

УДК 159.99

DOI: 10.26456/vtspyped/2021.2.013

## **ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ СТАРШЕКЛАССНИКОВ С РАЗНЫМИ ПОКАЗАТЕЛЯМИ РЕФЛЕКСИВНОСТИ**

**С.И. Кудинов, С.С. Кудинов, В.С. Кудинов, А.А. Достатняя**

ФГАОУ ВО «Российский университет дружбы народов», Москва

Анализируется рефлексивность как основа самопознания и понимания себя субъектом в будущей профессиональной деятельности. Проанализированы психологические особенности профессионального становления личности в юношеском возрасте, рассмотрена специфика проявления рефлексивности, выделены уровни ее развития и определена роль в профессиональном самоопределении старшеклассников. Эмпирическое исследование проведено на выборке 244 учащихся (136 девушек и 108 юношей, средний возраст – 16 лет). В исследовании были использованы: тест на выявление профессионального типа личности Дж. Холанда в модификации (Г.В. Резапкиной); методика «Мотивы выбора профессии» Г. Овчаровой; методика определения уровней развития рефлексивности А. Карпова; методика «Дифференциальный тип рефлексии» Д.А. Леонтьева и эссе на тему «Роль прошлого, настоящего и будущего в моей жизни». По результатам пилотажного этапа исследования выделены три группы респондентов с разными показателями рефлексивности. Количественный и качественный анализ показателей рефлексивности и профессионального самоопределения старшеклассников позволил установить специфическое соотношение указанных характеристик. Результаты исследования могут стать основой для развития рефлексивности старшеклассников и для создания программ актуализации их профессионального самоопределения.

***Ключевые слова:** профессиональное самоопределение, рефлексивность, личность, старшеклассники, характеристики.*

Проблема профессионального самоопределения старшеклассников является предметом исследования на протяжении длительного периода времени как в России, так и за рубежом. Актуальность данной темы обусловлена постоянными социально-экономическими и политическими преобразованиями в мире. В связи с научным прогрессом мирового сообщества на смену одним профессиям приходят другие. При выборе профессии ориентация только на собственный интерес становится уже не актуальной. От учащихся все больше требуется развитие личностного потенциала и соответствие этого потенциала современным профессиональным требованиям. В работах П.А. Шавир отмечается, что для профессионального самоопределения в раннем юношеском возрасте очень важно включать учащихся в

практические виды деятельности – для осмысления этой деятельности и соотнесения своих возможностей, способностей и желаний с предполагаемой профессией [14]. Однако в настоящее время современная общеобразовательная система в России не способна предоставить такие возможности учащимся.

Согласно разным источникам СМИ, в настоящее время в связи с распространением эпидемии коронавируса многие сотрудники и преподаватели университетов и других учреждений обнаружили неготовность осуществлять свою профессиональную деятельность дистанционно из-за отсутствия достаточных компетенций в области цифровых технологий. Данный пример является показательным в том, что в ближайшей перспективе наиболее востребованными на рынке труда будут специалисты с нестандартным типом мышления, готовые быстро обучаться, встраиваться в систему необходимых профессиональных требований в данный момент времени для выполнения на высоком качественном уровне производственных задач.

В этой связи профессиональное самоопределение должно осуществляться с ориентацией не на настоящее, а на будущее, на перспективу с учетом прогнозирования развития экономики и рынка труда. Для подобных прогнозов требуется развитая рефлексивность, способность к анализу, обобщению, прогнозированию и т.д. Понятие «рефлексия» в психологии привлекается в качестве объяснительного принципа для раскрытия психологического содержания различных конкретных предметов психологического изучения: мышления, сознания, общения. Рефлексия как самоанализ является выражением потребности личности разобраться в своем поведении и в качестве результатов своей деятельности [9, 17, 19, 21].

Согласно исследованиям А.В. Мудрика, самоопределение личности предполагает усвоение накопленного человечеством опыта, который проявляется как подражание и идентификация, а также формирование у индивида неповторимых, только ему присущих свойств, которое протекает как обособление [6].

