

**МЕЖДУНАРОДНАЯ
АКАДЕМИЯ
АКМЕОЛОГИЧЕСКИХ
НАУК**

**Журнал
прикладной
психологии**

**2004
№ 4—5**

*Председатель научно-редакционного
совета*

А. А. Деркач,
заслуженный деятель науки РФ
академик РАО, д. пс. н., проф.

Члены научно-редакционного совета:

А. В. Сухарев, д. пс. н.
(главный редактор);
Е. А. Брюн, к. м. н.;
Л. И. Вассерман, д. м. н.;
Е. Т. Дубова, к. ф. н.;
В. И. Козлов, д. ист. н.;
И. А. Коробейников, д. пс. н.;
В. В. Куликов, д. м. н.;
В. Н. Куницына, д. пс. н.;
Н. М. Лебедева, д. пс. н.;
М. П. Мирошников, к. м. н.;
Г. С. Михайлов, к. пс. н., проф.
(научный редактор);
Е. Б. Перельгина, д. пс. н.;
Н. Е. Прохоров, к. пс. н.;
М. Ф. Секач, д. пс. н., проф.;
Л. Н. Собчик, д. пс. н.

ISBN 5-93480-002-7

ПСИХОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ

- 2 Ситнова Е. Н.**
Влияние условий обучения на процесс становления личности в подростковом возрасте

ПСИХОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ

- 7 Дубровин Д. Н.**
Профессиональное самоопределение в подростковом и раннем юношеском возрасте как психологический феномен и психолого-педагогическая проблема
- 11 Поддубная Т. К.**
Становление целостности образа «Я» личности в процессе профессионализации в вузе
- 20 Алексеева Л. В., Богданов Е. Н., Енгальчев В. Ф.**
Психологическая характеристика субъекта преступления в программе подготовки юридических психологов
- 28 Либерман Л. М.**
Анатомия игровой зависимости

ПСИХОЛОГИЯ ОТКЛОНЯЮЩЕГОСЯ ПОВЕДЕНИЯ

- 31 Быков С. В.**
Вопросы локализации контроля личности в исследованиях подростковой делинквентности

ПСИХОЛОГИЯ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВА

- 37 Грязева-Добшинская В. Г.**
Дифференциация эффектов воздействия произведений искусства в пространстве современной культуры
- 44 Гусельцева М. С.**
Психология, педагогика и культурология: встреча парадигм в эпоху перемен

КЛИНИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

- 58 Фролова С. В.**
Психология и психотерапия психотравмирующих состояний у женщин, переживших насилие в семье
- 64 Коваленко С. Н.**
Исследование личностных характеристик ВИЧ-инфицированных женщин в условиях пенитенциарной системы

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ

- 68 Агафонов А. Ю. Коронцевич О. А.**
Исследование эффекта эмоциональной оценки результатов мыслительного процесса
- 74 Агафонов А. Ю.**
Работа сознания в условиях гипнотического запрета
- 78 Интервью Агафопова А. Ю. с Вадимом Артуровичем Петровским, доктором психологических наук, профессором, членом-корреспондентом РАО**
- 91 Шилов Ю. Е.**
«Я-концепция» как система понимания форм существования Я

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ

- 95 Москвитина О. А.**
Представления младших подростков о трудных жизненных ситуациях

СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

- 99 Костяк Т. В.**
Индивидуальная форма социализации и особенности ее становления у дошкольников и младших школьников
- 106 Задиракин А. Н.**
Счастливый брак — реальность или иллюзия?
- 108 Овчаренко А. Н., Опарина И. П.**
Мотивация профессионально-педагогической деятельности как компонент маркетинговой стратегии на рынке образовательных услуг

ЭТНОПСИХОЛОГИЯ

- 120 Татарко А. Н., Лебедева Н. М., Козлова М. А.**
Этническая идентичность и ценностные ориентации представителей традиционных культур в условиях модернизации общества
- 128 Шустова Н. Е.**
Перспективы адаптации детей мигрантов в трансформирующемся обществе

ВЛИЯНИЕ УСЛОВИЙ ОБУЧЕНИЯ НА ПРОЦЕСС СТАНОВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Ситнова Е. Н., аспирантка Психологического института РАО,
педагог-психолог МОУ «Давыдовская гимназия», старший преподаватель
Московского психолого-социального института (филиал г. Куровское),

В связи с преобразованиями, происходящими в современном российском обществе, усиливается интерес к проблеме выбора, самовыражения. Поэтому неслучайно в научной литературе все чаще встречается понятие «личностная идентичность». За последние годы появилось достаточно много работ, посвященных изучению тех или иных аспектов идентичности. В ряде исследований анализируются особенности личностной идентичности в подростковом и юношеском возрастах [2, 5, 8]. Однако на сегодняшний день не достаточно изученным остается вопрос о факторах, оказывающих влияние на становление идентичности подростков и юношей в нашем обществе на современном этапе.

Наше исследование имело цель проследить влияние различных образовательных программ на развитие личности подростка. Мы исходили из предположения, что использование программ углубленного изучения предметов художественно-эстетического цикла является мощным фактором развития более зрелой личности, влияет на формирования более высокого уровня личностной идентичности. В своем исследовании мы опирались на теоретический анализ проблемы идентичности Э. Эриксона [12, 13] и эмпирический подход Дж. Марсиа [14], разработавшего статусную модель идентичности. В статусной модели Дж. Марсиа выделяются четыре состояния (статуса) идентичности. Для построения модели используются два параметра: 1) наличие или отсутствие кризиса — состояния поиска идентичности; 2) наличие или отсутствие единиц идентичности — личностно значимых целей, ценностей, убеждений (см. таблицу).

