Министерство народного образования РФ

БрГТУ

Кафедра психологии

 Психология профессионального образования.

Реферат:

**Профессиональное самоопределение старшеклассников.**

Выполнил: Никулин А.Ю.

Проверила: Иванова М.В.

Братск 2001г.

 **Содержание.**

 1. Введение:

 Профориентация учащихся на современном этапе.

 2. Выбор профессии .

 2.1.Мотивационно-ценностное отношение в профессиональном становлении

 студентов.

 2.2. Профессиональное самоопределение и самосознание

 2.3. Профессиональное самоопределение и профконсультация

 2.4. Методы диагностики профессионального самосознания и ценностных

 ориентаций

3. ПОИСК СМЫСЛОВЫХ ОПОР ЛИЧНОСТИ НА ПЕРЕЛОМАХ

 ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫБОРА.

 3.1. Стадии профессионального становления

 3.2. Кризисы профессионального становления

 3.3. Методы работы в переломные периоды профессионального выбора

4. ВЫЯВЛЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ УСТАНОВОК ПОДРОСТКОВ НА ЭТАПЕ

 ВЫБОРА ПРОФЕССИИ.

 4.1. Типологии профессионального выбора

 4.2. Методы диагностики профессиональных установок

**1. Введение .**

 **Профориентация учащихся на современном этапе.**

 На современном этапе определены основные требования к общеобразовательной школе. Это развитие индивидуальных способностей учащихся, расширение дифференцированного обучения в соответствии с их запросами и склонностями , развитие сети специализированных школ и классов с углубленным изучением различных предметов, обеспечение соответствия уровня среднего образования требованиям научно-технического прогресса.

 Реализация современных требований, предъявляемых к общеобразовательной школе , значительно активизировала разработку научных и практических проблем профориентации. Можно выделить ряд направлений , способствующих решению практических вопросов профессионального самоопределения подрастающего поколения. К ним относятся : система профориентации , вооружающая школьников необходимыми знаниями для ориентации в мире профессий , умениями объективно оценивать свои индивидуальные особенности ( руководитель Б.А.Федоришин, Киев); диагностические методики изучения личности школьников в целях оказания индивидуальной помощи в выборе профессии (В.Д.Шадриков, Москва); (Воронин Н.П., Ярославль; Забродин Ю., Москва); теоретические и методические основы проф. консультации молодежи, банк профессиокарт (Е.А.Климов, Москва); системный подход к профориентации школьников (В.Ф.Сахаров,Киров; Н.К.Степаненков, Минск); общественно-значимые мотивы выбора профессии (Е.М.Павлютенков, Комсомольск-на-Амуре); особенности профориентации студентов в условиях высшей школы (Н.Ш.Шадиев, Ташкент; П.А.Шавир, Тюмень ; Н.Н.Чистяков, Кемерово); формирование элементов духовной культуры в процессе подготовки учащихся к сознательному выбору профессии (Г.П.Шевченко, Луганск).

 Однако, несмотря на некоторые положительные результаты ,профориентация в современных условиях всё ещё не достигает своих главных целей – формирования у учащихся ***профессионального самоопределения,*** соответствующего индивидуальным особенностям каждой личности и запросам общества в кадрах, его требованиям к современному труженику .Существенным тормозом развития профориентации является то, что она, как правило , рассчитана на некоторого усредненного ученика; отсутствует индивидуальный , дифференцированный подход к личности выбирающего профессию; используются в основном словесные , декларативные методы, без предоставления возможности каждому попробовать себя в различных видах деятельности , в том числе и в избираемой. Многие города и районы не обеспечены текущей информацией о потребностях в кадрах ; слабо осуществляется подготовка квалифицированных специалистов - профориентаторов.

 О низкой результативности профориентационной работы со школьниками свидетельствуют и противоречия, связанные с профессиональным самоопределением учащихся: между их склонностями, способностями и требованиями избираемой профессии; осознанием уровня своего общего развития и возможностью менее квалифицированной работы ; их притязаниями и реальными возможностями заполнения вакантных мест ; склонностью и представлениям о престиже профессии ; желанием заранее попробовать себя в избираемой профессиональной деятельности и отсутствием таковой возможности в школе и ближайшем её окружении; несоответствием здоровья , характера, привычек требованиям ,предъявляемым профессией и др. Данные противоречия можно отнести к группе внутренних , личностно-психологических.

 Но не менее значимы и противоречия социально – экономические : между возросшими требованиями к современному специалисту и действующими формами и методами , сложившимися на основе представлений об экстенсивных путях развития народного хозяйства, его кадрового обеспечения; профессиональными планами молодежи с высоким уровнем образования и экономической необходимостью народного хозяйства заполнить вакантные рабочие места с тяжелым физическим трудом; потребностью общеобразовательной школы и других социальных институтов в специалистах – профориентаторах и отсутствием стабильной комплексной подготовки их в вузах страны ; необходимостью координации и интеграции профориентированных воздействий и решением её узковедомственными путями и средствами.

 Анализ накопленного опыта в области теории и практики профориентации , выявленных противоречий, путей их развития и решения позволяет следующим образом сформулировать определение профориентации : ***это многоаспектная , целостная система научно – практической деятельности общественных институтов , ответственных за подготовку подрастающего поколения к выбору профессии и решающих комплекс социально – экономических , психолого – педагогических и медико – физиологических задач по формированию у школьников профессионального самоопределения , соответствующего индивидуальным особенностям каждой личности и запросам общества в кадрах высокой квалификации.***

 Система профориентации является подсистемой общей системы трудовой подготовки школьников , непрерывного образования и воспитания , цель которых – всестороннее развитие личности , гармоническое раскрытие всех творческих сил и способностей, формирование духовной культуры подрастающего поколения. Она реализуется решением комплекса вышеназванных задач , обеспечивающих профессиональное самоопределение учащихся.

 Профориентация , являясь целостной системой , состоит из взаимосвязанных подсистем (компонентов), объединенных общностью целей , задач и единством функций. Организационно – функциональная подсистема - деятельность различных социальных институтов , ответственных за подготовку школьников к сознательному выбору профессии, выполняющих свои задачи и функциональные обязанности на основе принципа координации.

 Логико-содержательная подсистема – профессиональное просвещение учащихся, развитие их интересов и склонностей, максимально приближенных к профессиональным ; профессиональная консультация , профессиональный подбор , социально – профессиональная адаптация.

 Личностная подсистема – личность школьника рассматривается в качестве субъекта развития профессионального самоопределения. Последнее характеризуется активной позицией, т.е. стремлением к творческой деятельности , самовыражением и самоутверждением в профессиональной деятельности ; направленностью , т.е. устойчивой доминирующей системой мотивов , убеждений , интересов , отношением к усваиваемым знаниям и умениям , социальным нормам и ценностям; уровнем нравственной и эстетической культуры ; развитием самосознания ; представлением о себе , своих способностях , особенностях характера.

 Процесс профессионального самоопределения обусловлен расширением и углублением творческой , общественно –значимой (трудовой ,познавательной ,игровой ,коммуникативной ) деятельности учащихся, формированием нравственной .эстетической и экологической культуры.

 Управленческая подсистема предполагает сбор и обработку информации о процессах, явлениях или состоянии системы профориентации , выработку программы действий , регулирование процесса реализации и разработку рекомендаций по её совершенствованию. Программа управления профориентацией школ является составной частью управления социально-экономическим развитием района , города, региона.

 Все подсистемы профориентации взаимосвязаны между собой и в этой взаимосвязи приобретают новые , интегративные качества .Система профориентации выполняет диагностическую , обучающую , формирующую и развивающую функции.

 Профориентация является непрерывным процессом и осуществляется целенаправленно на всех возрастных этапах.

**2. Выбор профессии.**

 Цели профориентации продиктованы обществом , его задачами , потребностями. Ведущей целью в деятельности учителя является подготовка школьников к сознательному выбору профессии. На основе общей стратегической цели и главных задач профориентации учитель ставит перед собой задачу и более близкие , конкретные цели: вооружение учащихся определёнными знаниями , формирование умений и навыков , раскрытие творческих возможностей и потребностей , воспитание эстетического сознания , нравственности и т.д. В результате это определит уровень развития личностных качеств школьников. В зависимости от степени воспитанности учеников их цели могут быть направлены на решение близких и более отдалённых , как социально значимых , так и личных целей. Деятельность, ограниченная постановкой и реализацией эгоистических целей , приобретает потребительский характер , а не созидательный , тем самым ограничивая развитие полноценной личности.

 Своеобразными оказываются результаты деятельности педагогов и воспитанников в процессе профориентации. Продукт деятельности педагога воплощается в психическом облике школьников – в их знаниях , умениях , навыках, чертах личности , мировоззрении , духовных потребностях . Создание ценностей предметного и идеального характера , осознание собственного роста

 ( интеллектуального , нравственного, эстетического , творческого и т.д.), стремление к более сложной и совершенной деятельности – результат деятельности ребенка.