С нашей точки зрения, одним из важнейших факторов профессионального самоопределения старшеклассников является создание рефлексивной среды (или развитие рефлексии). Как отмечал В.В. Давыдов, «чтобы учиться, изменять себя, человек должен, во-первых, знать о своей ограниченности, во-вторых, в ней должно быть умение переходить границы своих возможностей» [1]. Важность создания рефлексивной среды упоминается в работах И.Н. Семенова. Он считает, что рефлексивная среда связана с включением, открытием для осмысления и переосмысления всех компонентов деятельности: предметно-интеллектуального, организационно-регулятивного, коммуникативно-кооперативного, личностно-мотивационного, которые

открывают возможное поле для осознанного выбора перспектив в плане ценностей, смыслов, форм и средств самореализации и саморазвития, дают возможность выработать уникальный способ жизнотворчества, испытать его и выявить конструктивный потенциал [8].

По мнению С.Л. Рубинштейна, возникновение сознания связано с выделением непосредственного переживания рефлексии на окружающий мир и на самого себя. Он отмечал также, что с появлением рефлексии формируется особый способ существования человека в мире и его отношение к миру. Рефлексия является фактором непрерывного процесса жизни и позволяет личности мысленно выходить за пределы реальности [11].

В работах А.Г. Спиркина аргументированно доказана связь рефлексии и самосознания. С позиций этого автора, самосознание как совокупность самоотношения, самооценки и самопознания формируется в соответствии с влиянием социального образа жизни на определенной ступени развития личности [12]. В.В. Столин также указывает на тесную взаимосвязь рефлексии с самосознанием личности, отмечая при этом, каким образом субъект осмысляет свои личностные выборы [13].

Из вышеизложенного следует, что рефлексия как составляющая самосознания личности является одним из ведущих факторов, влияющих на формирование профессионального самоопределения.

Согласно исследованиям Е.А. Климова, на профессиональный выбор старшеклассников оказывают влияние ряд других факторов. К ним автор относит позиции микрогрупп: друзья, семья, учителя, мнения которых могут стать решающими в профессиональном самоопределении личности. Значительную роль в данном выборе, по мнению автора, играют личностные профессиональные планы, представления о ближайшем и отдаленном будущем. Профессиональный план, или образ, представление, его особенности зависят не только от склада ума, характера, опыта личности, но прежде всего от уровня развития рефлексивности личности. Данный план включает в себя главную цель и цели на будущее, пути и средства их достижения. Еще одной стороной выбора профессии являются задатки и способности учащегося. Для современной молодежи ключевую роль в выборе профессии играет уровень притязаний и общественное признание [3].

В статье Л.В. Мальцевой, посвященной обзору исследований профессионального самоопределения в отечественной и зарубежной психологии, отмечается, что в качестве основных предикторов данного самоопределения выступают ценности, мотивы, когнитивные факторы, рефлексивность и др. [5].

В работах зарубежных авторов проблема профессионального самоопределения является, как и в России, одной из приоритетных, о чем в своих исследованиях отмечают J. Athanasou, R. Esbroeck. С позиций данных авторов, профессиональная ориентация и профессиональное

самоопределение на более позднем этапе являются предпосылкой карьерных достижений [15].

В некоторых зарубежных странах работа педагогов по профессиональной ориентации и формированию профессионального самоопределения, в отличие от России, осуществляется на протяжении всего периода обучения в школе. В исследованиях M. Camilleri, S. Galea, J. Gravina отмечается, что в государственной программе образования Мальты разделу профессионального самоопределения уделено важное место, поскольку это связано с экономикой государства [16]. Профессиональное самоопределение начинается с младших классов. В работах других исследователей (Т. Hooley, A. Watts, R. Sultana, S. Neary) представлены данные о том, что профессиональное самоопределение не только сокращает дистанцию между обучением и профессиональной деятельностью, но и благоприятно влияет на успешность обучения [18]

Значительная часть работ в зарубежных исследованиях посвящена в контексте профессионального самоопределения изучению карьерных ориентаций и компетенций [20], в ряде исследований используется рефлексивный подход при изучении профессиональной идентичности [22].

Отдельно можно выделить работы, рассматривающие программы организации службы карьеры, в рамках которых проводятся масштабные исследования по продвижению субъекта по карьерной лестнице [23], а также исследования, посвященные самоуправлению карьерных ориентаций с учетом субъектных факторов, в т. ч. рефлексивности [24].

Таким образом, краткий обзор исследований по указанной проблеме позволяет выдвинуть предположение о том, что уровень развития рефлексивности является одним из основных предикторов профессионального самоопределения старшеклассников. Цель настоящего исследования заключается в выявлении соотношения рефлексивности и профессионального самоопределения в раннем юношеском возрасте.

