительские собрания, профориентационные игры, тренинги общения, дискуссии, экскурсии, сочинения, встречи с представителями профессий, собеседования, профориентационное консультирование (групповое и индивидуальное), проектная деятельность и т.д. Основные мероприятия системы профориентационной работы школы №84:

* Профориентационное тестирование (комплексная диагностика способности школьника к профессиональному самоопределению)
* Курс "Конструктивное общение"
* Оформление стенда профессиональной ориентации
* Курс "Мой выбор"
* Собеседование с учащимися 8-9 классов о дальнейшем обучении
* Месячник "Строим свою перспективу" (игры, запуски, классные часы)
* Свобода и ответственность – выбор XXI
* Экскурсии по лицеям, профтехучилищам и техникумам города
* Игра "Выбери свой путь" (8-9 классы)
* Игра "Будущее начинается сегодня" (10-11 классы)
* Форум старшеклассников "Перспективы развития Красноярского края"
* Практикум самоопределения 8 классы
* Проектная деятельность в школьном самоуправлении
* Оформление личного портфолио "История моего успеха"
* Профессиональное консультирование (групповое, индивидуальное)

Мы проанализировали систему профориентационной работы школы и пришли к следующим выводам:

1. Профориентационная работа школы ведется в соответствии со всеми основными группами задач профориентации;
2. Профориентационная работа школы ведется преимущественно в личностном комплексном деятельностном подходе;
3. Смыслы профессиональной деятельности проработаны в большей мере, чем способы.
4. Педагогами и психологами школы основной акцент делается на проработке образа будущего, будущих целей, образа жизни. На это направлено большинство мероприятий, проводимых в школе.
5. Работа на построение целей в настоящем ведется только в контексте проектов в рамках школы и практически не затрагивает интересы и планы старшеклассника в целом. Соответственно его альтернативы в настоящем рассматриваются в основном с позиции "уходить или оставаться в школе", если уходить, то куда, либо с позиции его участия в школьных мероприятиях.
6. Компоненты выбора как деятельности поработаны не в равной степени. Недостаточно проработано пространство проб,
7. Одним из наиболее прорабатываемых направлений является направление ответственности и самостоятельности. Оно идет в качестве рамки практически для каждого проводимого мероприятия.
8. Ситуация пробы выбора имеет место лишь в выборе факультатива и выборах в Совет школы.

## 4.2 Исследование осознанности выбора старшеклассниками

Наш интерес к данному исследованию берет свое начало из исследования, проводимого нами в этой же школе ранее [29]. Мы считаем необходимым коротко описать его результаты.

Мы исследовали два девятых класса. Класс "А" и класс "Д". Класс "Д" в прошлом носил статус коррекционного и считается неуспешным. Дети этого класса неуспешны в учебе и практически не участвуют в общешкольных мероприятиях. В школьном совете нет ни одного их представителя. В классе "А" ситуация полностью противоположная. Гипотезой нашей работы было предположение о том, что дети успешного класса имеют в основном интернальный локус контроля, и наоборот. Напомним, что локус контроля напрямую связан с ответственностью, а ответственность – с самодетерминацией.

При столкновении с противоположной ситуацией (преобладание интернального локуса контроля в классе "Д") мы продолжили исследование.

Для класса "А" по результатам исследования вступление во взрослую жизнь и реальное профессиональное самоопределение откладывается на окончание университета, т.к. до этого времени их перспектива в той или иной степени определена ВУЗом. После окончания ВУЗа происходит переоценка выбора, и очень часто студенты разочаровываются в выборе и работают не по специальности.

Учащиеся же класса "Д" уже сейчас поставлены в ситуацию необходимости покинуть стены школы и самоопределение относительно профессиональной деятельности либо профессионального обучения у них должно было уже произойти на данном этапе. У них другие условия и другие цели и задачи в этих условиях. Действительно оказалось, что часть учеников "Д" класса уже работают или имеют хобби, которое позволяет зарабатывать деньги. Многие из них спокойно и даже с гордостью рассказывали о том, что не собираются идти в десятый класс, а, овладев специальностью в училище, пойдут работать.

Практически сто процентов детей "Д" класса в отличие от класса "А" уже самоопределились со своей будущей профессией, а значит и с выбором жизненного пути. С точки зрения теории исторического развития детства Д.Б. Эльконина [34] эти дети вплотную приблизились к "зрелости" с позиции включенности в общественно-производительный труд, что требует освоения смыслов и способов этого труда. Обучение в свою очередь – это организованное овладение этими смыслами и способами.