Достигнутая идентичность. Этим статусом обладает человек, прошедший период кризиса и са-

моисследований и сформировавший определенную совокупность личностно значимых для него целей, ценностей и убеждений. Такой человек знает, кто он и чего он хочет, и соответственно структурирует свою жизнь. Свои цели, ценности и убеждения такой человек переживает как личностно значимые и обеспечивающие ему чувство направленности и осмысленности жизни.

Мораторий. Этот термин Дж. Марсиа использует по отношению к человеку, находящемуся в состоянии кризиса идентичности и активно пытающемуся разрешить его, пробуя различные варианты. Такой человек постоянно находится в состоянии поиска информации, полезной для разрешения кризиса (чтение литературы о различных возможностях, беседы с друзьями, родителями, реальное экспериментирование со стилями жизни).

Преждевременная идентичность (предрешение). Этот статус приписывается человеку, который никогда не переживал состояния кризиса идентичности, но тем не менее обладает определенным набором целей, ценностей и убеждений. Эти элементы формируются относительно рано в жизни не в результате самостоятельного поиска и выбора, а в основном вследствие идентификации с родителями или другими значимыми людьми. Принятые таким образом цели, ценности и убеждения могут быть сходными с родительскими или отражать ожидания родителей.

Диффузная идентичность. Такое состояние идентичности характерно для людей, которые не имеют прочных целей, ценностей и убеждений и которые не пытаются активно сформировать их. Они или никогда не находились в состоянии кризиса идентичности, или оказались неспособными решить возникшие проблемы.

Актуальными для подросткового возраста являются статусы диффузии, предрешения и моратория. Наиболее прогрессивным из них признан уровень моратория, который Марсиа считает существенной и необходимой предпосылкой достижения идентичности (1988).

Таблица 1. Состояния (статусы) идентичности по Дж. Марсиа

Единицы идентичности	После кризиса	Кризис	До кризиса
Сформировались	Достигнутая идентичность	—	Преждевременная идентичность
Не сформировались	Диффузная идентичность	Мораторий	Диффузная идентичность

Организация и результаты исследования

В нашем исследовании приняли участие школьники 7–11 классов, обучавшиеся по разным программам. В одной из групп, начиная с пятого класса, осуществлялось углубленное изучение предметов художественно-эстетического цикла; данной тематике отводилось до семи уроков в неделю.

Условно обозначим эту группу «Э» (эстеты). Художественно-эстетические дисциплины в данных классах скомбинированы таким образом, что на одних (труд, декоративно-прикладное искусство) идет обучение ремеслу, подростков учат работать с красками, деревом, тканью, глиной, на других (живопись, графика) — преподаются общие основы изобразительной деятельности. Отметим, что классы, где применяется данная программа, составляли учащиеся, которые испытывали значительные трудности в усвоении математики и таких гуманитарных дисциплин как русский язык, иностранный язык, литература. 15 % детей перешли сюда из классов коррекции, 30 % — дети из неполных семей или семей с низким социальным уровнем.

Две другие группы обучались по традиционной программе, предусматривающей всего два урока художественно-эстетического цикла в неделю. При этом в одной из них (гимназической) обучались хорошо успевающие дети. Обозначим эту группу «Г» (гимназисты). А во второй — менее успевающие школьники. Эту группу обозначим «Т» (как обучающихся по традиционной программе). Всего в исследовании приняло участие 186 учеников.

Для подтверждения различий в уровне интеллектуального развития в группах мы применили Школьный тест умственного развития [9]. Анализ результатов данного теста показал, что уровень умственного развития значительно различался во всех трех группах. Наиболее высокий его показатель был отмечен у школьников группы «Г». Он составляет в среднем 55,1 % правильных ответов от общего числа заданий теста. Значительно ниже уровень умственного развития в группе «Т» и «Э» — 32,5 % и 27,6 % соответственно.

Процесс обретения идентичности в старшем подростковом и раннем юношеском возрасте (7–11 классы) мы изучали с помощью ряда методик. Их содержание позволяет судить о разных сторонах личностной зрелости.

В частности, был использован модифицированный вариант «Самоактуализационного теста» [4, 16]. При интерпретации его результатов мы учиты-

вали, что диапазон 45–55 баллов составляет психическую и статистическую норму, а «диапазон самоактуализации» — 55–70 баллов. Во всех трех группах («Г», «Э» и «Т») мы подсчитывали количество школьников, у которых результаты по каждой шкале превышают норму. Существенные различия были получены по шкале поддержки, шкале синергии и шкале познавательных потребностей (рис. 1).