#### *Процедура и методы исследования*

Изучение рефлексивности в контексте профессионального самоопределения проводилось на основе системного и субъектно-деятельностного подходов, теорий и концепций личности в контексте гуманистической парадигмы. Для проверки гипотезы о взаимосвязи рефлексивности и профессионального самоопределения старшеклассников было проведено исследование на выборке учащихся общеобразовательных школ г. Тольятти № 93, г. Москвы № 2086, Вишневской общеобразовательной школы № 4 и Софиевско-Борщаговской ОВК Киевской области. Всего было задействовано 244 учащихся (136 девушек и 108 юношей, средний возраст – 16 лет). В эмпирическом исследовании для изучения профессионального самоопределения старшеклассников были использованы: методика определения профессионального типа личности Дж. Холанда в модификации Г.В. Резапкиной, включающая

реалистический, интеллектуальный, социальный, офисный, предпринимательский и артистический типы профессий [10]; методика «Мотивы выбора профессии» Р.В. Овчаровой, содержащая шкалы: внутренние индивидуально значимые мотивы, внутренние социально значимые мотивы, внешние положительные мотивы и внешние отрицательные мотивы. При исследовании рефлексивности старшеклассников использовалась методика определения уровней развития рефлексивности, разработанная А. Карповым [2], и опросник «Дифференциальный тип рефлексии» Д.А. Леонтьева. Данный опросник содержит три шкалы: системная рефлексия – связана с самодистанцированием и взглядом на себя со стороны, позволяет охватить одновременно полюс субъекта и полюс объекта; интроспекция – самокопание, связана с сосредоточенностью на собственном состоянии, собственных переживаниях; квазирефлексия – направлена на объект, не имеющий отношения к актуальной жизненной ситуации, и связана с отрывом от актуальной ситуации бытия в мире [4]. Дополнительно к методике А. Карпова использовался анализ эссе школьников на тему «Роль прошлого, настоящего и будущего в моей жизни». Необходимость включения эссе в программу исследования продиктована изучением таких характеристик рефлексивности старшеклассников, как ситуативная, ретроспективная и перспективная.

Методы математико-статистического анализа (описательная статистика, сравнительный анализ,  $t$  – критерий Стьюдента, факторный анализ, программа стандартного статистического пакета «Statistica-7.0»

#### *Результаты и их обсуждение*

На первом этапе количественной обработки полученных результатов исследования были зафиксированы уровни проявления рефлексивности у старшеклассников по всей выборке. Выявленные данные обнаружили неравномерность распределения этого показателя. Самый высокий процент респондентов зафиксирован с низким уровнем рефлексивности. У школьников этой подгруппы слабо развито осознание и анализ собственных психических и эмоциональных состояний, что приводит к сложностям в оценке своих действий, поступков, жизненных ситуаций. Учащиеся испытывают значительные трудности в межличностном общении в силу слабого развития способности к пониманию поведенческих, коммуникативных и эмоциональных характеристик других людей и к коллективной рефлексии.

Средний уровень развития рефлексии диагностирован у 27,8 % респондентов. Старшеклассники с таким уровнем рефлексии способны не в полном объеме осознавать и осмысливать содержание собственной психики, своего поведения, деятельности, общения и взаимодействия с другими людьми. Это выражается в том, что респонденты не всегда обращаются к анализу последовательности и содержанию мыслительных операций, оснований, мотивов и целей своих действий, источников

переживаний и эмоций. У многих старшеклассников с такими показателями недостаточно развита способность к групповой рефлексии, способность ставить себя на место другого человека. Такие механизмы, как проекция, идентификация и эмпатия, в данном случае развиты на среднем уровне.

Высокий уровень развития рефлексии отмечается у 18,2 % испытуемых. Этот уровень характеризуется склонностью школьников к самопознанию, переживанию собственной индивидуальности, анализу ситуаций с учетом позиции другого человека (поставить себя на место другого), способностью к переосмыслению своего поведения. В этом возрасте у школьников с высоким уровнем развития рефлексии рано формируется ценностная сфера, появляется необходимость определения личностного смысла существования.