 Продукт деятельности школьников – конкретный выбор профессии , в котором реализуются их знания , умения , познавательные возможности. Они должны осознавать вместе с учителем , что выполняемая трудовая подготовка в школе должна быть не имитационной вне личностного участия и заинтересованности , не формальной , а именно общественно- полезной , воспитывающей нравственно , физически и духовно здорового человека .Об этом говорилось ещё в учениях выдающихся педагогов – мыслителей прошлых столетий.

 Необходимо помочь школьнику выбрать именно ту профессию , чтобы требования , которые она предъявляет к работающему , совпадали с его личностными качествами и возможностями. Неоценимую помощь человеку ответить на важнейшие вопросы : кто я ? чего я хочу ? что я могу ?, окажет психодиагностика – одно из самых молодых направлений в психологии.

 Вот главные принципы этой области знаний.

1.Всеобщая талантливость. Бесталанных нет, а есть занятые не своим делом.

2.Взаимное превосходство. Если у вас что-то получается хуже , чем у других ,- значит, что-то должно получиться лучше. Ищите.

3.Неизбежность перемен. Ни одно суждение о человеке не может считаться окончательным. Хотя бы потому , что если сегодня у вас есть возможность узнать что-то новое , то завтра вы уже будете чуточку другим.

 Методы психодиагностики позволяют делать выводы с помощью тестов.

«Тест» по-английски значит «короткое испытание», «проба», их применяют для определения способностей человека и прогнозирования его поведения очень давно. Один из первых психологических тестов описан в Библии , в книге судей. Войскам полководца Гедеона , уставшим после изнурительного перехода , предстояла тяжелая битва с маданитянами. Чтобы отобрать наиболее стойких бойцов, полководец велел им напиться из источника. Часть уставших бойцов, став на четвереньки, жадно пили воду. Другие , не теряя достоинства , черпали её ладонями. Они-то и составили потом отборный отряд.

 В прошлом веке английский учёный Ф.Гальтон впервые использовал тесты для измерения умственных способностей человека. С тех пор было создано около 10 тысяч тестов , с помощью которых их авторы надеялись выяснить все что угодно – от профессиональной пригодности работника до степени его искренности.

 «Жизнь отчетливо указывает на две категории людей – художников и мыслителей – писал И.П.Павлов. – Между ними резкая разница. Одни – художники во всех их родах: писатели , музыканты ,живописцы и т.д. – захватывают действительность целиком , сплошь , сполна , живую действительность , без всякого дробления , без всякого разъединения. Другие – мыслители – именно дробят её и тем самым как бы умерщвляют её , делая из неё какой-то временный скелет , и затем только постепенно как бы снова собирают её на части и стараются таким образом оживить , что вполне им всё-таки и не удаётся».

Выяснить свою принадлежность к художникам или мыслителям по биологическим признакам поможет несложный экспресс анализ (см. приложение 1).

По мнению авторов этого теста , совпадающие результаты тестирования разных людей говорят о психологической совместимости личностей, в то время как полные антиподы совместимы очень редко.

 Сочетание ЛЛЛЛ соответствует художественному типу, а ПППП присуще мыслителям. Но поскольку в чистом виде эти типы встречаются нечасто, то остальные сочетания в какой-то мере отражают существующее многообразие психологических структур. Предложенная классификация – лишь первый шаг к познанию самого себя.

 Ответив на вопросы (приложение 2), пользуясь одиннадцатибальной системой , можно также определить к какому типу относиться ребёнок.

 Говорить , кто из них умнее , нет смысла , поскольку речь идёт лишь о двух специфических особенностях человеческого восприятия мира. Мыслитель со слабыми художественными задатками вряд ли добьётся успехов в науке .Верно и другое: если художественный тип заметно преобладает над мыслительным , то прежде чем посвятить себя точным наукам , стоит серьёзно подумать. Не следует ,конечно , делать вывод , будто человеку на роду написано быть художником , если у него на первом месте этот тип мышления. Зато небесполезно знать , что подавляющее большинство художников , скульпторов , музыкантов , актеров имеют более или менее выраженные черты этого типа.

 Но что делать, если ученик считает , что недобрал нужных баллов ?Тут-то учитель и должен вмешаться и дать совет не отчаиваться, а больше работать над собой. Сумела же обыкновенная женщина ,которой, как известно, до недавних пор был закрыт путь на флот, стать капитаном дальнего плавания, а инвалид , обречённый из-за травмы позвоночника провести остаток жизни в постели – победить судьбу и вернуться в цирк. Таких людей, сумевших сделать себя , множество. Такие примеры прибавят ребятам сил – ведь волю и настойчивость ничем не заменить.

**2.1 Мотивационно-ценностное отношение в профессиональном становлении студентов.**

 В пору юности все определенней и отчетливей складывается индивидуальный облик каждого молодого человека, все яснее выступают те его индивидуальные особенности, которые в своей совокупности определяют склад его личности.

 Старшеклассники существенно отличаются друг от друга не только по темпераменту и по характеру, но и по своим способностям, потребностям, стремлениям и интересам, разной степенью самосознания. Индивидуальные особенности проявляются и в выборе жизненного пути. Выбор профессии и овладение ею начинается с профессионального самоопределения. На этом этапе ученики должны уже вполне реально сформировать для себя задачу выбора будущей сферы деятельности с учетом имеющегося психологического и психофизиологического ресурсов. В это время у учащихся формируются отношения к определенным профессиям, осуществляется выбор учебных предметов в соответствии с выбранной профессией.

 Согласно, И. Кону, профессиональное самоопределение человека начинается далеко в его детстве, когда в детской игре, ребенок принимает на себя разные профессиональные роли, и проигрывает связанные с ним поведения. И заканчивается в ранней юности, когда уже необходимо принять решение, которое повлияет на всю дальнейшую жизнь человека. Экспериментальное изучение (Шалионов Р.М.) значимости мотивов учебной деятельности и профессионального выбора подростков и юношей определяющие значение в учебной деятельности приобретают мотивы самоопределения и узкопрактические, в выборе профессии – мотивация «на себя». Причем, доминирующая мотивация выбора профессии у юношей не подвержена изменению с возрастом. У девушек происходит переход от мотивации на общественные нужды к общей мотивации на профессию. [27; с 15].

 Как отмечают исследования (С.Е. Фескиной, Н.Л. Ивановой, Н.В. Комусовой), развитие профессиональной направленности студентов в ВУЗе определяется предшествующими и более ранними формами выражения положительного отношения к профессии и стоящие за этим отношением мотивы. Было обнаружено, что ведущими мотивами поступления в ВУЗ является увлечение учебным предметом и интересом к профессии. [49; с 252].

 А поскольку общей конечной целью обучения в ВУЗе является профессиональная подготовка специалистов, то отношение студентов к своей будущей профессии можно рассматривать как форму и меру принятия конечных целей обучения. Наиболее обобщенной формой отношения человека к профессии является профессиональная направленность (становление), которая характеризуется как интерес к профессии и склонность заниматься ею. Н.В. Кузьмина выделяет такие свойства профессиональной направленности, как объективность, специфичность, сопротивляемость, валентность, удовлетворенность, обобщенность, устойчивость. [49; с 236].

 Учебная мотивация складывается из оценки студентами различных аспектов учебного процесса, его содержания, форм, способов организации с точки зрения их личных индивидуальных потребностей и целей, которые могут совпадать или не совпадать с целями обучения.

 Как уже было указано, студенческий возраст приходится на период ранней юности и зрелости. Это возраст, когда завершается созревание личности, складывается мировоззрение, формируются ценностные ориентации, установки. По сути, это период, в котором осуществляется переход от детства к началу взрослой жизни, соответствующей степени ответственности, самостоятельности, способности к активному участию в жизни общества и в своей личной жизни, к конструктивному решению различных проблем, профессионального становления. Юношеский возраст, по Эриксону, строится вокруг процесса идентичности, состоящего из серии социальных, и индивидуально-личностных выборов, идентификации, профессионального становления. И наряду с таким сложным личностным развитием, большое место занимает именно профессиональное становление студентов, которое осуществляется в рамках учебной деятельности.

 Становление будущего специалиста как высококвалифицированного специалиста, по мнению В.А. Якунина, Н.В. Нестеровой, возможно лишь при сформированном мотивационно-ценностном отношении в его профессиональном становлении.

 Н.Б. Нестерова, анализируя психологические особенности развития учебно-познавательной деятельности студентов, разделяет весь период обучения на три этапа:

 I этап (I курс) Характеризуется высокими уровневыми показателями профессиональных и учебных мотивов, управляющие учебной деятельностью. Вместе с тем они идеализированы, так как обусловлены пониманием их общественного смысла, а не личностного.

 II этап (II, III курс) Отличается общим снижением интенсивности всех мотивационных компонентов. Познавательные и профессиональные мотивы перестают управлять учебной деятельностью.

 III этап (IV-V курс) Характеризуется тем, что растет степень осознания и интеграции различных форм мотивов обучения. [49, с 354].

