

Бадашкеев Михаил Валерьевич

**ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТНО-
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ
СТАРШЕКЛАССНИКОВ**

Ключевые слова: личностно-профессиональное самоопределение, сельская школа, профильное обучение, развитие личности.

В данном монографическом исследовании представлены теоретические особенности личностно-профессионального самоопределения старшеклассников. Автор анализирует различные теоретические особенности личностного самоопределения и профессионального самоопределения. Рассматриваются аспекты влияния профориентационной работы в общеобразовательной школе, профильного обучения на развитие личности, а также представлено авторское определение личностно-профессионального самоопределения старшеклассников.

Keywords: personal and professional self-determination, rural school, profile training, development of the personality.

In this monographic research theoretical features of personal and professional self-determination of seniors are presented. The author analyzes various theoretical features of personal self-determination and professional self-determination. Aspects of influence of professional orientation work at comprehensive school, profile training on development of the personality are considered, and also author's definition of personal and professional self-determination of seniors is presented.

Модернизационные процессы, происходящие в экономической и социально-политической сферах современного общества, предъявляют новые требования ко всем формам и уровням образования. Выполнение этих требований во многом зависит от профессиональной компетентности педагогов, их креативности и развития исследовательских навыков.

Становление профессиональной компетентности педагогов происходит в период профессионального образования, формирующего собственный стратегический ресурс – кадры, ответственные за освоение общечеловеческих ценностей новыми поколениями. В связи с этим формирование профессиональной компетентности педагогов выступает одной из основных задач государственной образовательной политики, отраженных в Федеральном Законе «Об образовании в РФ», Федеральной целевой программе развития образования на 2011–2015 годы, национальной образовательной инициативе «Наша новая школа».

Эффективность процесса формирования профессиональной компетентности педагога во многом зависит от осознанного выбора профессии, состоявшегося в период школьного обучения. Однако, по данным социологических исследований, менее 50% современных студентов, обучающихся на педагогических специальностях, выбрали профессию сознательно; 46,2% – имеют личностные мотивы, не содержащие педагогической направленности; 32% – поступили на обучение только по причине отсутствия конкурса.

Анализ количественного состава студентов педагогических специальностей показывает, что в большинстве своем они являются выходцами из сельской местности, где на процесс личностно-профессионального самоопределения старшеклассников к педагогической профессии влияют различные факторы. С одной стороны, в сельской местности школа выступает как социокультурный центр поселения с богатой историей трудовых династий, и уважение к педагогу воспитывается с детства. На фоне низкого материального достатка большинства сельских жителей педагоги выглядят успешными, финансово благополучными и относятся к категории экономически защищенной сельской интеллигенции.

С другой стороны, сезонный характер труда, алкоголизация части сельского населения, неразвитость социальной сферы, недостаточное информационное обеспечение влекут за собой формирование у старшеклассников заниженной самооценки, их правовой, информационной и психологической безграмотности, отсутствие четких представлений о возможностях получения профессионального образования и дальнейшего трудоустройства. Все эти факторы негативно

сказываются на личностно-профессиональном самоопределении старшеклассников вообще, и к педагогической профессии в частности.

Понятие «личностно-профессиональное самоопределение» многоаспектно, и общая точка зрения еще только вырабатывается. Тем не менее, большинство исследователей понимают личностно-профессиональное самоопределение старшеклассника как способность применять знания в профессиональной деятельности и выполнять связанные с ней функции, например, успешно работать в коллективе, готовность к постоянному профессиональному самосовершенствованию, получению новых знаний.

Мир профессий динамичен и изменчив, в настоящее время в нем насчитывается около семи тысяч профессий, при этом появляется множество новых профессий, каждый год происходит обновление примерно по пятистам видам труда. В этих условиях человек вынужден совершать множество выборов, осваивая знания из смежных, а порой абсолютно разных профессий. В связи с этим возникает необходимость подготовки подрастающего поколения к выбору будущей профессии.