Выявленные уровни проявления рефлексивности у старшеклассников были сопоставлены с результатами, полученными по эссе и методике Д.А. Леонтьева. Структурный анализ эссе осуществлялся с помощью вычленения количественных логических единиц в тексте, относящихся к одному из трех видов рефлексии: ситуативной, ретроспективной и перспективной. В процессе проведенного анализа были определены доминирующие виды рефлексивности в каждом из выделенных уровней (табл. 1). У старшеклассников с высоким уровнем рефлексивности в качестве доминирующих видов отмечаются системная и перспективная рефлексия. Это свидетельствует о том, что респонденты данной группы могут в своем самосознании выйти за пределы своего внутреннего переживания и проанализировать со стороны себя, свои действия, стиль общения и взаимодействия.

Таблица 1

Сопоставление выраженности уровней и видов рефлексивности у старшеклассников,  $N = 244$

| Уровни рефлексивности | Высокий, %<br>$N = 45$ | Средний, %<br>$N = 68$ | Низкий, %<br>$N = 131$ |
|-----------------------|------------------------|------------------------|------------------------|
| Ситуативная           | 15                     | 10                     | 8                      |
| Ретроспективная       | 8                      | 24                     | 13                     |
| Перспективная         | 20                     | 19                     | 7                      |
| Интроретроспективная  | 16                     | 22                     | 10                     |
| Системная             | 34                     | 13                     | 4                      |
| Квазирефлексия        | 7                      | 12                     | 58                     |

Склонны к анализу своих ошибок и сильных сторон. Обладают качеством системного анализа, умеют анализировать себя как бы со стороны, видеть ситуацию во всех ее аспектах, охватить одновременно полюс субъекта, полюс объекта и альтернативные возможности. У них отмечается выраженная способность анализа предстоящей деятельности и поведения. Их отличает планирование предстоящих событий, прогнозирование вероятных исходов и др. Они всегда тщательно

планируют свои возможные действия и жизненные события, ориентируются на перспективу и будущее. Отмеченная рефлексивность является наиболее продуктивной в жизнедеятельности старшеклассников. У отдельных респондентов этой группы выявлены другие виды рефлексивности, не характерные в целом для высокого уровня рефлексивности.

У респондентов со средним уровнем рефлексивности представляется сложным выделить жестко дифференцированные основные виды данного качества, поскольку отмечается достаточно равномерное распределение по всем представленным видам. В то же время для наибольшего количества респондентов этой подгруппы характерными видами рефлексивности выступают перспективная, ретроспективная и интроспективная рефлексивность. Несколько меньше проявляются системная, ситуативная и квазирефлексия. Основными качествами рефлексивности этих респондентов являются анализ своего поведения, деятельности и общения с позиций стороннего субъекта, возможность планировать и прогнозировать свои события в отдаленной перспективе. Однако это качество характерно лишь для 19 % респондентов данной подгруппы. Еще 24 % старшеклассников со средним уровнем рефлексивности склонны к анализу уже выполненной в прошлом деятельности и свершившихся событий. Они сосредоточены в своих размышлениях относительно того, насколько правильными, выверенными были их поступки, реакции, эмоции, мотивы в том или ином виде деятельности, во взаимоотношениях с окружающими или при выполнении лично-значимых событий в своей жизни. Эти респонденты в основном сосредоточены на прошедших событиях. Для 22 % респондентов этой подгруппы характерна рефлексия относительно своего состояния, эмоциональных переживаний и статуса в группе. Только 13 % старшеклассников с данным уровнем рефлексии способны к системному анализу своей жизнедеятельности, проявляют внимание к деталям и альтернативным вариантам в поведении и деятельности.

Для старшеклассников с низким уровнем рефлексивности в качестве основного вида этого феномена выступает квазирефлексия (в 58 % случаев). Иными словами, их внутренние переживания имеют весьма отдаленное отношение к актуальной жизнедеятельности. Данный вид рефлексии обусловлен в большей степени психологической защитой и игнорированием угрожающих, неприятных ситуаций для школьников. Они в меньшей степени склонны рефлексировать свои чувства, эмоции, ошибки и просчеты в актуальных жизненных ситуациях.