 Авторы занимающиеся изучением студенчества попытались выделить критерии типизации студентов. Так, В.Т. Лисовский и А.В, Дмитриев, помимо отношения к учебе, ввели такие основания, как научная и общественно-политическая активность, общая культура и коллективизм. В результате ими было выделено шесть типов студентов. Несмотря на полноту описания и легкости нахождения аналогов к выделенным типам среди студенчества, данная типизация оказывается ограниченной ситуацией обучения в ВУЗе и лишь условно может быть распространена на будущую деятельность. В этом отношении более предпочтительно выглядит типология студентов американского колледжа, полученная Д. Готлибом и Б. Ходкинсом. Ими выделены следующие типы становления в профессии:

 Тип «W» (профессионалы). Они относятся к учебе как к инструменту подготовки к будущей профессии. Выполняют лишь столько домашних заданий и упражнений, сколько требуется для того, чтобы не остаться на второй год. По мнению большинства «профессионалов»», основная причина того, что они учатся, - это получение профессиональной подготовки и образования.

 Тип «X» (нонконформисты). Эти студенты ищут в преподаваемых предметах, знания о жизни вообще на основе собственного выбора. Не выходят из библиотек. По их мнению, учебное заведение существует для того, чтобы удовлетворить их жажду знаний и любопытство к жизни.

 Тип «Y» (академики). Эти студенты приближаются к типу «X» с той разницей, что академики тоже живут книгами, не отрываются от других форм общественной жизни. Они стараются выделиться, как можно лучше сдать экзамены.

 Тип «Z» (студенческие деятели). Эти студенты большое внимание уделяют общественным формам жизни, чем самой науке.

 Вполне вероятно, что общая направленность сложившейся структуры интересов данных типов сохраняются и в их дальнейшей деятельности.

 Однако стремление авторов найти универсальное основание типологии, позволяющей как бы предугадать пути развития профессионала, особенно ярко проявляется в попытках определить уровни профессиональной направленности студентов. Так, Э.Ф. Зеер выделяет следующие типы студентов по профессиональной направленности:

 I тип – студенты с положительной профессиональной направленностью, которая представляет ситуацию соответствия личности выбранной профессии, что предполагает связь между доминирующих, ведущих мотивов с содержанием профессиональной деятельности.

 II тип – студенты окончательно не определившиеся в своем выборе профессии. Для них приемлем компромисс между неопределением, иногда негативным отношением к профессии и продолжением обучения в ВУЗе, перспективой в дальнейшем работать по этой профессией.

 III тип – студенты с негативным отношением к профессии. Мотивация их выбора обусловлена общественными ценностями высшего образования. Они имеют слабое представление о профессии. Здесь ведущий мотив выражает потребность не столько в самой деятельности, сколько в различных связанных с ней обстоятельствах.

 Таким образом, как видно из последней типизации, студенты различаются своей мотивированностью к деятельности.

 Известно, что учебная деятельность полимотивирована, так как процесс обучения совершается для учащихся не в личном вакууме, а в сложном взаимопереплетении социально-обусловленных процессов. Поэтому, основной проблемой любого профессионального образования является переход от актуально осуществляющейся учебной деятельности студентов к усвояемой ими профессиональной деятельности; с позиции общей теории деятельности, такой переход идет прежде всего по линии трансформации познавательных мотивов студента в профессиональные мотивы специалиста. То есть, одним из ведущих в общем мотивационном синдроме учения являются познавательные и профессиональные мотивы, взаимообусловленное развитие которых составляет динамику взаимных трансформаций познавательных и профессиональных мотивов студента. [с 21; 9]. Исходя из данного положения, можно сделать вывод о том, что мотивация у студентов на протяжении его обучения в ВУЗе претерпевает некоторые изменения, т.е. мотивация имеет свою динамику от курса к курсу.

 О.С. Гребенюк, изучая формирование интереса к учебной и трудовой деятельности у учащихся средних профтехучилищ, выделил уровни развития мотивации учебно-трудовой деятельности:

I уровень (низкий) характеризуется малочисленными положительными мотивами учебной и трудовой деятельности. В основном это мотивы избегания неудобств, дискомфорта или узколичные. Познавательные интересы аморфны, ситуативны.

 II уровень – проявляется интерес к учебному материалу, все положительные мотивы связаны лишь с результативной стороной, ориентированы на успех, достижение результата, учение выступает в качестве средства достижения цели.

 III уровень – сформированность всех компонентов, мотивация четкая, направленность познавательных мотивов их устойчивая.

 IV уровень – отличает глубокое осознание мотивов, общая целеустремленность. [38].

 Такое выделение уровней, по мнения О.С. Гребенюк, важно для организации обучающего процесса для учащихся с разным уровнем мотивации.

 Анализируя имеющуюся литературу по данной проблеме мы пришли к выводу, о том что профессиональное становление учебной деятельности студентов находится на начальном уровне своего научного изыскания. В основном, исследования проведенные на студенческих группах посвящены изучению влияния мотивации на успешность обучения студентов в ВУЗе. Так, например, в исследованиях М.М. Лапкина и Н.В. Яковлева, было установлено, что успешность обучения в ВУЗе зависит от многих аспектов психофизической активности. Одним из этих факторов успеваемости, являются, по их мнению, мотивационная составляющая деятельности. [с 134; № 17].

 Аналогичный результат был получен в исследовании В.А. Якунина, Н.И. Мишкова, «оказалось, что «сильные» и «слабые» студенты отличаются друг от друга не по уровню интеллекта, а по мотивации учебной деятельности» [с 58; № 2]. Путем экспериментального исследования было получено так же, что максимальная удовлетворенность избранной профессией наблюдается у студентов I курса. В дальнейшем этот показатель неуклонно снижался, вплоть до 5 курса (А. Реан, 1988). Однако, несмотря на то, что незадолго до окончания ВУЗа удовлетворенность профессией оказывается наименьшей, само отношение к профессии становится положительным. Причем, в некоторых случаях снижение удовлетворенности логично было бы связать с уровнем преподавания в конкретном ВУЗе. [2].

 Существует так же экспериментальное положение (Н.И. Крылов) о том, что у большинства учащихся интерес к содержательной стороне профессии как ведущий мотив выбора представлен в значительно меньшем числе случаев, нежели побочные основания поскорее стать материально состоятельным, за компанию с друзьями и т.д. [36].

 Причем, как указывает В.Н. Обносов, студенты, не имеющие достаточно полного и правильного представления о своей будущей профессии к концу обучения реже демонстрируют намерение работать в дальнейшем по изучаемой специальности (I курс – 98%, II курс – 89%, III курс – 62%).

 Однако, наиболее интересным на наш взгляд являются исследования Юпитова А.В., Зотова А.А., касающиеся ситуации профессионального самоопределения студентов. Исходя из данных авторов; именно студенты I и II курса испытывают тревогу по поводу новой непривычной для учащихся среды и более свободного характера организации занятий. Основной причиной обращений первокурсников за помощью являются смысложизненные связи «Правильно ли я поступил?», «Ту ли профессию я выбрал?». Как видно из вышеизложенного, у студентов первых курсов наблюдается неустойчивость мотивации и преобладание мотивации боязни неудачи.

 При ответе на вопрос «Какую работу вы хотели бы получить после окончания ВУЗа?» Авторами (Юпитова А.В., Зотова А.А.) были получены следующие данные: свою специфическую деятельность больше всего выбирают студенты I курса – 53%, и V курса – 44, 6%, и менее всего студенты III курса – 25, 5%. При этом прослеживается определенная динамика значимости мотивов для студентов при выборе предстоящей деятельности. Эта динамика при переходе от младших курсов к старшим стабильно снижается доля студентов, руководствующихся мотивом познания, одновременно возрастает доля тех, кто намерен строить свои отношения на основе престижности будущей профессии. Юпитова А.В. и Зотова А.А. указывают так же на то, что с I по V курс растет неудовлетворенность тем, что дал им университет в профессиональном плане. [39; с 24].

#### 2.2. Профессиональное самоопределение и самосознание*.*

Процесс профессионального самоопределения включает раз­витие самосознания, формирование системы ценностных ориен­тации, моделирование своего будущего, построение эталонов в виде идеального образа профессионала. Личностное самоопреде­ление человека происходит на основе освоения общественно выработанных представлений об идеалах, нормах поведения и дея­тельности. В настоящее время социальная ориентация во многом определяет профессиональное самосознание человека, его про­фессиональное самоопределение и профессиональный выбор**.**

Специфические моменты самосознания, формирование Я-концепции, включающей образ «Я-профессионала», зависят от степени согласованности идеального и реального «образа-Я» и идеального и реального образа профессии. Соотношение «Я-реального» и «Я-идеального» определяет требование человеку к себе. Потребности в удовлетворении собственного «Я» (самоуважении, собственной зна­чимости и компетентности) должна реализоваться в самоутвержде­нии и самовыражении человека в его стремлении проявить себя.

Не только познание, но и осуществление себя формирует самосознание человека, его «внутреннее-Я», его мотивацию.

Осуществлениесебя в профессии включает *формирование образа профессии*, особенно на этапе выбора сферы профессиональ­ной деятельности.