Готовность человека к выбору профессии и самостоятельным, ответственным действиям в социально-экономической, профессиональной и культурной жизни актуализирует проблему личностно-профессионального самоопределения старшеклассников на уровне общего образования.

В исследовании А.А. Дорофеева [8, с. 44] отмечено, что цель образования трехкомпонентна: в профессиональной области – это профессиональная компетентность, в общественной жизни – успешная социализация личности, в личной сфере – осознание собственной самооценности, проявление рефлексии и активности в целеполагании и в деятельности в целом.

В триаде показателей качества выпускника общеобразовательной школы выделяются профессиональная компетентность, уровень развития личности, способствующие ее успешной социализации. Эти показатели во многом обусловлены учебным планом и образовательными технологиями, нашли отражение в совокупности требований ФГОС.

Реализация компетентностного (практико-ориентированного) подхода находит свое отражение в организации учебно-воспитательного процесса, разработке и использовании соответствующих образовательных технологий. В основу образовательной модели компетентностного типа положена такая психолого-педагогическая теория, которая позволяет обосновать и организовать процесс обучения с научно-методических позиций. Эта теория ориентируется на развитие предметно-технологических, учебно-операционных, социально-нравственных составляющих в целостной познавательной деятельности учащихся [9, с. 150]. Таким образом, в личностно-профессиональном самоопределении учащегося большую роль играет отбор содержания образования.

Федеральный закон №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» определяет, что содержание образования «...должно быть ориентировано на обеспечение самоопределения личности, создание условий для ее самореализации» [1]. В связи с этим, отбор содержания образования, нацеленного на развитие личностно-профессионального самоопределения учащихся необходимо рассматривать в следующих направлениях:

- с позиции значимости изучаемого процесса для познания собственного «Я»;
- с позиции взаимосвязи в процессе развития личностно-профессионального самоопределения индивидуальных качеств и социальных условий;
- с позиции выявления особенностей сельской образовательной среды, способствующих эффективному развитию личностно-профессионального самоопределения учащихся и их использования при отборе содержания образования.

Выбор указанных направлений основан на теоретических концепциях развития способностей В.Г. Афанасьева [3], П.А. Белоусова [4], Л.С. Выготского [6], А.Н. Леонтьева [13], С.Л. Рубинштейна [20], согласно которым в условиях среды в большей или меньшей степени могут проявляться задатки, взаимодействующие, «конвергирующие» друг с другом. Такие социально-личностные качества личности, как трудолюбие, честность и доброта формируются и развива-

ются не в генах, а в сфере человеческой культуры и связаны с системой социализации и воспитания личности. Данный подход требует методологического анализа таких взаимосвязанных понятий, как «личность», «социальная среда», «развитие и формирование личности».

Отечественные психологи А.Г. Асмолов [2], А.Н. Леонтьев [13], А.В. Петровский [15], С.Л. Рубинштейн [19] понятие «личность» рассматривают как сложную структуру, в которой каждый из входящих в нее элементов взаимосвязан со всеми остальными и функционально зависим от всей структуры в целом. Любое личностное свойство или черта личности имеет очень широкий диапазон проявлений и, выступая в разных структурных сочетаниях, может играть определенную роль в деятельности человека. Это утверждение положено в основу концепции системно-деятельностного подхода к пониманию личности. Так, А.Н. Леонтьев считает, что основной внутренней характеристикой личности является ее мотивационная сфера, развивающаяся за счет деятельности. Чем разнообразнее виды деятельности, в которые личность включена, чем они более развиты и упорядочены, тем богаче сама личность. Иными словами, в деятельности всегда должен присутствовать «личностный смысл»: на что личность в данный момент непосредственно направлена, ее мотивы и побуждения [19].