Таким образом, получается, что учащиеся, оставшиеся в школе после девятого класса в большей степени нуждаются в профориентационной помощи в связи с другим типом задач и другими условиями.

Кроме того, Гинзбург подчеркивает, что:

У юношей из семей с высоким доходом процесс самоопределения затягивается, так как они имеют большие возможности с позиции альтернатив и образования, которое у них более длительно.

У подростков из менее обеспеченных семей период кристаллизации наступает раньше. То есть проблема выбора для детей из обеспеченных семей стоит гораздо острее.

Дети идут по набору ситуаций: школа, выбор после 9, выбор после 11, выбор после Профессионального обучения.

Каждая ситуация, как мы уже говорили, предъявляет перед человеком определенные задачи. "Деятельность всегда отвечает той или иной потребности; задача – это и есть цель, данная в определенных условиях"

В этом ряду ситуаций мы, кроме того, выделяем еще две принципиально разные задачи которые состоят из двух вопросов: Куда идти дальше? Чем я хочу заниматься? Задачи отличаются друг от друга в зависимости от того, какой вопрос выступает первично, то есть:

1. Первично: Куда идти дальше? (вторично – чем я хочу заниматься?)
2. Первично: Чем я хочу заниматься (вторично – куда пойти?)

Первая задача не является на наш взгляд связанной с профессиональной траекторией, вторая – напротив является основной, запускающей профессиональное самоопределение.

Эти разные цели и задачи, а так же условия, в которых они даны, определяют специфику профориентационной работы с разными категориями детей.

Исследование осознанности выбора старшеклассниками.

На основе работ Н.С. Пряжникова, Е.А. Климова и Д.А. Леонтьева нами была составлена анкета для определения особенностей осуществления выбора старшеклассниками.

Основными критериями для определения осознанности выбора в данной анкете согласно выделенным в Главе 2 для нас являлись:

1. Совершен или не совершен выбор;
2. Степень конкретизации выбора;
3. Насколько выбор осознается как собственный;
4. На кого старшеклассник возлагает ответственность за совершенный выбор;
5. Рассматривает ли старшеклассник альтернативные варианты;
6. Существует ли тревожность в отношении возможности реализации выбора;
7. Источник интереса к выбранной специальности;
8. Значимость профессиональной деятельности.

В данной работе мы не исследовали цели и мотивы старшеклассников, не смотря на огромную значимость этих компонентов. Исследование взаимосвязи целей, мотивов старшеклассников и осознанности их выбора представляет из себя отдельный многогранный предмет исследования.

## 

## 4.3 Результаты исследования

В результате исследования было опрошено 60 учащихся старших классов школы №84.

Степень конкретизации.

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  |  | М 11 (13) | Д 11 (16) | М 9 (16) | Д 9 (15) |
| Учебное заведение | Указывают | 100% | 70% | 40% | 40% |
| Не указывают | 0% | 30% | 60% | 60% |
| Специальность | Указывают | 70% | 90% | 60% | 40% |
| Не указывают | 30% | 10% | 40% | 60% |
| Несколько специальностей |  | 0% | 40% | 0% | 30% |
| Расхождения спец. И УЗ |  |  | 1 случай |  |  |

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Критерии | Мальчики 11 | Девочки 11 | Мальчики 9 | Девочки 9 |
| Осознается как собственный | 90% | 100% | 60% | 80% |
| Ответственность | 90% | 80% | 60% | 70% |
| Альтернативные варианты | 0 | 40% | 0 | 30% |
| Тревожность | 40% | 10% | 30% | 10% |
| Интерес к специальности | 90% | 100% | 60% | 90% |
| Значимость профессиональной деятельности | 70% | 90% | 80% | 50% |

Сопутствующие результаты:

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  | М 11 | Д 11 | М 9 | Д 9 |
| Советовались с родителями | 50% | 90% | 80% | 90% |
| Значимость учебной деятельности | 70% | 70% | 40% | 40% |
| Ранее делали работу за плату | 90% | 70% | 100% | 50% |

Общие результаты:

1. Показатели осознанности учащихся 11ых классов в среднем значительно выше показателей учащихся 9ых классов.
2. Учащиеся 9ых классов гораздо чаще не отвечали на поставленные вопросы, что может объясняться недостаточной значимостью проблемы выбора на данном этапе и разницей в интенсивности профориентационной работы в 9 и 11 классах.
3. Большой процент, более 60%, мальчиков как 11ого так и 9ого класса указывают свою выбранную специальность.
4. Показатель ответственности и принятия выбора как собственного очень высок, более 80% особенно у одиннадцатых классов.
5. В большинстве случаев учащимися отмечается значимость профессиональной деятельности, в среднем более 60%.
6. В качестве наиболее часто встречающегося критерия выбора специальности выступает личный интерес.
7. Альтернативные варианты обучения учитываются в крайне низкой степени, они не сформулированы. Мальчиками не сформулированы вообще, девочками – в небольшой степени.
8. Тревожность мальчиков в отношении своего будущего значительно больше чем у девочек.
9. Сто процентов мальчиков девятого класса имели опыт трудовой деятельности.
10. Девочки в гораздо меньшем проценте случаем, чем мальчики имели опыт трудовой деятельности.
11. Разница между показателями осознанности мальчиков и девочек в девятом классе меньше, чем в одиннадцатом. Показатели мальчиков и девочек одиннадцатого класса схожи.
12. В среднем значительной разницы между показателями ответственности девочек и мальчиков в девятом классе нет. В одиннадцатом классе показатели девочек выше, чем мальчиков.

Интерпретация полученных данных:

В целом в соответствии с выделенными критериями осознанного выбора большинство старшеклассников школы №84 осуществили осознанный выбор. Наблюдается особенно высокие показатели осознанности по блокам, которым уделяется усиленное внимание в профориентационной работе школы. Показатели осознанности в 9-х классах в среднем ниже, чем в одиннадцатых, что объясняется меньшей интенсивностью профориентационной работы в 9-х классах. Однако выбор специальности в 9-х классах осуществлен в более 50% случаев.

Выводы

1. Старшеклассники демонстрируют эффективность реализации тех компонентов осознанного выбора, над которыми ведется наиболее интенсивная работа в школе.
2. Обнаружены существенные отличия осуществления выбора мальчиками и девочками.

Заключение

Целью данной работы являлось выявление взаимосвязи между структурой организации системы профориентационной работы школы и осуществлением учащимися осознанного выбора.

Для этого нами были рассмотрены особенности юношеского возраста и выделены его актуальные задачи, центральной из которых является способность к самоопределению.

Самоопределение в свою очередь понимается как способность к самостоятельному, независимому, автономному существованию, способность осуществлять осознанный, ответственный выбор. Способность осуществлять осознанный выбор считается необходимой чертой личности в современной ситуации.

Далее мы на основе деятельностного подхода к выбору вообще и выбору профессий выделили критерии осознанного выбора профессий. Деятельностный подход был выбран нами т.к. он предполагает возможность научения выбору путем развития его деятельностных компонентов.

Система профориентационной работы школы была рассмотрена нами как условие осуществления осознанного выбора.

Гипотезой нашей работы было утверждение о том, что система профориентационной работы, направленная на проработку компонентов осознанного выбора, способствует его осуществлению школьниками.

В результате исследования гипотеза подтвердилась частично. Было выявлено, что старшеклассники демонстрируют эффективность реализации тех компонентов осознанного выбора, над которыми ведется наиболее интенсивная работа в школе.

Анализ профориентационной работы школы с точки зрения проработки деятельностных компонентов выбора позволяет оценить сильные и слабые стороны работы, дефициты, что в свою очередь способствует повышению ее эффективности.

Деятельностный подход к профориентационной работе позволяет планировать работу так, чтобы происходило становление способности осуществлять выбор осознано.