Образ будущей профессии достаточно сложное образование, включающее эмоциональные и когнитивные компоненты. Со­ответствие эмоционально-оценочных компонентов существен­ным содержательным компонентам профессии делает выбор обоснованным и реальным. Для обоснованности профессио­нального выбора необходимо также, чтобы требования со сто­роны профессии соответствовали возможностям человека. В противном случае в самосознании человека накапливается от­рицательный жизненный опыт, формируются своеобразные способы решения встающих перед ним задач — уход от про­блем, их игнорирование и т.д.

#### 2.3. Профессиональное самоопределение и профконсультация

В современном обществе актуально и остро встает проблема конкретной психологической помощи людям в их профессио­нальном самоопределении. Задача психолога в этой ситуации со­стоит в том, чтобы дать человеку психологические средства раз­решения его личностных проблем, связанных с профессиональ­ным самоопределением. Психологи могут на основе диагностики этих психологических проблем помочь человеку в совершении профессионального выбора, или обеспечить предпосылки к со­вершению этого выбора в будущем.

Для решения психологических проблем в профессиональном самоопределении личности недостаточно дать рекомендации о том, какая профессия подходит, а какая не подходит индивиду. Психолог-консультант должен обеспечить условия, стимулирую­щие рост человека, в результате чего консультируемый сам мог бы взять на себя ответственность за тот или иной профессио­нальный выбор. Психологическое консультирование прежде всего помогает человеку увидеть и осознать свои проблемы, сти­мулирует развитие личности, очерчивает зону возможных дейст­вий для разрешения проблем, высвечивает сильные и слабые стороны индивидуальности, намечает реальные шаги к успеху. Важнейшим моментом профессионального консультирования является поиск индивидуального воздействия, адекватного кон­кретной психологической проблеме каждого человека. Определение зоны ближайшего профессионального развития является психологическим основанием для выбора способов и методов. Прежде всего необходимо определить, насколько запроскон­сультируемого (т.е. то, и чем он видит свою проблему) соответст­вует реальной проблеме профессионального самоопределения человека, а затем подвести его к этой реальности. Для диагнос­тики психологических проблем, связанных с профессиональным самоопределением, иногда бывает достаточно беседы психолога с консультируемым, но в большинстве случаев требуется проведение комплексного диагностического обследования с помощью психологических методик, позволяющих определить:

— ценностные ориентации и установки;

— ближайшие и перспективные жизненные планы и профессио­нальные намерения;

— уровень сформированности представлений о профессии;

— уровень развития самооценки;

— способности, склонности и интересы;

— уровень развития профессиональной мотивации;

— личностные особенности;

— реальные жизненные условия (семейные отношения, здоро­вье, материальное обеспечение и пр.).

Информации, полученной в результате такого комплексного обследования, как правило, бывает достаточно, чтобыопределить специфику психологических проблем данного индивида. Иногда предварительная беседа с консультируемым позволяет ограничить круг необходимых диагностических методик для выявления предполагаемой психологической проблемы. Здесь важным является наблюдение за поведением консультируемого во время общения и обследования (что ему интересно, что неинтересно, что трудно, что непонятно, в чем проявляется его познавательная активность, эмоциональное отношение, отказы и т.д.).

Можно выделить ряд типичных психологических проблем, связанных с профессиональным самоопределением личности. К ним прежде всего относятся:

1. Рассогласование идеального и реального образа выбираемой профессии.

2. Представления о своих личных ценностных ориентациях не соответствуют своим представлениям о ценностях, обеспечи­вающих успех в профессиональной деятельности в новых эко­номических и социальных структурах.

3. Рассогласование реальной и идеальной мотивации профессио­нального выбора

4. Неадекватная самооценка.

Решение любыхпсихологических проблем связано прежде всего с осознанием и принятием этих проблем, с развитием само­сознания человека. Люди, стоящие на пороге профессионального выбора, обладают особым психологическим настроем к самопо­знанию. Для них характерны: стремление разобраться в себе, оценка своих возможностей в современном мире, в том числе и в профессиональном, стремление оценить, какие условия могут способствовать, а какие мешать вхождению в мир профессии***. Наибольшей сензитивностью в развитии профессионального самосознания обладают люди старшего школьного и юношеского возраста, для которых проблема профессионального и личностно­го самоопределения является насущной и актуальной.***

В условиях профессионального консультирования, наряду с использованиемклассических методик, направленных на изуче­ние личностных особенностей, интересов, склонностей и спо­собностей, особое внимание следует уделить методикам, иссле­дующим самосознание и самооценку человека. Знания наиболее значимых и актуальных параметров самосознания и самооценки позволяют в определенной мере определить способы психологи­ческого воздействия.

*Коррекция идеального образа* профессии и идеального образа «Я» связана с осознанием профессиональных ценностей и образованием новых *ценностных ориентации. Кор­рекция реального* «Я» связана с осознанием своих возможностей, с опытом новых *переживаний* и новых *отношений* человека с ок­ружающим миром и с собой.

### 2.4. Методы диагностики профессионального самосознания и ценностных ориентаций

Использование в профессиональном консультировании мето­дик, направленных на выявление самосознания и самооценки человека, дает не только диагностический, но и, в некоторой степени, психокоррекционный эффект.

**1)** В практике профессионального консультирования применя­ется, например, методика И. Кона описания себя:«Кто я есть» и «Я через 5 лет». (Инструкция: «Напишите сочинение на тему «Кто я есть» и на тему «Я через 5 лет»). Эта методика позволяет прежде всего выявить содержательные компоненты самосозна­ния, наиболее актуальные его параметры. **Самоописание** позво­ляет определить:

1)*социально-ролевую самоидентичность* (к какой общности человек себя относит в настоящий момент, к какой он хотел бы себя отнести, с кем он себя идентифицирует),

2)*ориента­цию человека на свои специфические признаки и качества,* которые отличают его от других и по которым он сравнивает себя с дру­гими,

3)*способность делать прогнозы в отношении себя, место про­фессии* в общем жизненном контексте человека.

У молодых людей, обеспокоенных своим профессиональным будущим, стремящихся учиться в профессиональном учебном заведении или получить профессию в процессе работы, наблюдается опережающее развитие в оценке своих личност­ных качествпо сравнению с оценкой своих профессиональных качеств. Учащиеся лучше представляют себя как личность вооб­ще, то есть в совокупности моральных, физических, интеллектуальных качеств, своих интересов исклонностей, но в меньшей степени имеют представления о своем профессиональном «Я».

Имеющиеся различия всамооценке прежде всего касаются ее содержательных компонентов. Одни знают о себе больше, другие меньше; определенные качества личности, способности, значи­мые на данный момент, подвергаются анализу и оценке, другие, в силу их неактуальности, человеком не оцениваются (хотя и могут быть оценены по ряду параметров). Существуют такие личностные свойства и качества, которые не включаются в сферу осознания и самооценки, человек просто не может оценить себя по ряду параметров.

**2)** Для выявленияне только содержательных,но и оценочных параметров самосознания можно использовать различные моди­фикации методики **Дембо—Рубинштейн** для самооценки с помо­щью размещения себя на шкале. Шкалы самооценки должны включать как профессионально значимые, так и общеличностные качества, что позволяет определить место и значение в структуре самооценки профессионально значимых качеств. Могут быть предложены, например, такие шкалы для оценива­ния: ум, сила, доброта, способности, воля, ответственность, активность, общительность, успешность, справедливость, сме­лость, уступчивость, вспыльчивость, упрямство, осторожность, решительность, самостоятельность, трудолюбие, целеустремлен­ность, здоровье, счастье. Каждая шкала — отрезок длиной 10 см, Результат выражается в баллах, равных числу сантиметров от на­чала шкалы до отметки испытуемого на шкале.

Инструкция: допустим на этом отрезке расположены все люди:

**1 10 воля**

Слева — самые безвольные, справа — самые волевые. Нужно крестиком отметить свое место на этой шкале. Для каждого ка­чества слева на шкале будет минимум этого качества, справа — максимум.

Результаты самооценки служат основанием для беседы и дальнейшего обследования. Необходимо особенно выделить те параметры самооценки которые вызывают затруднения при их оценивании.

Успех в решении психологических проблем всегда связан с выбором. Выбор происходит на основании того, что человек считает наиболее важным и правильным на основании ценнос­тей, сформированных в его прошлом опыте. Поэтому **диагности­ка ценностных ориентаций** человека дает возможность получить представление о его проблемах, сопоставляя ценности между собой и с реальными условиями, в которых эти ценности могут находить, или не находить свое утверждение. Такое сопоставление возможно с помощью методик, позволяющих ранжировать ценностиили сравнивать представление о своих ценностях с ре­альным поведением. Для ранжирования ценностей может быть представлен либо список ценностей (таких, например, как рабо­та, образование, семья, материальное благополучие, здоровье, дружба, хобби, слава, богатство, власть и пр.), либо список вы­сказываний типа: «Я бы хотел, чтобы моя работа ...»