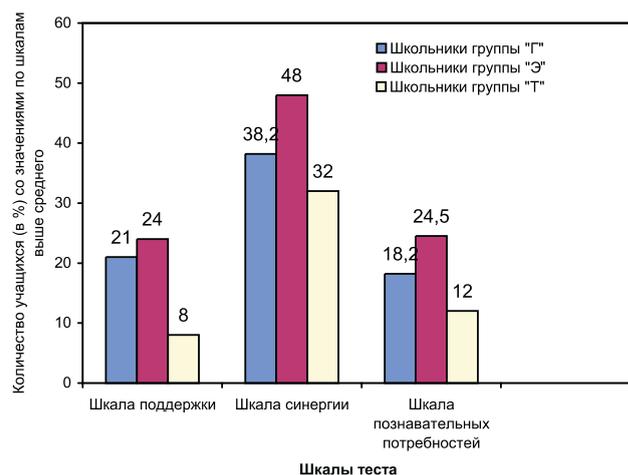


Рис 1. Результаты диагностики учащихся 9–11 классов по методике «Самоактуализационный тест»

По шкале поддержки в группе «Э» у 24 % учащихся результаты соответствуют высокому уровню самоактуализации, в группе «Г» — у 21 %, в «Т» — у 8 %. Результаты, полученные по данной шкале, свидетельствуют о том, что школьники группы «Э» в большей степени по сравнению с подростками группы «Г» и «Т» независимы в своих поступках, стремятся руководствоваться собственными целями, убеждениями и установками.

По шкале синергии в группе «Э» высокий уровень самоактуализации отмечен у 48 % испытуемых, в группе «Г» и «Т» — 38 и 32 % соответственно. Эти данные характеризуют школьников группы «Э», в отличие от учащихся в «Г» и «Т», как более способных к целостному восприятию мира и людей, к пониманию связанности противоположностей, таких как игра и работа, телесное и духовное и др.

По шкале познавательных потребностей в группе «Э» высокие значения отмечены у 24,5 % подростков, в группе «Г» — у 18,2 %, в «Т» — у 12 %. Следовательно, стремление к приобретению знаний об окружающем мире в группе «Э» и «Г» выражено значительно сильнее, нежели в группе «Т».

Для изучения временной перспективы будущего мы использовали модификацию методики «Автопортрет» [13], предложенной О.В. Беловой [1]

которая называется «5 автопортретов». Школьникам предлагалось нарисовать 5 автопортретов, которые могут относиться к любым своим возрастам (по выбору подростка), т. е. не только к настоящему, но и к прошедшему и даже к будущему. Под каждым рисунком необходимо было указать возраст, в котором учащийся себя изобразил.

В соответствии с задачами нашей диагностики мы проанализировали диапазон возрастов, представленных в автопортретах. Сравнение групп школьников между собой по этому параметру показало, что в группе «Э» рисунков, в которых представлены все временные интервалы: и прошлое, и настоящее, и будущее, значительно больше (48,2 % от общего числа рисунков) по сравнению с группами «Г» и «Т» (30,1 % и 31 % соответственно). Важно отметить, что число автопортретов соответствующих текущему возрасту у подростков группы «Э» больше, нежели в группах «Г» и «Т».

С помощью **теста Вартегга** было проведено изучение некоторых свойств личности подростков интересующих нас групп. Интерпретируя результаты теста Вартегга, в первую очередь, мы оценивали качество рисунков, как показатель творческого начала. Как оказалось, этот параметр значительно выше у школьников группы «Э» и «Г» — 12, 8 и 12, 6 % соответственно. В группе «Т, но в то же время» он составляет 9 % от общего числа рисунков. Подсчет числа конкретных изображений (а не просто линий, штрихов и т.п.) показал, что в группе «Г» их 33,5 % от общего числа рисунков, в группе «Т» — 21, 7 %, в то время как в группе «Э» — 47,2 %.

В соответствии с задачами нашей диагностики при анализе материалов к данному тесту мы использовали такой критерий оценки как мера вариативности содержания рисунка по каждому графическому знаку. Например, если в группе 5 человека нарисовали корзину, включая в это изображение графический значок «квадрат», то все 5 рисунков считаются одним вариантом. Число вариантов тем в каждом квадрате (т. е. включая каждый графический знак) мало отличается у школьников группы «Э» (16,1 %) и «Г» (14,7 %). В группе «Т» этот показатель значительно ниже — 8,3 %.

При интерпретации материала теста Вартегга мы также учитывали, что каждый рисунок несет определенную психологическую характеристику. Так, изображения в 1-ом квадрате отражает эмоциональную реакцию на внешние события, подход к решению проблемы; во 2-ом — уровень адаптации в окружающем пространстве, 3 — притязания и т. д. Проанализировав рисунки школьников с данной точки зрения, мы получили отчетливые различия

по таким критериям как эмоциональная реакция на внешние события и реакция на проблему (рис. 2).

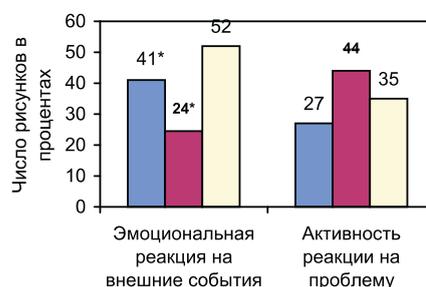


Рис 2. Результаты методики Вартегга школьников, обучающихся по разным программам.

* — результаты статистически значимы по χ^2 критерию (угловое преобразование Фишера).

Обозначения те же что и на рис. 1.

В частности оказалось, что учащимся группы «Г» и «Т» свойственна неадекватная оценка ситуации, пассивность в принятии решений, легкомысленность, пассивная реакция на проблему. Они предпочитают ждать, когда кто-то будет за них действовать или обстоятельства сами сложатся благоприятным образом.