К.К. Платонов полагает, что основными элементами структуры личности являются свойства, которые делятся на четыре подструктуры:

– социально-обусловленная подструктура, включающая направленность личности (желания, интересы, склонности, идеалы, мировоззрение, убеждение); отношение к труду, людям, самому себе, а также сформированность моральных качеств;

– опыт, основанный на знаниях, умениях, навыках, привычках, приобретенный путем обучения, но уже с заметным влиянием биологических свойств личности;

– индивидуальные особенности форм отражения: эмоции, мышление, восприятие, чувства, воля, память;

– биологически обусловленные темперамент и органические особенности. Черты, входящие в данную подструктуру, развиваются с помощью тренировок [17].

В качестве главного компонента структуры личности выступает направленность, которая представляет внутреннюю позицию личности, осознанную определенность в поведении, избирательное отношение к воздействиям окружающей среды и специальной социализации среды [16]. Мы разделяем данную точку зрения, утверждая, что в основе самоопределения лежат потребности, установки, цели человека, которые становятся мотивами его поведения по мере того, как начинает создаваться реальная ситуация, которой они могут быть удовлетворены.

Направленность личности имеет разные векторы проявления. Для нашего исследования интерес представляет профессиональная направленность личности, характеризующая сферу потребностей и интересов личности в той мере, в которой она связана с поведением человека по отношению к профессиональной деятельности. А.Е. Голомшток утверждает, что отношение к профессиональной деятельности формируется на стадии, когда человек только намеревается избрать профессию [7]. В этом случае профессиональная направленность конкретизируется в намерении избрать ту или иную профессию, в мотивах ее выбора, в самоопределении.

Понятие «самоопределение личности» используется в социологической, психологической и педагогической литературе в самых различных значениях: наиболее часто исследователи имеют в виду личностное, профессиональное, нравственное, социальное, ценностное самоопределение. Так, И.С. Кон связывает самоопределение с развитием личности, утверждая, что в его основе лежит «поиск себя». Исходным уровнем самоопределения личности ученый считает ее растворенность в событиях жизни, сопричастность. Далее формируется самоопределение по отношению к этим событиям. По мере развития личность самоопределяется по отношению к своим поступкам, желаниям и к жизни в целом [12, с. 62]. Поддерживает эту мысль и Г.П. Щедровицкий [23], который отмечает,

что «смысл самоопределения в способности человека строить самого себя, свою индивидуальную историю, в умении постоянно переосмысливать собственную сущность».

Структуру самоопределения составляют самоактуализация, самореализация, самоосуществление, самотрансценденция, самосознание. При этом ученые связывают их именно с трудовой деятельностью, с работой. Так, К. Ясперс, И.С. Кон [12] акцентируют внимание на том, что самореализация проявляется через труд, работу и общение, проявляется в «деле», которым занят человек. А. Маслоу [24], при этом акцентирует внимание на увлеченности значимой работой.

Вышеизложенное позволяет сделать вывод о том, что самоопределение – активный процесс понимания себя, своего места в обществе и своего назначения в жизни, это сложный, многоступенчатый процесс развития человека, длящийся зачастую всю жизнь. Человек ищет ответы на вопросы: кто я есть, зачем я живу, чего могу добиться, чем я могу помочь своим близким, своей стране, в чем мое индивидуальное предназначение, каков смысл жизни [16].

Исследователи выделяют несколько направлений самоопределения:

- профессиональное («кем быть?»): выбор профессии, способа и места обучения, пути профессиональной самореализации);
- личностное («каким быть?»): выбор поведения, отношения к себе и к людям, пути личностного развития);
- жизненное самоопределение («как жить?»): выбор способа, стратегии, стиля жизни). Отметим, что данное разделение условно, поскольку перечисленные области самоопределения тесно взаимосвязаны, постоянно взаимодействуют и зачастую перекрываются. Например, личностное самоопределение может предшествовать и способствовать профессиональному, чаще всего они происходят одновременно, меняясь местами, как причина и следствие.

Личностное самоопределение – это определение себя относительно выработанных в обществе (и принятых данным человеком) критериев становления лич-

ности и дальнейшая действенная реализация себя на основе этих критериев. Соответственно, личностное самоопределение зависит от самого человека, уровня развития его «Я».