— была по заслугам оценена другими;

— была для меня интересной;

— приносилабольшие доходы;

— была полезной и нужной людям;

— доставляла мне радость и удовольствие и т.д.

Ранжирование ценностей позволяет определить, в чем совпа­дают *личные ценности с общественными,* с профессиональными и групповыми ценностями. Анализ конкретных ситуаций, связан­ных с выбором того или иного решения, позволяет сравнить *ре­альные ценности с идеальными представлениями о своих ценностях.* Выявление ценностных ориентации позволяет определить *взаимоисключающие ценности,* что именно человек игнорирует в си­туации выбора *альтернативных ценностей,* уточнить свои пози­ции в связи с возникающими проблемами, переоценить свои ценности. Выявление ценностей позволяет определить сферу, в которой человек готов нести полную ответственность за себя и за свои действия в решении своих проблем. В первую очередь необ­ходимо определить, какие ценности человек считает самыми важными. Это проясняет направление развития *целей* его дея­тельности. Затем необходимо проанализировать и рассмотреть возможные варианты последствий и сделать выбор, принять оп­ределенное решение.

Очень важным методом для диагностики профессиональных ориентаций оптанта является беседа. Представлениечеловека о себе необходимо увязать с пред­ставлениями о выбираемой профессии, поэтому вся беседа стро­ится на выявлении этих представлений и их сопоставлении. Можно попросить консультируемого описать какие, по его мне­нию, виды работ приходится выполнять в данной профессии и какие для этого необходимы знания, умения и навыки. Что больше всего ценится в данной профессии, какими качествами обладает человек, добившийся успеха в данной профессии? В бе­седе необходимо определить, по каким причинам консультируе­мый выбирает ту или иную профессию, кто одобряет и кто осуж­дает его выбор, почему, и какие доводы при этом кажутся ему убедительными. Хорошо использовать конкретные примеры. Например, обсудить, кто из близких или знакомых имеет такую профессию, ради чего он ее выбрал и ради чего выбирает ее консультируемый, какое будущее у этого человека, и как консульти­руемый видит свое будущее и т.п.

Дальнейшиешаги в диагностике психологических проблем профессионального самоопределения личности связаны с умени­ем консультанта выделить те вопросы для обсуждения, которые помогут человеку лучше уяснить себе, что от него требуется, чтобы адаптироваться в современном профессиональном мире.

Работа по повышению уровня самосознания и самооценки позволяет учащимся выйти на осознание уровня мотивации про­фессионального выбора реально действующих и желаемых моти­вов труда, обострить психологические противоречия, которые могут заставить учащихся решать проблему профессиональных поисков или профессионального выбора, а не ждать готовых предложений и указаний.

В некоторых случаях человеку бывает недостаточно профес­сиональной консультации для решения его проблемы и требует­ся специальная психокоррекционная работа.Особенно эффек­тивными, как показывает опыт, методами психокоррекционной работы со старшеклассниками, имеющими трудности в профес­сиональном самоопределении, являются групповые методы ак­тивного обучения и, в частности, социально-психологические тренинги.

## 3. ПОИСК СМЫСЛОВЫХ ОПОР ЛИЧНОСТИ НА ПЕРЕЛОМАХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫБОРА

Одним из центральных и в этом смысле судьбоносных в жизни каждого человека, в его профессиональной карьере, явля­ется вопрос о поиске, выборе и овладении профессией.

Сегодняшний деловой и профессиональный мир остро нуж­дается в профессионально мобильных людях, готовых грамотно принимать самостоятельные решения и нести ответственность за их проведение в жизнь, способных успешно и эффективно нахо­дить и реализовывать себя в изменяющихся социально-экономи­ческих условиях в связи с поиском, планированием, выбором и устройством своей профессиональной карьеры. Даже бывалого взрослого человека такие вопросы и требования могут поставить в тупиковое, казалось бы, безвыходное положение. Это тем более справедливо для подростков, заканчивающих школу, и только вступающих о самостоятельную трудовую жизнь молодых людей. Именно поэтому на педагогах, школьных психологах, наставниках подрастающего поколения и, прежде всего, на самих учащихся, входящих в жизнь молодых людях, лежит огромная ответственность. Выполнение этой работы, имеющее целью прежде всего личностный рост и развитие учащихся, предполагает по возможности более полное и всестороннее использование всего арсенала накопленных в психологии данных, средств и методов. В этом отношении представляют несомненный интерес и могут оказаться полезными ре­зультаты психологического исследования структуры и динамики процесса профессионального становления личности, полученные в лаборатории профессионального обучения и воспитания, ныне лаборатории профессионального развития личности Психологи­ческого института РАО.

Нередко у молодых людей, выпускников школ, бытует мне­ние,что приобщение к профессии выступает всего лишь как «передача—прием» профессиональных знаний, умений и навы­ков. Однако в действительности дело обстоит далеко не так про­сто.Профессиональное становление представляет собой доста­точно сложный, длительный, весьма подвижный, многоплано­вый и подчас противоречивый процесс, в котором отчетливо выделяются четыре стадии. (по Т.В. Кудрявцеву.).

#### 3.1. Стадии профессионального становления:

***Первая стадия*** профессионального становления личности связана с зарождением и формированием профессиональных на­мерений под влиянием общего развития личности и первона­чальной ориентировки в различных сферах трудовой деятельнос­ти, в мире труда имире профессий.

**Психологическим критерием** успешности прохождения этой стадии является соответствующий общественным потребностям (как бы мы теперь сказали — требованиям рынка труда) и потреб­ностям самой личности выбор профессии или специальности.

***Вторая стадия*** *—* это период профессионального обучения и воспитания, то есть целенаправленной подготовки по избранной профессиональной деятельности и овладения всеми тонкостями профессионального мастерства.

**Психологическим критерием** успешного прохождения этой ста­дииявляется профессиональное самоопределение личности, то есть формирование отношения к себе как к субъекту избранной деятельности и профессиональной направленности, в которой достаточно четко отражаются установки на развитие профессио­нально значимых качеств (иногда их называют профессионально важными качествами — ПВК.). -

***Третьи стадия*** — активное вхождение в профессиональную среду, отражающее переход учащегося к новому типу деятельнос­ти — к профессиональному труду в разных его формах в услови­ях реального производства, выполнение служебных обязанностей и т. п.

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

***Четвертая стадия*** предполагает полную или частичную реа­лизацию профессиональных устремлений и возможностей лич­ности в самостоятельном труде.

**Психологический критерий** успешного прохождения этой ста­дии — степень овладения операциональной стороной професси­ональной деятельности, уровень сформированности профессио­нально значимых качеств личности, отношения к труду, мера мастерства и творчества.

#### 3.2. Кризисы профессионального становления

Приэтом выяснилось, что практически на всем протяжении процесса профессионального становления и развития переход от одной стадии к другой часто может сопровождаться возник­новением у человека тех или иных трудностей и противоречий, а нередко и кризисных ситуаций. Существенным при этом яв­ляется то, что смена одних стадий процесса профессионального становления другими не всегда бывает жестко привязана к определенному возрастному этапу, биографическому периоду. Она отражает психологический возраст профессионально-личност­ного становления, развития и зрелости человека. Например, один учащийся, будучи, скажем, только в пятом или седьмом классе, может под влиянием родителей или в результате взаи­модействия с представителями увлекшей его профессии, чтения специальной литературы, самообучения или саморазвития ока­заться на второй стадии процесса профессионального становле­ния. Другой же, даже окончив профессиональное учебное заве­дение, может не удовлетворять психологическим критериям первой стадии.

Сходные проблемы и кризисы могут, как оказалось, возникать и часто реально возникают не только при переходе от одной ста­дии процесса профессионального становления к другой, но и внутри отдельных стадий этого процесса. Как показывают наблю­дения, анализ опыта организации профессиональной подготовки, в практике учебно-воспитательной работы профессиональных учебных заведений разных типов нередки случаи, когда уже к концу первого, а особенно часто на втором или третьем (в зависи­мости от типа учебного заведения) году обучения, у учащегося может измениться отношение к процессу овладения профессией. Это так называемый *отрицательный синдром 2-го — 3-го года профподготовки*. Они разочаровываются в своем профессиональ­ном выборе, а иногда даже задумываются о смене учебного заве­дения и перемене специальности. При этом существенно то, что все это может иметь место при неплохих в целом показателях (учебных оценках) успешности обучения и выполнения заданий во время прохождения практики. Это означает, что дело здесь не в способностях. В психологическом плане в подобных случаям складывается своего рода парадоксальная ситуация: учащийся, объективно находясь в стенах профессионального учебного заве­дения, то есть на второй стадии процесса профессионального ста­новления, субъективно, т.е. психологически,вновь оказывается на пороге лишьпервой стадии этого процесса, а может быть даже лишь на подступах к ней. Говоря иначе, в процессе профессио­нального становления возможно и обратное, регрессивное движе­ние. Возможность появления таких ситуаций обратного движения в процессе профессионального становления и развития личности требует к ним особенно пристального внимания со стороны педа­гогов, школьных психологов и самих учащихся. Знание индивиду­альной динамики и хода процесса профессионального становле­ния и развития каждого конкретного учащегося, осознание каж­дым из них своих собственных личностных особенностей являет­ся непременным психологическим условием своевременного оказания психологической помощи в преодолении возникающих здесь проблем и затруднений.