Школьники группы «Э», напротив, в большей мере по сравнению с учащимися группы «Г» и «Т» способны к адекватной оценке ситуации, активности в принятии решений, обдуманности поступков. В то же время их характеризует активная реакция на проблему, т. е. они сами стремятся предпринимать шаги по ее решению, а не ждут помощи со стороны.

Для определения статуса идентичности личности мы провели интервью с учащимися 10–11 классов. В исследовании был использован модифицированный вариант **полуструктурированного интервью** В.Р. Орестовой [8], в основе которого методики, предложенные Дж.Марсиа (J.E. Marcia, 1964) и Г. Гротервант, В. Торнбеске и М. Майер (1982). В интервью охвачено семь основных сфер (сообразно основным задачам старшего подросткового и юношеского возраста): профессия, религия, политика, любовь, дружба, семья и половая идентификация (пол). Ответы в каждой из сфер оценивались согласно основным критериям — кризиса/поиска и осуществления выбора/наличия системы ценностей и убеждений, и согласно сочетанию этих критериев, каждый испытуемый относился к одному из статусов в каждой из сфер. Приведем сочетание критериев для статусов идентичности: **достигнутая идентичность** — *выбор есть, поиск есть*; **мораторий** — *выбора нет, поиск есть*; **предрешение** — *выбор есть, поиска нет*; **диффузная идентичность** — *выбора нет, поиска нет*.

Ниже, в табл. 2 представлены данные по принадлежности групп подростков, обучающихся по разным программам, по общим статусам идентичности. Общий статус определялся нами как среднее значение статусов идентичности во всех выделенных сферах самоопределения.

Как видно из представленных данных показатели статуса *диффузной* и *достигнутой* идентичности распределены практически равномерно во всех трех группах. Существенные различия отмечены для статуса предрешения и моратория. Наиболее высокие показатели статуса *предрешение* выявлены в группах «Г» и «Т» — 57,9 и 52,9% соответственно, в группе «Э» он составляет 33,3%. Однако школьники группы «Э» выигрывают по показателям статуса *моратория*. 30,6% школьников группы «Э» можно причислить к достигшим статуса моратория, в то время как в группе «Г» это количество составляет 14,9%, а в группе «Т» — 11,8%.

Таблица 2. Распределение групп подростков, обучающихся по разным программам, по статусам идентичности

Статус	Школьники группы «Г» (абс)	%	Школьники группы «Э» (абс)	%	Школьники группы «Т» (абс)	%
Дифф.ид	10	21,3	12	33,3	12	35,3
Предрешение	28	59,7*(Э)	12	33,3*(Г,Т)	16	52,9*(Э)
Мораторий	7	14,9*(Э)	11	30,6*(Г,Т)	4	11,8*(Э)
Достигнутая идентичность	2	4,3	1	2,8	0	0

* различия в группах «Э» и «Г», «Э» и «Т» статистически значимы по χ^2 критерию (угловое преобразование Фишера) при $p < 0,01$, — статистически значимы при $0,01 \geq p \geq 0,05$.

Таблица 3. Религия

Статус	Школьники группы «Г» (абс)	%	Школьники группы «Э» (абс)	%	Школьники группы «Т» (абс)	%
Дифф.ид	25	53,2	12	33,3	3	38,2
Предрешение	10	21,2*	20	55,6*	16	47,1
Мораторий	10	21,2	3	8,3	4	11,8
Достигнутая идентичность	2	4,3	1	2,8	1	2,9

Таким образом, о большинстве школьников группы «Т» и «Г» можно сказать, что они сделали свой выбор в жизненно важных сферах, не сталкиваясь с кризисом и не в результате самостоятельного поиска, а под давлением чужих советов, чаще всего родительских. Молодые люди с преждевременной идентичностью не принимают самостоятельного решения и становятся такими, какими их заставляют стать другие. Как заметил один исследователь, «полное отсутствие конфликтов в юности может являться зловещим признаком того, что пси-

хологического созревания индивида не происходит» (Keniston, 1971, с. 364).

Подростки группы «Э», напротив, не принимают те варианты развития, которые предлагают им окружающие. Они самостоятельно исследуют возможные альтернативы перед тем, как сделать окончательный выбор.

Выделение общего (т. е. в некоторой степени усредненного) статуса недостаточно для рассмотрения особенностей формирования идентичности в каждой из представленных групп. Гораздо более интересную и полную картину можно получить, рассматривая особенности формирования идентичности в каждой из сфер самоопределения.

Анализ результатов по каждой из сфер показал, что заметные различия в группах «Э», «Г» и «Т» получены по трем из семи сфер, а именно: профессия, религия, семья. Для удобства изложения будем рассматривать выделенные статусы отдельно для каждой из сфер самоопределения.

Профессия. Для сферы профессии в группе «Э» приоритетным является статус моратория, в группе «Г» — предрешения, в группе «Т» — диффузии. Полученные данные свидетельствуют о том, что в профессиональном плане будущее многих школьников группы «Г» предопределено (40,4%), в отличие от подростков группы «Э» (19,4%). Для школьников группы «Э» и «Г» в большей мере характерно состояние поиска, ситуация, когда из рассматриваемых альтернатив трудно сделать выбор. В данных выборах статус моратория отмечен у 44,4 и 38,3% школьников соответственно, тогда как в группе «Т» всего лишь у 29,4%. Приведем выдержки из интервью с подростками, позволяющие понять разницу между статусами предрешения и моратория.