Профессиональное самоопределение – принятие решений, касающихся профессионального развития, определение человеком себя относительно выработанных в обществе критериев профессионализма. В условиях рыночных отношений, когда возможны крупные перемены, неоднократная смена профессии и социальных ролей, меняются подходы и механизмы профессионального самоопределения [18]. Этот тезис позволяет утверждать, что профессиональное самоопределение зависит от окружающих условий, образовательной среды.

Профессиональное и личностное самоопределение имеют очень много общего, а в высших своих проявлениях они почти сливаются [22]. Если же попытаться развести их, то можно выделить два принципиальных отличия:

- профессиональное самоопределение – более конкретное, его проще оформить официально (получить диплом и т. п.); личностное самоопределение – это более сложное понятие, сертификатом и дипломом невозможно измерить уровень развития личности, ее целостность и социальную значимость;

- профессиональное самоопределение больше зависит от внешних условий, а личностное самоопределение – от самого человека, более того, часто именно плохие условия позволяют кому-то проявить себя по-настоящему (история развития человеческой цивилизации свидетельствует, что герои появляются в переломные эпохи, когда быстро меняются окружающие условия, они непредсказуемы, и требуется личностный, ответственный выбор решения). У таких людей появляется возможность решать сложные проблемы при относительно обеспеченных «тылах», когда не надо думать о выживании, об элементарном пропитании и т. п., поэтому личностное самоопределение в благополучные эпохи, с одной стороны, предпочтительнее, с другой стороны, намного сложнее, чем в трудные, «героические» периоды развития общества. Личностное самоопределение предполагает не только «самореализацию», но и расширение своих изначальных возможностей – «самотрансценденцию»: «...полноценность человеческой

жизни определяется через его трансцендентность, т. е. способность выходить за рамки самого себя, а главное – через умение человека находить новые смыслы в конкретном деле и во всей своей жизни». Следовательно, обеспечить эффективное профессиональное самоопределение возможно лишь при достаточно высоком уровне личностного развития школьника, которое предполагает отношение к себе как субъекту своей жизни, способному осуществлять осознанный выбор. Для осознанного выбора профессии требуется соблюдение, по крайней мере, трех указанных условий:

- 1) соответствие выбора профессиональным интересам школьника;
- 2) представление о своих способностях и возможностях;
- 3) адекватная оценка своих способностей и возможностей [11].

Необходимо отметить, что личностно-профессиональное самоопределение зависит от психовозрастных особенностей человека. Так, Л.И. Божович утверждает, что на определенном этапе онтогенеза, на рубеже старшего подросткового и младшего юношеского возраста (по логике личностного и социального развития подростка) возникает особое личностное новообразование, которое можно обозначить термином «самоопределение» [5, с. 31]. Характерными особенностями самоопределения подростка выступают:

– осознание себя в качестве члена общества и конкретизация в новой общественно значимой позиции, сопровождающиеся стремлением занять новую, более «взрослую» позицию;

– интересы и устремления субъекта, предполагающие учет собственных возможностей, внешних обстоятельств и опору на формирующееся мировоззрение.

Потребность в самоопределении представляет собой потребность в формировании определенной смысловой системы, в которой слиты представления о мире и о себе самом.

Нам близка позиция Л.И. Божович относительно того, что подлинное самоопределение (то есть самоопределение как системное новообразование, связан-

ное с развитием внутренней позиции взрослого человека), возникает значительно позже и является завершающим этапом развития личности ребенка [5]. Личностное самоопределение, как психологическое явление, возникает на границе старшего подросткового и младшего юношеского возраста и представляет собой потребность в формировании смысловой системы, в которой слиты представления о себе и о мире, ориентированные на будущее; связь с выбором профессии.

С.Л. Рубинштейн выделяет следующие особенности подросткового возраста:

– биологические изменения: изменение характера, формирующие способность к абстрактному мышлению и умение выстраивать логические схемы; формирование чувства взрослости;

– изменение социального положения: смена интересов, влекущая расширение объёма деятельности, как правило- новые отношения с миром взрослых, психологическое отдаление от своей семьи и школы;

– формирование личностных качеств: целеустремлённость, самостоятельность, смелость, инициативность, выдержка и решительность.