Список литературы

1. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности. – М., 1984.
2. Абульханова-Славская К.А. О субъекте психической деятельности. М., 1973г.
3. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. М., 1991г. – 299с.
4. Башев В.В. О четырех стратегиях принятия решений подростками.// Педагогика развития и перемены в Российском образовании, Материалы 2-й научно-практической конференции, Ч. 2. Красноярск, 1995. С. 1-11.
5. Божович Л.И. Избранные психологические труды. Проблема формирования личности. Под редакцией Д.И. Фельдштейна. Москва. Международная педагогическая академия. 1995 г.
6. Бутенко А.В., Ходос Е.А. Критическое мышление: метод, теория, практика. М.: Мирос. – 2002. 176 с.
7. Василюк Ф.Е. Психотехника выбора.//Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии. М.: Смысл. 1997. С 284-314.
8. Гинзбург М.Р. Психологическое содержание личностного самоопределения.// Вопросы психологии. – 1994. - №3.
9. Каспржак А.Г. Старшая школа.// Педагогика развития: Ключевые компетентности и их становление: Материалы 9-й научно-практической конф. / Красноярский государственный университет. – Красноярск, 2003. – 322 с.
10. Климов Е.А. Как выбрать профессию. – М., 1984.
11. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. – Ростов-на-Дону. Издательство "Феникс", 1996 – 512 с
12. Колонтаевская Елена Александровна, г. Харьков. http://socpedagogika.narod.ru http://socpedagogika.narod.ru/Kol\_PO.html "Профориентация" Программа учебной дисциплины, Харьков 2003.
13. Кондаков И.М. Диагностика профессиональных установок подростков.// Вопросы психологии. – 1997. - №2.
14. Леонтьев Д.А., Мандрикова Е.Ю. Личностный подход к профилированию обучения в старших классах: выбор жизненных целей. – "Психология образования: проблемы и перспективы" (Москва, 16-18 декабря 2004 г.): материалы Первой Международной Научно-практической Конференции. – М.: Смысл, 2004. – 448 с.
15. Леонтьев Д.А., Пилипко Н.В. Выбор как деятельность: личностные детерминанты и возможности формирования// Вопросы психологии, 1995, №1. С. 97-110.
16. Майерс Д. Социальная психология. 6-е изд., – Спб.: Питер, 2002.
17. Майорова Л.В., Сергоманов П.А. Эффект выбора учебных групп старшеклассниками.// Педагогика развития: Проблема образовательных результатов (эффектов): Материалы 5-й научно-практической конференции. Часть 1./ Красноярский государственный университет. – Красноярск, 1998.
18. Муздыбаев К. Психология ответственности. – Л.: Наука. 1983.
19. Обухова Л.Ф. Детская (возрастная) психология. Учебник. – М., Российское педагогическое агентство. 1996, – 374 с.
20. Пряжникова Е.Ю. Профориентация как элемент государственной кадровой политики и как личная проблема самоопределяющегося человека. – "Психология образования: проблемы и перспективы" (Москва, 16-18 декабря 2004 г.): материалы Первой Международной Научно-практической Конференции. – М.: Смысл, 2004. – 448 с.
21. Пряжников Н.С. Методы активизации профессионального и личностного самоопределения: Учебно-методическое пособие. – 2-е изд., стер. – М.: Издательство Московского психолого-социального института. 2003.
22. Пряжников Н.С. Профессиональное самоопределение в культурно-исторической перспективе.
23. Пряжников Н.С., Выбираем профессию вместе. http://archive.1september.ru/psy
24. Пряжников Н.С., Пряжникова Е.Ю. Принципы организации и перспективы школьной психологической службы в России. // Вопросы психологии, 1994, №2.
25. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – Спб. Питер, 2002. – 720 с. – (Серия "Мастера психологии")
26. Савченко М.Ю. Профориентация. Тренинг готовности к экзаменам (9-11 класс)/ Под науч. ред. Л.А. Обуховой. – М.: Вако, 2005.
27. Сергоманов П.А. К вопросу о ведущей деятельности в старшем школьном возрасте. – Педагогика развития: соотношения учения и обучения. 7ая науч. - практич. конференция, 2000 г.
28. Сергоманов П.А., Лученков А.В. Возрастно-психологическое обоснование содержания в старшей школе (Терминология). – Педагогика развития. 10ая научно-практическая конференция. Красноярск 2004 год.
29. Тимощенкова Е.И. Исследование локуса контроля подростков успешного и неуспешного классов. – Психолого-педагогическая наука и образование: гуманитарные технологии: Сб. материалов научной конференции студентов и молодых ученых. – Красноярск, 2004.
30. Тоффлер Э. Шок будущего: Пер. с англ. / Э. Тоффлер. – М.: ООО "Изда­тельство ACT", 2002. —557, [3] с. — (Philosophy).
31. Фадеева Е.И., Ясюкевич М.В. Выбирая профессию, выбираем образ жизни. Учебно-методическое пособие. М.: ЦГЛ, 2004.
32. Шамбарова И., Митина Т. Психологи гимназии Москвы. Профориентационная работа в гимназии.// Теоретический и научно-методический журнал. Воспитание школьников, "Школьная пресса", 2004, №4, 1-80.
33. Эльконин Б.Д. Кризис детства и основания проектирования форм детского развития.// Вопросы психологии №3-4, 1992.
34. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. – М.: Педагогика, 1989.
35. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис: Пер. с англ./Общ. ред. и предисл. Толстых А.В. – М.: "Прогресс", 1996. – 344 с.
36. Яценко Т.О. О самоопределении личности в современном обществе. – "Психология образования: проблемы и перспективы" (Москва, 16-18 декабря 2004 г.): материалы Первой Международной Научно-практической Конференции. – М.: Смысл, 2004. – 448 с.