Мораторий. «С выбором пока не определилась. Думаю, что останюсь на профессии работника таможни или пойду в художественный ВУЗ. Работать на таможне сейчас престижно и доходно, а второе просто нравится. Все время об этом думаю, сравниваю с другими, но окончательно не решилась». (исп. Т., 17 лет)

Предрешение. «Я решила поступать на психолога. Так мне посоветовали родители. Они считают, что я смогу освоить эту профессию, и что в семье нужен психолог» (исп. Д., 17 лет).

Диффузия. «Скорее всего буду поступать в колледж. (Почему?) Не знаю. Мне все равно?» (исп. Д., 16 лет)

Религия. В сфере религии (таблица 3) у подростков групп «Э» и «Т» приоритетным является ста-

тус предрешенной идентичности (55,6 и 47,1 % соответственно), у школьников группы «Г» — статус диффузной идентичности (53,2%). Анализируя результаты данной сферы важно подчеркнуть значительные отличия групп «Э» и «Г». У большинства подростков группы «Э» выбор религии уже сделан, пусть предрешенно, но она уже есть у 55,6 %. В группе «Г» более половины еще находятся на уровне диффузной идентичности и только 21,2 % школьников — в процессе поиска, на этапе сбора информации (мораторий).

Мораторий. *«Возможно, существуют высшие силы. Я считаю, если мы чего-то не видим, это не значит, что оно не существует. Но я еще не определилась окончательно. Я прислушиваюсь к более опытным людям, иногда соглашаюсь с ними, иногда нет, стараюсь понять?»* (исп. А., 16 лет)

«Исповедую христианство, но интересуюсь другими религиями, так для развития. (Как вы пришли к своим убеждениям?) С помощью рассуждений над поступками как чужими, так и своими. Оформились мои убеждения лет в 14. Однако их нельзя назвать окончательными, много спорных вопросов». (исп. Р., 17 лет)

Предрешение. *«Моя религия — православное христианство. Мои родители — христиане. (Как вы пришли к своим убеждениям?) Не знаю, я к ним не приходил, они у меня с детства».* (исп. Д., 16 лет)

Диффузия. *«Я христианин. Если честно, меня эти вопросы не волнуют. Во что верят мои родители и друзья не знаю, не интересно».* (исп. И., 17 лет)

Семья. Для сферы семьи в группе «Э» и «Т» ведущим является статус диффузии (55,6 и 64,7 %), в группе «Г» — предрешения (40,4 %). Подростки группы «Г», размышляя о собственной семье, практически полностью принимают взгляды своих родителей по этому вопросу, ориентируются на их мнение, многое из родительской семьи готовы перенести в свою или полностью отвергают модель родительской семьи, не переоценивая существующие в ней отношения, не пытаюсь разобратся, что устраивает членов семьи, а что нет. В группах «Э» и «Т» статус предрешения выявлен у небольшой части школьников (13,9 и 14,7 % соответственно).

Предрешение. *«Я живу с родителями. Отношения в моей семье мне нравятся, всем бы такие. Семья дружная. Я считаю, что настоящая семья должна быть такой как моя (Что бы вы хотели перенести в свою в собственную семью?) Все. (Когда вы будете готовы создать собственную семью?) Я думаю готов и сейчас, а рассчитываю лет через пять».* (исп. А., 17 лет)

Полученные данные, в некоторой степени, противоречат общепринятому представлению о том, что зрелость связана с высоким уровнем интеллекта, и напоминают о существовании других путей обретения идентичности. Наше исследование показало, что дети с низким уровнем интеллектуального развития, обучающиеся по программе с углубленным изучением предметов художественно-эстетического цикла, оказываются более зрелыми по целому ряду критериев. Большинство подростков группы «Э» можно считать достигшими статуса моратория. Несмотря на то, что будущее подростков группы «Э», казалось бы, предрешено (обучение, по программе с углубленным изучением предметов художественно-эстетического цикла — обучение и работа в этом направлении) они не принимают этот путь как данность, а напротив, активно стремятся реализовать и найти свое место в социуме. К концу школьного обучения у подростков группы «Э» формируются такие важные составляющие зрелой личности как:

- Независимость в своих поступках, стремление руководствоваться собственными целями, убеждениями и установками, высокая активность при решении проблем.

- Синергия, при которой, по словам Маслоу, человек «одним и тем же действием в одно и то же время служит своим собственным интересам, так и интересам других членов общества».

- Выраженный познавательный интерес.

Понимание неразрывности прошлого, настоящего и будущего, т. е. целостное видение своей жизни. Предпочтение собственного возраста, что, по мнению ряда исследователей [3, 10], является показателем более

Таким образом, наше исследование показало, что обучение по программе с углубленным изучением предметов художественно-эстетического цикла, является в старшем подростковом возрасте одним из способов осознания и утверждения собственного Я, средством более продуктивного проживания периода взросления, и, следовательно, занимает немаловажное место в общем спектре факторов, обеспечивающих формирование зрелой личности.

Литература

1. Белова О.В. Использование рисуночных методик для идеографической диагностики // Прикладная психология. 2001, № 5. С. 27—39.
2. Беляева О.В. Динамика личностной идентичности в подростковом возрасте Канд. дисс. — М., 2001.