Л.И. Божович выделяет «двуплановость» личностного самоопределения подростков: с одной стороны, как конкретное определение будущей профессии и планирование жизни, а с другой – как неконкретные поиски смысла своего существования. Именно поисковая активность, стремление к самоопределению, в выстраивание жизненных перспектив являются важной социальной потребностью юношеского возраста [5].

Вышеизложенное позволяет утверждать, что характеристикой личностно-профессионального самоопределения учащихся является *профессиональная направленность личности, профессиональный интерес, активность личности.*

Профессиональная направленность, по мнению В.А. Сластенина [21], является каркасом, который скрепляет и объединяет все основные профессионально значимые свойства личности. Профессиональная направленность представляет собой систему доминирующих мотивов: интересов, потребностей, склонностей,

побуждающих к профессиональной деятельности. А.К. Маркова [14] справедливо считает, что она «определяет систему базовых отношений человека к миру и самому себе, смысловое единство его поведения и деятельности, создает устойчивость личности, позволяя противостоять нежелательным воздействиям извне или изнутри, является основой саморазвития и профессионализма, точкой отсчета для нравственной оценки целей и средств поведения». Ведущими условиями становления профессиональной направленности личности служат сформированные ценности и ценностные ориентации личности, открытие ею собственного призвания и формирование профессионально-ценностных ориентаций.

Таким образом, профессиональная направленность представляет собой систему доминирующих мотивов и ценностей, побуждающих к профессиональной деятельности.

Осознанное профессиональное самоопределение может осуществить только высокоразвитая, зрелая личность, включает в себя и развитые профессиональные интересы.

Интерес имеет множество аспектов, однако все ученые отмечают их некоторую общность, из которых особенно выделяются эмоциональные, интеллектуальные, регулятивные особенности. Исходя из этого, Э.Ф. Зеер выделяет следующие особенности профессионального интереса:

- 1) воплощает единство объективного и субъективного;
- 2) выражает базовые и другие необходимые для общественной жизни человека потребности;
- 3) представляет собой определенную направленность поведения и деятельности на удовлетворение жизненно необходимой в данной ситуации для данного субъекта потребности;
- 4) предполагает определенную степень осознанности потребности, на основе чего формируется мотивационная база субъекта, а также ориентации и цели деятельности. Базовыми источниками интересов выступает сама реальная, материальная и духовная жизнь людей [10].

Исследователи выделяют несколько уровней профессионального интереса:

– уровни самооценки. Самооценка – ценность, которая приписывается индивиду себе или отдельным своим качествам. В качестве основного критерия оценивания выступает система личностных смыслов индивида, т. е. то, что личности кажется значимым. Главными функциями самооценки выступают: регуляторная, на основе которой происходит решение задач личностного выбора; и защитная, обеспечивающая относительную стабильность и независимость личности.

Высокий уровень активности характеризуется прочным знанием доступных норм, правил, требований, традиций, законов и др. гуманистических ценностей; объективность результатов восприятия, понимания, оценивания; целенаправленность процесса влияния на объект отношения и осознанность его корректировки в зависимости от отдельных актов реализации средств и способов проявления; достаточное развитие эмоциональной, волевой сферы личности субъекта. Отличается возрастанием эмоциональной подвижности и одновременно устойчивости в процессе реализации разных отношений, а также относительно стабильным проявлением большинства выделенных признаков гуманных отношений. У учащихся сформирована потребность утвердить себя в судьбе другого человека, коллектива. Они хорошо ориентируются в простейших причинно-следственных связях, умеют отличать существенное от несущественного, случайного, легко устанавливают субъект-объектные связи, не испытывают затруднения и при переносе результатов влияния, а также опыта выработки и упражнения процессом реализации отношений с одной ситуации на другую независимо от природы объектов, при использовании средств и способов реализации отношений, умеют их целесообразно и обоснованно выбирать. Для учащихся с высоким уровнем активности характерна реализация способов влияния с элементами использования общечеловеческих ценностей. Отступления от норм, правил, принципов крайне редки, только в экстремальных ситуациях. Они проявляют нетерпимость к грубости, жесткости по отношению к природным и социальным объектам. Личностные потребности и мотивы соответствуют социально-значимым. Для них характерно наличие действенных социально-ценных отношенческих мотивов, потреб-