#### 3.3. Методы работы в переломные периоды профессионального выбора

Совершенно ясно, что для оказания такой помощи недоста­точно ограничиться лишь внешней наблюдаемой стороной этих явлений. Здесь важно знать более глубокие психологические причины, а не только их следствия, и воздействовать именно на эти причины. В чем же суть этих причин и средств их учета и устранения.

При объяснении этих ситуаций очень часто апеллируют к ин­тересам учащихся, к их роли в процессе профессионального ста­новления. Изменение отношения к процессу профессионализа­ции по избранной специальности, разочарование в ней, появле­ние чувства неудовлетворенности в этих случаях пытаются найти вснижении или угасании интереса к процессу профессиональ­ного обучения, к избранной профессии, к самому профессио­нальному учебному заведению, выбор которых первоначально был сделан, казалось бы, вполне самостоятельно и осознанно. Проблема интереса, как и проблема способностей, несомненно относится к числу тех психологических проблем, которые явля­ются важнейшими для практической педагогики и психологии.

Поиск ответа на этот вопрос часто приводит к выводу о том, что изменение фиксируемого практическими пси­хологами отношения учащихся к процессу овладения профес­сией оказывается связанным с тем, что либо получаемая про­фессия, либо процесс овладения ею, либо сама реальная жизнь в профессиональном учебном заведении открывается учащимся какими-то новыми сторонами, к восприятиюкоторых и взаи­модействию с которыми они не были готовы. В их психологи­ческой и практической подготовке к поиску и выбору профессиональной карьеры, овладению профессиональным мастерст­вом, в их мотивационной сфере, на которой базируется вся тру­довая и профессиональная направленность личности, имеются серьезные изъяны и дефекты. В результате происходит измене­ние, переосмысление тех оснований, причин, мотивов и целей, по которым, .и ради достижения и удовлетворения которых, учащиеся выбирали профессию, поступали в профессиональное учебное заведение.Такого рода переосмысления и представляют собой трансформацию смысловых опор и смысловых отношений учащихся к процессу профессионализации, которые и нередко реально приводят к перестройке всей смысловой сферы личности, и драматически проявляют себя в распаде будущего профессионального *«Я»,* в утрате смысла бытия, о чувстве потери себя.

Каждый год, таким образом, происходит обновление около 500 видов труда, а если взять нашу нынешнюю действительность, когда за считанные последние годы появилось множество совершенно новых про­фессий — брокер, дилер, маклер, коммивояжер, рекламный агент, маркетолог, менеджер, предприниматель и т.п. И все это при сроках профессиональной подготовки от 1—1,5 до 3—5 лет. Поэтому учащийся должен быть все время готов к переквалификации, к переподготовке и обновлению своих профессиональных знаний и умений. Профессиональная подготовка в настоящее время все более и более становится непрерывным процессом, постепенно превращается в процесс непрерывного образования и профес­сионального развития личности.

В психологическом плане эта объективная противоречивая ситуация выступает для человека как одно из субъективных усло­вий, определяющих его настрой и внутреннее отношение, в ко­торых протекает процесс его профессионализации.Профессиональное развитие и совершенствование особенно на начальных этапах процесса профессиональ­ного становления, может стать причиной дестаби­лизации отношения учащихся к выбору профессии и процессу овладения ею. Последнее проявляет себя в падении интереса, появлении чувства тревоги, в возникновении некоторой неуве­ренности в возможности выбрать дело, которое могло бы стать смыслом жизни, и которому человек мог бы посвятить себя по возможности более полно. Суть такого рода неуверенности крат­ко, но, разумеется, с долей условности, можно выразить слова­ми: «Сколько ни учись, все равно придется переучиваться. Зачем я в таком случае буду стараться.» Вот почему профконсультанту и практическому психологу важно оценить возможности и отношение каждого конкретного учащегося к профессиональному обучению и на­правленность его личности на продолжение профессионального совершенствования. Именно их диагностика позво­лит говорить о наличии или отсутствии у того или иного учаще­гося смысловых опор личностного роста в процессе поиска и выбора профессиональной карьеры.

Мы уже говорили, что те или иные проблемы и кризисы в профессиональном становлении и развитии личности могут возникать не только при переходе от одной стадии к другой, но и внутри отдельных стадий. В связи с проблемой психологической готовности человека, делающего профессиональную карьеру, к переподготовке и обновлению своих профессиональных знаний и умений, и направленности его личности нанепрерывное продолжение про­фессионального совершенствования и развития, особого внима­ния заслуживает **проблема профессиональной стагнации**. Это яв­ление обнаруживает себя на достаточно поздних стадиях профессионализации личности и проявляется в остановке, прекраще­нии профессионального роста и развития. Интересные данные, в связи с этим явлением, можно найти в работе Л.М.Митиной (1994). Автор показывает, что учителя с большим стажем работы, накопив достаточную, по их мнению, теоретическую и практическую базу преподаваемого предмета, приемы и средства для достижения поставленной цели, имен большой практический опыт, нередко прекращают свое профес­сиональное самообразование и самовоспитание. Более того, до­вольно часто учителя со стажем в новой информации ищут не столько новизну, сколько подтверждение своему опыту, что, по принципу положительной обратной связи, неизбежно усиливает явление стагнации. Все это еще раз подчеркивает, сколь важно знать отношение и готовность человека к профессиональному обучению и его продолжению.

Ниже приводится небольшой тест для первичной экспресс-оценки отношения и готовности учащихся к профессиональному обучению. В своем исходном варианте тест был предложен в книге Э.Чапмена (1990) «Ваши первые 30 дней (Создание имид­жа профессионала на новом месте работы)» и на русском языке представлен В.А. Поляковым в книге «Технология карьеры», тест был модифицирован для учащихся.

##### 3.3.1. ТЕСТ «КАК ВЫ ОТНОСИТЕСЬ К ОБУЧЕНИЮ»

**(Адаптация и модификация для учащихся — Ю.А. Кореляков)**

**Инструкция:** ниже приведены восемь пар высказываний. Оце­ните свое отношение к высказываниям в каждой паре следующим образом: если вы полностью согласны с высказыванием, расположеннымслева**,** то на шкале этойпары высказываний от­метьте знаком «х» цифру 10, если — с высказыванием, располо­женным справа, то на той же шкале знаком «х» отметьте цифру 1. Промежуточные варианты ответов отмечаются тем же знаком «х» у цифр от 9 до 5, если вы больше, но все-таки не совсем, склонны согласиться с высказыванием, расположенным слева, и от 5 до 2 — с высказыванием, расположенным справа.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Лучше приступать к работе, зная, что вам есть чему поучиться |  1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 | Лучше полагаться на уже имеющиеся у вас знания |
| Лучше делать так, как принята в том месте, где вы стали работать, пока не будет уверенности, что ваш способ лучше |  1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 | Лучше делать по-своему, пока не скажут делать иначе |
| Обычно выполнить работу можно не единственным способом |  1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 | Существует только один способ правильно выполнить работу |
| В первый месяц поступления на работу обучение может оказаться важнее, чем производительность |  1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 | Руководству нет дела до обучения, важна только производительность |
| Задавая вопросы можно эффективно обучаться |  1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 | Задавая вопросы вы раздражаете коллег и выглядите глупо |
| Высказывая желание учиться, вы демонстрируете правильное отношение к работе |  1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 | Высказывая желание учиться, вы демонстрируете собственную беспомощность |
| Признать, что вам нужна помощь лучше, чем наделать ошибок |  1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 | Признать, что вам нужна помощь, означает расписаться в своей несостоятельности |
| Вас приняли на работу за то, что вы можете обучаться, а не за те знания, которые уже есть |  1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 | Вас приняли на работу для выполнения определенной деятельности |

**Обработка результатов:** (при первичном обсчете показателей) производится путем суммирования цифр (баллон), отмеченных знаком «х» по всем шкалам. Чем больше баллов получает об­следуемый в суммарной оценке, тем лучшим (позитивным) яв­ляется его отношение и готовность к обучению. При вторичной обработке данных производится более тонкая, дифференциро­ванная качественная оценка результатов. С этой целью цифры, отмеченные обследуемым знаком «х», соединяются последова­тельно от одной шкалы к другой отрезками прямой линии. Примеры такого соединения для четырех обследуемых пред­ставлены на приведенных на рис.1 шкалах и обозначены циф­рами I, II, III, IV. Чем более спрямленной оказывается линия, соединяющая все восемь шкал, тем более выраженной являет­ся характеристика отношения и готовности обследуемого к профессиональному обучению:

• I — ярко выраженное сильное положительное;

• II — ярко выраженное слабое отрицательное;

• III — ярко выраженное нейтральное (безразличное) отноше­ние;

• IV — слабо выраженное положительное отношение к про­фессиональному обучению.