3. Болотова А.К., Штроо В.А. Временная динамика Я-концепции в подростковом возрасте. // Мир психологии и психология в мире. 2002. № 2. С. 106.
4. Бурлачук Л.Ф., Морозов С.М. Словарь-справочник по психологической диагностике. — Киев, 1989.
5. Гинзбург М.Р. Психологическое содержание жизненного поля личности старшего подростка // Мир психологии и психология в мире. 1995. № 3. С. 21—28.
6. Гозман Л.Я., Кроз М.В., Латинская М.В. Самоактуализационный тест. — М., 1995.
7. Леонтьев Д.А. Психология смысла. — М.: Смысл, 1999.
8. Орестова В.Р. Формирование личностной идентичности в старшем подростковом и юношеском возрасте. Дис. канд. психол. наук. — М., 2001. — 207 с.
9. Практикум по возрастной психологии / Под ред. Л.А.Головей, Е.Ф.Рыбалко. — СПб.: Речь, 2001.
10. Прихожан А.М., Толстых Н.Н. Подросток в учебнике и жизни. — М., 1990. — С. 76.
11. Романова Е. С., Потемкина О.Ф. Графические методы в психологической диагностике. — М., 1992.
12. Ericson E.H. Identity, youth and crisis. — L.: Faber and Faber, 1968.
13. Ericson E.H. The problem of ego identity // Stein M.R. et al. (eds.) Identity and anxiety: Survival of the person in mass society. — Glencoe: The Free Press, 1960.
14. Marcia J.E. Identity in adolescence // Adelson J. (ed.) Handbook of adolescent psychology. — N.Y.: John Wiley, 1980.
15. Shostrom E. Personal Orientation Inventory. \\ Educational and industrial testing servise. — N.Y., 1966.

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ В ПОДРОСТКОВОМ И РАННЕМ ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Дубровин Д. Н., научный сотрудник ПМСЦ
Московского городского психолого-педагогического университета

Самоопределение личности — это сложный, многоаспектный процесс, разворачивающийся в рамках всего жизненного пути человека. Этот процесс имеет рефлексивно-смысловую природу. Сущность самоопределения состоит в нахождении новых, все более глубоких и обоснованных смыслов своей жизни и осознанных способов их реализации. Самоопределение есть определение себя в мире, есть поиск ответа на вопросы: Кем быть? Каким быть? С кем быть? Развитие самоопределения тесно связано с развитием мировоззрения человека: воззрение на мир, восприятие мира обязательно преломляется через образ «Я», выражая личное отношение человека к миру.

При этом, ряд ученых подчеркивают: если мы имеем дело с детьми и школьниками, то более корректно и правильно говорить не о самом самоопределении, а о психологической готовности к нему.

Психологическая готовность к самоопределению является сложным, интегративным личностным образованием. Центральным компонентом этого личностного образования является складывающаяся система понимания и отношений человека к миру, окружающим людям, самому себе. Именно эти отношения и формируют ценностные ориентации личности, которые справедливо рассматриваются как основа самоопределения.

Возраст отрочества и ранней юности очень важен в развитии личности и всех аспектов психологической готовности к самоопределению. В этот период активно формируется самосознание, возникает особое познавательное отношение к самому себе. Процесс развития самосознания становится все более направленным на осознание растущим человеком своих личностных особенностей, происходит постепенная переориентация с внешних оце-

нок на внутренние, вырабатывается собственная независимая система самооценки, все более развиваются способности проникновения в свой собственный внутренний мир, все более определенными становятся ценностные ориентации, складываются жизненные позиции и появляется все более отчетливое понимание своей особенности, индивидуальности. В это же время развивается способность вставать на точку зрения другого человека, видеть и воспринимать мир с иных позиций, а не только со своих собственных. Таким образом формируется Я-концепция, которая способствует дальнейшему построению жизненного плана и поведения молодого человека, он постепенно становится психологически готовым к самоопределению во взрослом мире. Иными словами, психологически он готов к тому, чтобы самому начинать проектировать и строить свой жизненный путь. Это возможно только на основе осознания своих интересов, способностей, желаний.

Формирование и развитие психологической готовности ребенка к самоопределению — очень сложный процесс, требующий серьезного профессионального внимания к нему со стороны взрослых — родителей, педагогов, психологов. Одним из существенных факторов, обуславливающих самоопределение подростков и старших школьников, является осуществляемый в учебных заведениях тип социализации учащихся. К моменту окончания школы старшеклассник должен уметь ориентироваться в современных экономических и политических вопросах, в идеях, ценностях, смыслах, осознать свою индивидуальность и пр. Иными словами, к моменту окончания школы при нормальном процессе развития у каждого выпускника должна быть сформирована психологическая готовность к новой жизни вне школы, к самоопределению в ней.

При изучении проблем самоопределения личности обычно выделяют несколько его аспектов, тесно между собою связанных, но все-таки имеющих свою психологическую специфику, — профессиональное самоопределение, личностное самоопределение, социальное самоопределение.