ностей, присущ эмоциональный отклик на различные средства и способы реализации отношений. Результаты влияния субъекта на объект проявляются через различные способы и средства реализации, причем в большинстве случаев имеет место нравственная обусловленность.

У учащихся с высоким уровнем активности сформированы доброжелательное, инициативное, заинтересованное, принципиальное, критическое, самоотверженное и другие социально-ценные отношения к окружающему.

Средний уровень активности характеризуется устойчивым проявлением большей части нормативных показателей. Стремление к утверждению гуманистического характера средств и способов реализации отношений при недостаточном умении осуществлять соответствующее влияние, с их помощью соотнести цель, результат и средство в особо сложных случаях, установить характер отношения в зависимости от его основы. Проявляется эпизодическая зависимость познавательных интересов в воспроизведении, понимании и оценивании отношений и результатов влияния на их объект от внешнего подкрепления и эмоционального состояния субъекта. Характерно стремление понять социальную ценность объекта и соотнести ее с оценкой личной значимости, установить причинно-следственные связи в отношенческих явлениях. Однако, процесс требует систематического подкрепления и педагогического упражнения.

Низкий уровень активности: низкие показатели успеваемости, недостаточно сформировано умение анализа, умение находить пути решения проблемы. Признаки активности проявляются ситуативно и исключительно под воздействием лично значимых для школьника лиц и обстоятельств, или обусловлены потребительскими, корыстолюбивыми интересами, потребностями, мотивами. Отличается отсутствием требований к себе, положительной направленности на человека, природу, общество, неумением находить и видеть полезное, хорошее в объектах, нет стремления к пониманию внутреннего мира объекта. Наблюдается непрочность знаний, представлений, суждений, неумение с помощью воображения проникать во внутренний мир личности, отсутствие стремления утверждать в отношении к людям и обществу гуманный характер отношений.

Таким образом, профессиональный интерес характеризует содержание, широту, устойчивость силы и действенности профессиональной деятельности. Интерес носит избирательный характер, выступает одним из наиболее существенных стимулов приобретения знаний, расширения кругозора, служит важным условием творческого отношения к работе.

Приведенная характеристика профессионального интереса позволяет выделить в структуре личностно-профессионального самоопределения три основных взаимосвязанных компонента: когнитивный, эмоциональный, поведенческий.

Все вышеизложенное, а также наличие в личностно-профессиональном самоопределении деятельностного аспекта обуславливает возможность выделения компонентов его структуры: мотивационно-ценностного, когнитивного, поведенческого, которые являются частями целого, однако предполагают взаимовлияние, взаимозависимость. Это означает: содержание отдельного взятого компонента «раскрывается» через другие компоненты, взаимодействует с ними, проявляется в них.

Мотивационно-ценностный компонент строится на характеристике профессиональной направленности личности и отражает:

– профессиональные ценности, потребности, мотивы, установки: желание получать, передавать и создавать информацию, получать эмоциональную поддержку, стремление к эмпатии и рефлексии в процессе профессиональной деятельности;

– личностные ценности, проявляющиеся в отношениях к себе и другим людям: интерес к личности партнера, потребность переживания радости от совместного общения; отзывчивость на разнообразные явления окружающей жизни; развитая способность понимать, уважать и ценить труд других людей, проявлять к ним внимание; способность к сопереживанию;

– социальные установки. В личностно-профессиональном самоопределении важно мнение окружающих о профессии, ее престижность и значимость. Важна установка на то, что эффективность профессиональной деятельности во многом

зависит от уровня сотрудничества, сотворчества, понимания необходимости не только что-то получать самому, но и отдавать другим.