Результаты работы с тестом дают возможность каждому об­следуемому и работающему с ним педагогу получить представ­ление об отношении данного обследуемого к профессионально­му обучению и готовности к его продолжению. Практический психолог и профконсультант в результате обследования и по­лучения информации о направленности личности учащегося, его отношении к продолжению профессионального совершен­ствования и развития имеет возможность реализовать диффе­ренцированный подход в работе с каждым конкретным уча­щимся. Приведенный тест может проводится не только индиви­дуально, но и в группе. В последнем случае появляется воз­можность получить обобщенное представление о настрое этой группы по такому важному параметру, как отношение к про­должению профессионального развития и совершенствования. Для этого необходимо, сложив индивидуальные показатели всех обследуемых, поделить полученную сумму на количество обсле­дованных. Наличие этих данных позволит учесть и использовать закономерности и средства социально-психологического воздей­ствия на личность.

*Рис. \*

Пример графической обработки теста "Как вы относитесь к обучению»

## 4. ВЫЯВЛЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ УСТАНОВОК ПОДРОСТКОВ НА ЭТАПЕ ВЫБОРА ПРОФЕССИИ

### 4.1. Типологии профессионального выбора

Среди этапов профессионального развития, этап выбора профессии имеет наибольшее значение.

Существует много психологических исследований, посвященных ситуации выбора профессии.

**1).** Чебышева В.В. и Галкина О.И. выделяют 2 возможные ситуации выбора профессии:

1. выбор профессии как осуществление в плане решений достаточно сформированных способностей и интересов;
2. выбор профессии как возможность проверить свои силы, накопить трудовой опыт, чтобы потом сделать более обоснованный профессиональный выбор.

**2)** Аналогичный подход реализован в исследованиях В. Джайде. Он выделяет следующие типы профессионального выбора:

1. Характеризуется повышенной зависимостью подростка от обстоятельств жизни, неопределенностью собственных желаний и их непостоянством, в целом – пассивностью.
2. При достаточной решительности и самостоятельности имеются лишь мало дифференцированные склонности.
3. Подросток в состоянии сам сделать выбор профессии, который соответствовал бы его достаточно выраженным склонностям и способностям.

**3)** Похожие основания усматриваются в подходе, который осуществляют Ф. Седлак, Х Бройер. Б. Зовинец, которые дают следующие характеристики разным типам подростков, выбирающих профессию:

**первый тип** — безразличный, меркантильный, **второй** — нереши­тельный, фантазирующий, **третий** — послушный, безответствен­ный, **четвертый** — целеустремленный, уверенный .

**4)** Достаточно синтетический характер имеет типология про­блемных ситуаций профессионального выбора, предложенная Е.А. Климовым, где выделяются следующие типы:

1. низкая самооценка, слабые склонности, затруднения в постро­ении профессионального плана, неумение выделить у себя про­фессионально значимые качества;
2. заниженная самооценка, слабые склонности, затруднения в построении про­фессионального плана;
3. заниженная самооценка, яркие интересы, затруднения в построении профессионального плана, высокая требовательность к себе;
4. завы­шенная самооценка, слабые склонности, затруднения в постро­ении профессионального плана, ориентация на материальный статус;
5. завышенная самооценка, выраженные склонности, затруднения в построении профессионального плана, конфликт между желаемой профессией и возможностями ею овладеть (Климов Е.А., 1976).

**5)** В этом же ключе рассматриваются финальные этапы профконсультационных ситуаций Г.Ф. Корольковой. Она выделяет четыре **«казуса»:**

* 1. в конце диагностического этапа профконсультации выбор профессии учеником сделан в соответ­ствии с его личными качествами,
	2. в конце диагности­ческого этапа остается некоторое несоответствие между выби­раемой областью деятельности и интересами и склонностями, либо ученик недостаточно информирован о мире профессий и о своих качествах,
	3. остается резкое несоответствие между профессией, которую ученик выбирает, и его склонностями и интересами,
	4. в конце диагностического этапа выбор не сделан, и нет активной позиции в отношении своего профес­сионального будущего (Королькова Г.Ф.,1975).

**6)** Очень перспективными представляются те подходы, в кото­рых делается акцент на **эмоциональных состояниях подростка**, находящегося в ситуации профессионального выбора. П. Скавран особенное внимание обращает на те случаи, когда подросток обращается в профессиональную консультацию в силу своего страха перед выбором профессии и желания пере­ложить собственную ответственность на другого (Skawran P.R., 1964). При этом и сам профконсультационный диалог строится в том ключе, что надо не столько выявить те или иные устойчивые психологические характеристики, важные для будущей профес­сии, сколько работать с актуальными страхами и опасениями подростки. В исследованиях X. Томэ и В. Джайде показано, что при профессиональном выборе у подростков могут возникать определенные отрицательные эмоциональные состояния, в част­ности состояния брошенности, растерянности, принуждения, обусловливающие стремление уйти от решения проблемы про­фессионального выбора, откладывая его на неопределенное время или перекладывая ответственность на консультанта.

**7)** В типологии профессионального выбора Кнефелькампа и Слепецки делается акцент на когнитивных процессах, участвующих в локальной ситуации профессионального выбора. Эта типология строится при использовании **двух парамет­ров**, широко использующихся в настоящее время в эксперимен­тальных работах по структуре интеллекта: первый из них — вы­раженность когнитивного стиля, в соответствии с которым чело­век склонен или не склонен вступать в конфликт при решении важных вопросов, второй — уровень когнитивного развития, оп­ределяющий степень последовательности в реализации различ­ных стратегий. Пересечение этих двух параметров — при значи­тельной выраженности либо одного, либо другого полюса — дает различные типы «отклонений» профессионального выбора, в со­ответствии с которыми подросток может быть квалифицирован как «бесконфликтный приверженец», «бесконфликтный меняль­щик», «обороняющийся и избегающий» или «перестраховщик» (Berger P., von Orelli С., 1982).

Опираясь на все эти исследования ситуации профессиональ­ного выбора, можно констатировать, что при профессиональной консультации подросток реализует *три типа установок:,*

* на профконсультанта,
* на конкретно специфическую задачу профес­сионального выбора
* на профессиональное будущее в целом.

Что касается установок на специфическую ситуацию профессио­нального выбора, они в отличие от других установок, очень часто совсем упускаются из внимания. Между тем, именно эти установки обусловливают и большой степени ход всего профес­сионального развития.

### 4.2. Методы диагностики профессиональных установок

Проблема надежного выявления профессиональных установок действительно является и очень важной, и очень сложной. Осу­ществляется подобное выявление, как правило, на основании **профконсультационной беседы**, но наиболее интересные резуль­таты для выявления механизмов профессиональных установок и условий их формирования получены при использовании **стандар­тизованных тестов**, построенных на основе той или иной теорети­ческой модели профессионального выбора. Широ­кое распространение получила методика, предложенная Дж. Крайтсом (1974) — «Шкала зрелости профессиональных установок» («Maturity of Vocational Attituds Scale»). По своей структуре она ориентирована на выявление 5 типов установок, таких как:

* уве­ренность и решительность в профессиональном выборе — нере­шительность (этот тип установок представлен, например, следую­щим пунктом: «Я пребываю в нерешительности относительно своего профессионального выбора»);
* беззаботность и материаль­ная обеспеченность — эгоцентризм и материальные интересы («Профессия важна лишь постольку, поскольку позволяет зараба­тывать деньги»);
* самостоятельность и активность — зависимость («Я буду следовать тем советам о выборе профессии, которые мне дают родители»);
* реализм и готовность к компромиссам — соци­альный престиж («Если профессия уже выбрана, то больше думать об этом нечего»);
* информированность и рациональность — бо­язнь («Чтобы правильно выбрать профессию, надо хорошо знать себя»).

Эти установки репрезентируются отдельными шкалами, которые объединяются в интегративной шкале зрелости профессиональных установок. Теоретической основой опросника по­служила модель профессионального развития, предложенная Д. Сьюпером (Super D., 1957) и Дж. Крайтсом, в которой профессиональное развитие рассматривается как проходящее ряд специ­фических в отношении возраста этапов, в каждом из которых тре­буется адекватное решение профессиональных задач.

Эта и сделанные на ее основе методики обладают достаточно хорошими показателями валидности (на основе связей показателей профессиональных установок с показателями зрелости Я-концепции, уровня профессиональных знаний, наличия опыта практичес­кой трудовой деятельности и т.д.), но из-за динамичности профес­сиональных установок в возрасте 14—16 лет показатели ретестовой надежности достаточно низкие.

Отечественными психологами была разработана методика для выявления индивидуально-психо­логических особенностей подростков, проявляющихся в ситуации профессионального выбора, т.е. методика выявления профессиональных установок. При этом был выбран компромиссный вариант типа методики: созданная методика может быть ис­пользована и в рамках структурированного и как стандартизованный тест.