Профессиональное самоопределение — важная составная часть общего самоопределения личности, это определение себя в профессиональной деятельности, направленность на профессиональное будущее. Человек всегда стремится жить так, как хочет и может, т. е. к своей полноценной самореализации. Найти себя, поняв, что ты хочешь и можешь, воплощать свои замыслы в жизнь, несмотря на все трудности и преграды — вот что является необходимым признаком самореализации. Самореализа-

ция диалектически связана с профессиональным самоопределением. «Выбор профессии — это второе рождение человека. От того, насколько правильно выбран жизненный путь, зависит общественная ценность человека, его место среди людей, удовлетворенность работой, физическое и нервно-психическое здоровье, радость и счастье...» (Е.А. Климов, 1996, с. 192).

Процесс профессионального самоопределения — это меняющиеся и усложняющиеся с возрастом действия подрастающего человека, направленные на самопознание и самооценку собственных способностей и ценностных ориентаций, на понимание степени соответствия собственных особенностей требованиям выбираемой или желаемой профессии, на развитие у себя способностей и возможностей. Этот процесс обусловлен социальной ситуацией развития на каждом этапе онтогенеза. Можно сказать, что профессиональное самоопределение — это самоопределение подрастающего человека — будущего профессионала, потенциального, развивающегося субъекта профессионального труда.

Проблема профессионального самоопределения, выбора профессии находится в центре внимания отечественных ученых уже много десятков лет. Первым крупным трудом по этой проблеме была книга Н. Рыбникова «Психология и выбор профессии», вышедшая в 1918 году. В дальнейшем эта проблема в психологии изучалась весьма интенсивно. Какая же связь существует между психологической наукой и выбором профессии конкретным человеком? На этот вопрос можно ответить словами Б.М. Теплова: «Психология дает возможность понимать самого себя... А знать себя необходимо для самовоспитания... для того, чтобы сознательно выбрать такую специальность, такую работу, в которой можно принести больше всего пользы родине и получить больше удовлетворения».

Теоретические основы проблемы самоопределения были заложены С.Л. Рубинштейном и сформулированы им в принципе: «внешние причины действуют, преломляясь через внутренние условия». Для С.Л. Рубинштейна наиболее важен внутренний момент самоопределения. Этот подход развивает в своих работах К.А. Абульханова-Славская, и для нее центральным моментом самоопределения является собственная активность субъекта профессионального самоопределения, осознание стремления занять определенную позицию в жизни.

Такая активность формируется и проявляется в многообразном интересе к миру, к людям и осознании себя в нем и среди них. Это, например, знание о профессиях и возможностях профессионального

образования, ориентировка в социально-экономической ситуации в стране и способность предвидеть ее дальнейшее развитие, определение профессиональной перспективы и умение наметить ближние цели для ее достижения.

Выбор профессионального пути всегда связан с выбором реальных жизненных ценностей, эти ценности и определяют реальную профессиональную мотивацию. Именно ценности осуществляют связь между когнитивными и эмоциональными составляющими профессионального самосознания через внутреннюю мотивацию. Образ желаемой профессии как когнитивное и эмоциональное образование, служит мотивирующим фактором оценки себя, своих возможностей. В свою очередь результат оценки мотивирует постановку тех или иных профессиональных и жизненных целей. Таким образом, самооценка выступает как внутренний побудитель, внутренняя мотивация. Она соотносит прошлое (опыт и знания) и будущее (цель) в настоящем (переживание «Я»).

Профессиональное самоопределение — процесс долгий, он длится почти всю жизнь. Но именно в отрочестве и ранней юности проблема профессионального самоопределения становится для человека наиболее острой и требующей безотлагательного решения. Уже сами мотивы учения в старших классах прямо связаны с выбором профессии, с потребностью в самовыражении и самоутверждении. Этот возраст можно считать сензитивным для формирования профессионально ориентированных знаний, умений и навыков. Л.И. Божович, наиболее глубоко рассмотревшая проблему самоопределения, считает, что для школьников подросткового и раннего юношеского возраста профессиональное самоопределение входит как единая смысловая система обобщенных представлений о мире и самом себе, формирующая внутренние позиции будущей профессиональной деятельности. Эти внутренние позиции складываются из того, как школьник на основе своего предшествующего опыта, своих возможностей, своих ранее возникших потребностей относится к тому, какое положение он занимает в жизни в настоящее время и какое положение он хочет занимать.

Профессиональное самоопределение предполагает самостоятельное обдумывание не только вариантов своего будущего профессионального «старта», но и жизненного пути в целом. Поэтому в профориентационной работе взрослых со школьниками следует учитывать, что профессиональное самоопределение — это не однократный акт принятия решения или кратковременный процесс. У под-

ростка и старшеклассника в течение предшествующих лет развития сложились определенные отношения к разным областям труда, представления о многих профессиях, самооценка своих возможностей, ориентация в социально-экономической ситуации и многое другое, что в целом характеризует состояние внутренней (психологической) готовности к выбору профессии. В психологической готовности к профессиональному самоопределению, как и к другим видам самоопределения (личностному, социальному), ведущую роль играет самосознание, т. е. осознание своих качеств и оценка их, представление о своем реальном и желаемом Я, уровень притязаний в разных областях жизни и деятельности, система ценностных ориентаций, личностный смысл выбираемой профессии и жизни в целом и прочее. Большое влияние на процесс профессионального самоопределения оказывает самооценка, так как именно она позволяет человеку понять, познать и оценить самого себя, свои личностные качества, возможности, способности, желания, мотивы, чувства.