Когнитивный компонент представляет собой систему знаний о ценностно-смысловой стороне профессиональной деятельности, о личностных качествах, способствующих и препятствующих личностно-профессиональному самоопределению, об эмоциях и чувствах, проявляющихся в деятельности, об операциональной (поведенческой) стороне деятельности: знание стандартов деятельности (способов выполнения деятельности, выражения благодарности и несогласия и т. п.); знания об эмпатии и рефлексии и их применении в процессе деятельности; умения произвести оценку предстоящей деятельности, корректировать жизненные цели в соответствии с профессиональной деятельностью, ценностные ориентации, уровень профессиональных знаний, профессиональное самосознание.

Человек готовится к самоопределению, наблюдая поведение близких людей, подражая их примеру, что происходит недостаточно осознанно. Ребенок (и даже взрослый) не задумывается о самой форме этого процесса и может познавать его на протяжении всей жизни. Это позволяет лучше понять особенности собственного стиля общения, усовершенствовать его, разнообразить коммуникативные возможности.

Эмоциональный компонент личностно-профессионального самоопределения связан, прежде всего, с созданием и поддержанием позитивной эмоциональной саморегуляции, отношением к профессиональной деятельности и эмоциональной оценке ее привлекательности. Именно эмоциональный фон создает ощущение психологически благоприятной или неблагоприятной, комфортной или дискомфортной профессиональной деятельности.

Поведенческий компонент представляет собой систему умений:

– перцептивные умения – умение воспринимать, понимать и правильно оценивать предстоящую деятельность;

– экспрессивные умения создают единство голосовых, мимических, визуальных и моторных физиолого-психологических процессов;

– умения саморегуляции: умение организации деятельностного пространства и взаимодействия; создания и поддержания позитивного эмоционального контакта с партнерами; умения выстраивать стратегии, тактики и техники взаимодействия людей, организацию их совместной деятельности для достижения определённых целей; саморефлексия, выражающаяся в своеобразном слежении человеком за самим собой в ходе профессиональной деятельности и дающая ему возможность вносить своевременные коррективы в своё вербальное и невербальное поведение;

– технические умения: умение организовать деятельность в различных ситуациях;

– эмпатийные умения: наблюдательность, способность подростка ставить себя на место другого участника деятельности, умение понять и принять позицию другого. Опыт профессиональной деятельности занимает особое место в структуре личностно-профессионального самоопределения. С одной стороны, он социален и включает интериоризированные нормы и ценности культуры, с другой – индивидуален, поскольку основывается на индивидуальных способностях и психологических событиях, связанных с деятельностью. Динамический аспект этого опыта составляют процессы социализации и индивидуализации, определяющие своеобразие личностного аспекта личностно-профессионального самоопределения.

Таким образом, мы считаем, что профессиональное самоопределение необходимо рассматривать как личностное образование, интегративное качество личности, структурными компонентами которого выступают когнитивный, мотивационно-ценностный, эмоциональный и поведенческий компоненты, реализация которых в совокупности определяет эффективность профессионального самоопределения личности, ее общую способность к профессиональной деятельности. Личностно-профессиональное самоопределение старшеклассников происходит в процессе участия человека в деятельности; его развитие обусловлено социокультурной, этнокультурной традициями. Выявленные в процессе исследо-

вания сущностная характеристика, структура личностно-профессионального самоопределения позволяют опираться на них при разработке модели процесса личностно-профессионального самоопределения учащихся в образовательной среде современной сельской школы.