# 

# Приложение

Инструкция анкеты

Уважаемый старшеклассник, Вы скоро закончите этот учебный год! Это важный шаг в вашем профессиональном выборе. Мы просим вас принять участие в нашем опросе, который поможет нам в понимании современных проблем профессионального выбора. Вам будет предложен ряд вопросов. Просим вас внимательно читать инструкцию к каждому вопросу и четко выражать ваше личное мнение. По результатам анкетирования вы сможете задать нам интересующие вас вопросы.

Блок А

* 1. ФИО
  2. Возраст, класс
  3. Что Вы намерены делать после окончания 9-ого/11-го класса? (отметьте один вариант):

1. работать
2. учиться
3. совмещать работу с учебой
4. не работать и не учиться
5. другое (что именно?)
   1. Если после окончания этого учебного года Вы намерены учиться, то где Вы планируете учиться?
6. учиться в школе (для тех, кто заканчивает 9-ый)
7. поступить в ВУЗ (только для тех, кто заканчивает 11-ый)
8. в техникуме
9. в среднем специальном училище
10. в ПТУ
11. на курсах (на каких?)
12. другое (что именно?)
    1. Если после окончания школы Вы планируете работать, то по какой специальности Вы намерены работать?
    2. Совпадают ли у Вас профессия/специальность, по которой вы хотите работать с той, по которой планируете (будете) работать?
13. да
14. нет
    1. Если не совпадают, то укажите, пожалуйста, ниже
15. профессия, по которой я хочу работать это
16. профессия, по которой я планирую (буду) работать это
    1. Выбор этой специальности вы совершили
17. самостоятельно
18. при помощи родителей
19. при помощи друзей
20. при помощи психолога
21. другое

Блок Б

Заполняется теми участниками, кто после окончания этого учебного года планирует продолжить обучение.

* 1. Укажите максимально точно название учебного заведения, специальности, факультета, профиля, где Вы хотите учиться (допускаются один или несколько вариантов)
  2. Какую профессию Вы хотите приобрести в результате обучения? (в данном вопросе допускается не более трех вариантов ответа с необходимостью проранжировать, то есть проставить рядом с выбранными ответами цифры 1, 2 или 3 в зависимости от значимости выбранного высказывания: 1 – значимо в первую очередь, 2 – во вторую, 3 – в третью)

Вы выбрали данную специальность/вуз/профиль, т.к. это …

1. связано с семейными традициями (работают родственники из поколения в поколение)
2. работает кто-то из близких
3. востребованная
4. высоко оплачивается
5. современная
6. перспективная
7. интересная
8. имели опыт работы
9. другое (что именно?)
   1. На что прежде всего Вы ориентировались при выборе будущей профессии? (допускается не более трех вариантов ответа; проранжируйте: рядом с выбранными высказываниями в зависимости от их значимости проставьте 1 – значимо в первую очередь, 2 – во вторую, 3 – в третью)
10. на свои способности (на то, что я умею)
11. на то, каким хотите быть в будущем
12. на мнение друзей (их советы)
13. на мнения/советы родителей
14. на общественное мнение
15. на рынок труда
16. на то, что имею опыт работы в этой сфере
17. на доступность
18. другое (что именно?)
    1. Кто или что пробудило Ваш интерес к данной профессии? (возможно несколько вариантов; если вариантов выбрано больше одного – проранжируйте)
19. родители
20. учитель в школе
21. преподаватели курсов
22. преподаватель кружка, секции
23. личный интерес
24. друзья
25. другое (что именно?)
    1. Как Вы готовитесь к поступлению в учебное заведение? (несколько вариантов ответов)
26. занимаюсь с репетиторами
27. занимаюсь на подготовительных курсах
28. занимаюсь самостоятельно
29. не готовлюсь
30. другое (что именно?)
    1. Уверены ли Вы в том, что сумеете получить намеченную Вами профессию?
31. да
32. нет

Блок В

Заполняется всеми.