Таким образом, человек осознанно приходит к самоопределению, психологическая готовность к которому наиболее активно формируется в отрочестве и ранней юности. Но формируется она не просто. Выбор — это всегда сложно. В отрочестве и юности он сложен особенно: поле-то выбора широкое, но у юности еще весьма ограниченный жизненный опыт, у нее недостаточно знаний, ею еще не освоены богатство культуры и глубина человеческих отношений.

Само понятие «самоопределение» неоднозначно. Оно означает определение себя в мире профессии, но включает в себе и значение «предела», то есть границы, ограничения и может осмысливаться как самоограничение, создание для себя пределов, границ. Здесь самое главное то, что человек сам определяет целесообразность, возможности и ограничения своего профессионального выбора. В этом, собственно, и состоит выбор: выбирая, кем ты будешь, ты лишаешь себя возможностей «пройти» иные жизненные пути, быть может, и привлекательные для тебя, но ты себя на них в настоящее время не видишь. И, тем не менее, именно в юности закладывается основа как собственно личности человека, так и содержательной, в частности профессиональной направленности всей его жизни. Оставляя в стороне некоторые возможные выборы, как бы лишая себя возможности «прожить» в той или иной профессии, избирая, предпочитая одну из них, человек в то же время обретает новые возможности профессионального развития.

Выбор профессии, безусловно, один из главных выборов, которые человек делает в жизни. Правильный выбор профессии для молодого человека является основой самоутверждения человека в обществе, одним из существеннейших решений в жизни. «Возможность такого выбора является огромным преимуществом человека перед другими существами творения, но вместе с тем выбор этот является таким действием, которое может уничтожить всю жизнь человека, расстроить все его планы и сделать его несчастным. Серьезно взвесить этот выбор — такова, следовательно, первая обязанность юноши, начинающего свой жизненный путь и не желающего предоставить случаю самые важные свои дела» (К.Маркс, «Размышления юноши при выборе профессии»).

Ситуация профессионального самоопределения для школьников подросткового и раннего юношеского возраста оказывается ситуацией трудной еще и в силу своей неопределенности для них. Укажем на некоторые такие «неопределенности».

1. Слабое знакомство с многообразным, сложным, все время изменяющимся миром современных профессий затрудняет выбор своего профессионального пути.

2. Низкий уровень психологических знаний не позволяет школьникам самостоятельно и уверенно ориентироваться в своем собственном внутреннем мире, в своих личных качествах, без чего профессиональное самоопределение как намеренный сознательный процесс невозможен.

3. Трудности возникают из-за отсутствия у современных школьников (а часто, и у учителей, и у родителей) адекватных представлений о том, что же такое профессиональная пригодность и как она формируется.

4. Мешает позитивному развитию профессионального самоопределения распространенное заблуждение относительно весьма жесткой предрасположенности каждого человека к определенному виду деятельности.

Вообще задача выбора профессионального пути, отмечает Е.А. Климов, «много сложнее любой учебной задачи. Во-первых, потому, что для правильного решения ее надо учесть много данных, причем таких, о которых учащийся часто и не подозревает. Во-вторых, потому, что, придя к решению, негде «подсмотреть ответ», как это можно сделать в отношении любой самой запутанной учебной задачи. В правильности выбора профессии убеждаются через месяцы и годы, а это дорогая цена за поспешное решение. В-третьих, учащиеся часто недооценивают серьезность задачи выбора про-

фессии» (Е.А. Климов, 1996, с. 173). Поэтому, подчеркивает Е.А. Климов, и подростку, и старшему школьнику трудно самостоятельно, без помощи, без консультаций более знающих и опытных взрослых осуществить свой профессиональный выбор.

Психологическая поддержка и помощь подросткам и старшеклассникам в их профессиональном самоопределении — процесс творческий. Это всегда совместная деятельность подрастающего человека и более старшего, более опытного взрослого, который вводит это взаимодействие в социально-исторический, культурный контекст современной жизни.

Такое взаимодействие может осуществляться как с классом, группой учащихся, так и индивидуально. Эта работа предъявляет весьма серьезные требования к уровню психолого-педагогических знаний, общему личностному и социальному развитию взрослых, которым эту работу доверяют. Для руководства профессиональным самоопределением подрастающего человека необходимо ориентироваться в таких областях знания, как возрастная, дифференциальная психология, психология профессионального образования, методика индивидуальной и групповой работы с учащимися по активизации их самовоспитания как будущих профессионалов. Необходимо разбираться в особенностях и тенденциях развития мира современных профессий, обладать знаниями о закономерностях формирования способностей и склонностей, владеть методиками психодиагностики, беседы и др.

Е.А. Климов подчеркивает, что в работе по профессиональному самоопределению педагог-психолог должен проявлять:

- уважение к внутреннему миру подрастающего человека, понимание специфики его умственной активности, умение считаться с уже сложившимися у него, имеющимися особенностями, личностными качествами, опытом — что хочет, что может, каков он в его конкретной жизненной ситуации;

- формирующий и развивающий, а не сортирующий подход к учащимся как потенциальным субъектам труда. Важно акцентировать внимание не столько на «профотборе», сколько на идее и практике отыскания, развития ценных качеств человека;

- терпение: не спешить, постепенно подводить ребенка к самостоятельным шагам в направлении профессионального самоопределения. Не решать вопрос за выбирающего профессию. Только сознательный и самостоятельный выбор профессии молодым человеком, сознательно и самостоятельно продуманный и выстроенный профессиональный