На основании вышеизложенного мы можем конкретизировать понятие *личностно-профессиональное самоопределение старшеклассников как сложный процесс выбора профессиональной деятельности, осуществляемый под влиянием внешних (социокультурных, информационных, экономических, географических) и внутренних (содержательных, технологических, организационных) факторов образовательной среды. Внешние факторы определяют эмоциональный и поведенческий компоненты личностно-профессионального самоопределения, а внутренние факторы – мотивационно-ценностный и когнитивный компоненты, которые в совокупности обеспечивают сознательный выбор будущей профессии.*

На основании вышеизложенного мы можем сделать вывод о том, что личностно-профессиональное самоопределение представляет собой, с одной стороны, процесс развития у сельских школьников собственной позиции, обуславливающей осознанный выбор профессии; с другой стороны – как определенный уровень сформированности знаний, умений, мотивов, ценностей, самооценки, характеризующих готовность личности к профессиональному выбору.

Список литературы

1. Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_158523
2. Асмолов А.Г. Психология личности: принципы общепсихологического анализа / А.Г. Асмолов. – М.: Изд-во МГУ, 1990. – 397 с.
3. Афанасьев В.Г. Общество: системность, познание и управление / В.Г. Афанасьев. – М.: Политиздат, 1981. – 432 с.
4. Белоусов П.А. Проблема личностных качеств в структуре марксистского учения о природе человека / П.А. Белоусов // Философские и социологические

проблемы формирования социальной активности личности. – Владимир, ВГПИ: 1989. – С. 26.

5. Божович Л.И. Проблемы формирования личности. / Л.И. Божович; под ред. Д.И. Фельдштейна. – 2-е изд. – М.: Инст. практ. психол. Воронеж: НПО МО-ДЕК, 1997. – 352 с.

6. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский; под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1991. – 480 с.

7. Головаха Е.И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение / Е.И. Головаха. – Киев: 1988. – 144 с.

8. Дорофеев А.А. Функции экзамена в компетентностно – ориентированных образовательных технологиях с рубежно-рейтинговым контролем успеваемости / А.А. Дорофеев // Альма матер (Вестник Высшей школы). – 2013. – №9. – С. 44.

9. Здравомыслов А.Г. Поле социологии в современном мире / А.Г. Здравомыслов // Социологические исследования. – 2011. – №4. – С. 150.

10. Зеер Э.Ф. Психология профессий: Учебное пособие / Э.Ф. Зеер. – Екатеринбург: Изд-во УГППУ, 1997. – 244 с.

11. Каменский Я.А. Избранные методические сочинения: в 2 т. / Я.А. Каменский. Т. 1. – М.: Педагогика. – 656 с.; Т. 2. – 576 с.

12. Кон И.С. Психология старшеклассника: Пособие для учителей / И.С. Кон – М.: Просвещение, 1970. – 191 с.

13. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.

14. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: Пособие для учителя / А.К. Маркова. – М.: Просвещение, 1983. – 96 с.

15. Петровский А.В. Психология / А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский. – М.: Академия, 1998. – 412 с.

16. Платонов К.К. Личность и труд / К.К. Платонов. – М.: Мысль, 1965. – 365 с.

17. Платонов К.К. Система психологии и теория отражения / К.К. Платонов. – М.: Наука, 1982. – 309с.
18. Решетова З.А. Психологические основы профессионального обучения / З.А. Решетова. – М.: МГУ, 1985. – 207 с.
19. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: в 2 т. / С.Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1989. – Т. 2. – 328 с.
20. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1973. – 423 с.
21. Слостенин В.А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки / В.А. Слостенин. – М.: Просвещение, 1976. – 160 с.
22. Чернышевский Н.Г. Образование человечества зависит от образования молодого поколения. Собрание сочинений: в 5 т. / Н.Г. Чернышевский; под ред. Ю.С. Мелентьева. – М.: Правда, 1974. – Т. 4. – 416 с.
23. Щедровицкий Г.П. Коммуникация, деятельность, рефлексия / Г.П. Щедровицкий. – Алма-Ата, 1974. – 208 с.
24. Maslow A. Harold toward a psychology of being / A. Maslow. – New York: Van Nostrand Reinhold, 1968. – 240 p.

Бадашкеев Михаил Валерьевич – канд. пед. наук, педагог-психолог МБОУ «Тарасинская СОШ», Россия, Иркутская область, п. Бохан.