Методика заключается в том, что подростки должны оценить степень соответствия каждого высказывания их психологическому состоянию в настоящее время. Для этого была использована шкала, включающая шесть степеней соответствия каждому высказыванию: от позиции «в полной степени мне со­ответствует» — до «совершенно мне не соответствует». Высказывания подростков группируются в следующие кластеры:

**«Самостоятельность»,** здесь оказались сгруппированы выска­зывания, характеризующие ответственность и автономию подростка в решении профессиональной задачи выбора про­фессии: «Для меня чрезвычайно важно решить вопрос о вы­боре профессии самостоятельное «Я в состоянии самостоя­тельно принимать ответственные решения о своей будущей профессии», «Я решу самостоятельно, какую профессию вы­брать», «Для меня очень желательно как можно скорее приобрести социальную независимость».

1. **«Подверженность эмоциональным влияниям»** — включает вы­сказывания, характеризующие ориентацию на эмоциональ­ный контекст принятия решения: «Мне кажется, что можно попробовать себя в нескольких профессиях и выбрать ту, ко­торая больше понравится», «Определенно стоит рискнуть, даже если мало шансов на успех, и выбрать очень привлека­тельную профессию», «Я с большим вниманием прислушива­юсь к каждому совету о моем профессиональном выборе».
2. **«Надежды на профессиональную перспективу»** — включает высказывания, характеризующие оптимизм в отношении про­фессионального будущего: «У меня есть конкретные цели, ко­торые я смогу реализовать в будущей профессии», «Я часто думаю о целях, которые связаны исключительнос профессио­нальным трудом», «Нет сомнений, что в моем профессио­нальном становлении мне будет сопутствовать счастье и удача», «Я выберу профессию более оптимально, чем боль­шинство моих одноклассников», «Выбрав профессию, я ее не сменю, даже из-за очень выгодных предложений», «Мой про­фессиональный выбор будет окончательным, раз и навсегда», «Я в состоянии многое в себе менять, чтобы соответствовать будущей профессии», «Моя профессиональная карьера, веро­ятно, потребует от меня отказываться от многого личного».
3. **«Легкомысленность профессионального выбора»** — включает высказывания, характеризующие отсутствие четких критериев профессионального выбора: «Мне кажется, что профессио­нальный выбор чаще делается случайно, чем в силу личных стараний», «Считаю, что не надо надолго загадывать свое профессиональное будущее, главное — достижение ближай­ших жизненных задач», «В выборе профессии я полагаюсь в первую очередь на интуицию».
4. **«Ориентация на предполагаемые неудачи»** — включает выска­зывания, характеризующие пессимистический прогноз про­фессионального будущего: «Когда я думаю о будущей профес­сии, часто представляю свои возможные неудачи», «Мне ка­жется, что все мои старания оптимально выбрать профессию бесполезны», «Вполне вероятно, что мне достанется или пло­хая специальность, или плохое место работы», «Мне бы очень помогло, если бы выбор профессии можно было отложить на некоторое время», «Полагаю, если бы не разного рода внеш­ние неприятности, то человек не делал бы ошибок на своем профессиональном пути».
5. **«Ощущение растерянности»** — включает высказывания, харак­теризующие стратегию смены критериев оценки деятельности по ходу ее выполнения; «В выборе профессии мне крайне не хватает собственной решительности», «Временами я ругаю себя за излишнюю нерешительность в выборе профессии», «Совершенно не знаю, какими критериями мне руководство­ваться в выборе профессии», «Совершенно не знаю, с чего мне начать свой профессиональный путь», «В профессиональном выборе я чувствую беспомощность, и мне нужна чья-либо поддержка и руководство», «Боюсь, я не сумею с первого раза выбрать профессию правильно», «Мне очень до­садно, что приходится отвергать некоторые профессии, кото­рые кажутся недостижимыми», «У меня значительно больше способностей, чем упорства».
6. **«Переживание эмоционального конфликта»** - включает вы­сказывания, характеризующие стремление к уходу из эмоцио­нально неприятной ситуации: «Иногда хочется махнуть рукой и не думать о выборе профессии», «Я ощущаю несвободу, когда думаю о своем профессиональном выборе».
7. **«Идеализация своего профессионального будущего»** — включает высказывания, характеризующие несколько нереальные надеж­ды на свое профессиональное будущее: «Полагаю, что мне обя­зательно должна достаться не просто хорошая профессия, а такая, которая позволит проявиться моей индивидуальности», «В будущей профессии мне хотелось бы делать что-нибудь ис­ключительное», «Считаю, что мне необходим такой план, кото­рый позволит мне выбрать профессию абсолютно верно», «Главное в моей будущей профессии — добиться личных достижений», «Что бы ни потребовала отменя моя будущая профес­сия, я не откажусь от теперешних увлечений».
8. **«Основательность профессионального выбора»** — включает высказывания, характеризующие рациональный подход к проблеме профессионального выбора: «Даже если профессия уже выбрана, стоит еще и еще раз подумать на эту тему», «Выбор профессии не должен делаться под влиянием эмо­ций», «Уже сейчас мне стоит предпринимать конкретные шаги к будущей профессии, а не ограничиваться лишь обду­мыванием положения», «В любом случае, если есть возмож­ность учиться дальше, не следует торопиться идти работать». «Я совсем не тороплюсь любой ценой приобрести позицию взрослого», «Считаю, что работа имеет в жизни человека первостепенное значение», «Считаю, если кто-то неудовлетворен профессией, то он сам и этом виноват». «Для меня очень важно найти человека, который передал бы мне секреты профессионального мастерства».
9. **«Ощущение собственной неспособности»** — включает высказы­вания, характеризующие заниженную самооценку профессио­нально важных способностей и профессиональных интересов: «Совсемнет уверенности, что моих сил и способностей хватит для решения профессиональных задач», «Я мечтаю о такой про­фессии, которой, я знаю не смогу овладеть», «Из-за моего невезения мне может не повезти и с выбором профессии», «Делая профессиональный выбор, я надеюсь именно на везение».

Данные высказывания, сгруппированные в описанные клас­теры, образуют список **«Опросника профессиональных установок»**. Снабженные порядковыми номерами, они могут предла­гаться для развернутого анализа субъективного восприятия кон­кретным подростком его профессионального развития и профессионального выбора. Для этого, конечно, необходимо введение стандартных значений выделенных кластеров. Но как уже было сказано, рекомендуемый метод — включение данных высказываний (конечно, с изменением местоимении) в структурированное интервью. Именно в этом случае возможно наиболее органическое сочетание собственно диагностического и коррекционного аспектов профессиональной консультации, так как открывается возможность сразу обсуждать те высказыва­ния, которые характеризуют неоптимальные профессиональные установки, и выходить на уровень мотивации, обусловливающей появление этих высказываний.

В заключение надо отметить, что основная проблема проблема формирования адекватных профессиональных установок решается в условиях системно организованного трудового обучения и воспитания, когда проис­ходит подготовка к реальной трудовой деятельности, в том числе коллективной, даются знания о структуре мира труда и основах организации производства, вырабатываются уважение к труду и желание работать ради общественных интересов и т.д.. И хотя си­туация профессиональной консультации предоставляет не так уж и много возможностей для контроля над этим процессом, все же именно это должен стремиться делать профконсультант, а не ог­раничиваться лишь самой диагностикой и сообщением подрост­ку результатов тестирования. В этом мини-коррекционном про­цессе знание выраженности профессиональных установок важно и для обсуждения далеких профессиональных перспектив, и для установления адекватного контакт с подростком, погруженного в свои актуально переживаемые эмоциональные процессы. Ведь именно от характера выраженности профессиональных устано­вок зависит такой важный фактор профессионального развития, как согласование профессиональных намерений и профессио­нальных интересов.

**План:**

Тема: «ТЕХНОЛОГИИ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ РАБОТЫ С ОПТАНТОМ» **Ошибка! Закладка не определена.**

1. ПОВЫШЕНИЕ УРОВНЯ САМОСОЗНАНИЯ НА ЭТАПЕ ВЫБОРА ПРОФЕССИИ Ошибка! Закладка не определена.

1.1. Профессиональное самоопределение и самосознание. 13

1.2. Проблема социального и профессионального идеала **Ошибка! Закладка не определена.**

1.3. Смыслообразующие мотивы в профессиональном самоопределении **Ошибка! Закладка не определена.**

1.4. Профессиональное самоопределение и профконсультация 13

1.5. Методы диагностики профессионального самосознания и ценностных ориентаций 15

2. ПОИСК СМЫСЛОВЫХ ОПОР ЛИЧНОСТИ НА ПЕРЕЛОМАХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫБОРА 18

2.1. Стадии профессионального становления: 19

2.2. Кризисы профессионального становления 20

2.3. Методы работы в переломные периоды профессионального выбора 21

3. ВЫЯВЛЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ УСТАНОВОК ПОДРОСТКОВ НА ЭТАПЕ ВЫБОРА ПРОФЕССИИ 26

3.1. Типологии профессионального выбора 26

3.2. Методы диагностики профессиональных установок 28