* 1. Когда Вы задумались о выборе профессии и по какой причине?

1. мечтал с детства
2. в девятом классе, когда выбирал профиль
3. в девятом классе, когда решал, идти в 10-й класс или нет
4. когда началось профтестирование
5. не задумывался до сих пор
6. когда спросили родные
7. когда спросили учителя
8. другое (что именно?)
   1. Если после школы Вы не поступите в выбранное вами учебное заведение и не найдете желаемой работы, то что Вы будете делать (выберите только один вариант):
9. где угодно, но сразу начну работать
10. соглашусь на временную работу, которая позволит мне искать что-нибудь более подходящее
11. использую это время для подготовки к поступлению в учебное заведение в следующем году (работать в это время не буду)
12. буду работать и готовиться к поступлению
13. пойду в армию
14. попытаюсь поступить в другое учебное заведение
15. другое (что именно?):
    1. Сразу после школы или позже Вы столкнетесь с проблемой поиска и устройства на работу. Как Вы себе представляете проблему поиска работы? (проранжировать по степени значимости: самое значимое обозначить цифрой 1, менее значимое – 2 и т.д.)
16. могу рассчитывать только на себя
17. рассчитываю на помощь друзей
18. рассчитываю на помощь родителей
19. рассчитываю на связи родственников, членов семьи
20. обращусь в систему трудоустройства
21. обращусь в службу занятости
22. обращусь в кадровое агентство
23. буду искать в газетах
24. другое (что именно?)
    1. Вступая в трудовую жизнь, Вы можете столкнуться с финансовыми и другими трудностями. Что станет для Вас опорой? (проранжировать)
25. государство
26. родители
27. друзья
28. вступление в брак
29. свои собственные силы
30. другое (что именно?)
    1. К кому Вы обращались за помощью в выборе дальнейшего пути? (возможно несколько вариантов ответа)
31. к школьному психологу
32. советовался с друзьями
33. советовался с родителями
34. к профконсультант
35. к классному руководителю
36. не обращался
37. другое (что именно?)
    1. На какую работу ориентируют Вас Ваши родители?
38. советуют конкретную специальность/направление (что именно?)
39. считают, что не могут ничего посоветовать
40. полагаются на мой выбор
41. другое (что именно?)
    1. Что для Вас значит достичь успеха в жизни? (отметьте не более трех вариантов)
42. быть настоящим специалистом в своем деле
43. иметь интересную и любимую работу
44. быть богатым
45. занимать солидное положение, ответственную должность
46. создать счастливую семью, иметь детей
47. быть свободным и независимым
48. иметь много друзей
49. иметь постоянную работу и гарантированное будущее
50. много путешествовать
51. иметь разнообразный, интересный досуг
52. другое (что именно?)
    1. Каковы, по Вашему мнению, пути достижения успеха в жизни? (отметьте только один вариант)
53. много и упорно работать
54. много учиться и повышать уровень своего образования
55. любой способ достижения успеха хорош
56. иметь обширные связи
57. иметь богатых родителей, родственников
58. другое (что именно?)
    1. Делаете (делали) ли Вы какую-либо работу за плату?
59. да
60. нет
    1. Если "да", то с какого возраста Вы начали подрабатывать?
    2. Подрабатывая, чем Вы занимались?
    3. Чем Вы занимаетесь в свободное время?
    4. Посещаете ли Вы клубы, кружки, секции, и т.д.? Какие именно?
    5. Посещаете ли Вы какие-либо курсы?
    6. Повлияли ли Ваши увлечения на ваш профессиональный выбор?
61. Да
62. Нет
    1. Если да, то, каким образом?
    2. Что может помешать вам осуществить свой собственный осознанный выбор?
63. Давление родителей
64. Неуспеваемость по предметам вступительных экзаменов
65. Неуверенность в своих силах
66. Изменчивость рынка труда и профессий
67. Неуверенность в выбранной специальности
68. Большой проходной балл
69. Финансовые трудности
70. Ничто не может помешать

Благодарим за участие!