Для выявления статистически значимых различий в проявлении доминирующих видов рефлексивности у респондентов с высоким, средним и низким уровнем развития данного качества был определен *t*-критерий Стьюдента (табл. 2). Результаты проведенного анализа показали, что самые большие статистически значимые различия

зафиксированы между высоким и низким уровнями рефлексивности. При сравнении доминирующих видов рефлексивности в указанных группах оказалось, что в высоком уровне данного свойства статистически значимо доминирует ситуативная, перспективная, интроспективная и системная рефлексивность. Это свидетельствует о том, что старшеклассники с высоким уровнем развития рефлексивности в большей степени склонны не только анализировать свои чувства, эмоции, мысли, поступки и реакции в актуальный момент времени, но и способны подвергать анализу обстоятельства, ситуации, окружающих, а также влияние других внешних и внутренних факторов на их жизнедеятельность в разные временные аспекты. То есть они готовы подвергать анализу как прошлые события, так и свое актуальное состояние в настоящий момент времени, а также осуществлять прогнозирование своего будущего.

Таблица 2

Сравнительный анализ доминирующих видов рефлексивности у старшеклассников с разными уровнями развития свойства, N = 244

| Уровни и виды рефлексивности | Уровень           |                   | Разность | t-критерий | p-уровень |
|------------------------------|-------------------|-------------------|----------|------------|-----------|
|                              | Низкий<br>N = 131 | Высокий<br>N = 45 |          |            |           |
| Ситуативная                  | 5                 | 9                 | 4        | 2,32       | p < ,05   |
| Ретроспективная              | 10                | 7                 | -3       | -2,28      | p < ,05   |
| Перспективная                | 4                 | 12                | 8        | 3,12       | p < ,05   |
| Интроспективная              | 18,6              | 29,2              | 10,6     | 4,11       | p < ,01   |
| Системная                    | 28,8              | 40,2              | 11,4     | 4,68       | p < ,01   |
| Квазирефлексия               | 34,3              | 14,7              | -19,6    | -7,32      | p < ,001  |
| Ситуативная                  | 7                 | 9                 | 2        | 1,57       | -         |
| Ретроспективная              | 12                | 7                 | -7       | -3,07      | p < ,01   |
| Перспективная                | 11                | 12                | 1        | 0,18       | -         |
| Интроспективная              | 25,3              | 29,2              | 3,9      | 2,49       | p < ,05   |
| Системная                    | 32,6              | 40,2              | 7,6      | 3,67       | p < ,01   |
| Квазирефлексия               | 24,4              | 14,7              | -9,7     | 5,14       | p < ,01   |
| Ситуативная                  | 5                 | 7                 | 2        | 1,15       | -         |
| Ретроспективная              | 10                | 12                | 2        | 1,37       | -         |
| Перспективная                | 4                 | 11                | 7        | 3,12       | p < ,01   |
| Интроспективная              | 18,6              | 25,3              | 6,7      | 3,02       | p < ,01   |
| Системная                    | 28,8              | 32,6              | 3,8      | 1,81       | -         |
| Квазирефлексия               | 34,3              | 24,4              | 9,9      | -4,19      | p < ,01   |

У респондентов с низким уровнем рефлексивности статистически значимо преобладают такие виды этого свойства, как ретроспективная рефлексия и квазирефлексия. Для старшеклассников этой подгруппы характерно в анализе своего внутреннего «Я» в большей степени уходить в прошлые свершившиеся события. Причем свой прошлый опыт анализируется не с позиции встраивания лучшего опыта в актуальное состояние, а концентрируется на негативных аспектах своей



жизнедеятельности: переживаемые вновь и вновь обиды, чувства угрызения совести, злость по отношению к другим и т.д.

Другим важным фактором их рефлексивности является сосредоточенность на несущественных фрагментах, не имеющих отношения к их актуальному состоянию. Они много переживают по поводу свершившихся событий, акцентируя свое сознание и чувства на отрицательном опыте. При этом не анализируют практически себя здесь и сейчас и плохо представляют свою отдаленную перспективу в социуме.

Между средним и высоким уровнями рефлексии также зафиксированы статистически значимые различия. У старшеклассников со средним уровнем данного качества преобладает также ретроспективная рефлексия и квазирефлексия. У респондентов с высоким уровнем статистически значимо доминирует интроспективная и системная рефлексия. По перспективной и ситуативной статистически значимых различий не выявлено. Это свидетельствует о том, что старшеклассники как с высоким, так и со средним уровнем рефлексии в равной степени способны анализировать как свое актуальное состояние, так и осуществлять прогнозирование будущего.

В группах респондентов с низким и средним уровнем проявления свойства также зафиксированы статистические различия по трем видам рефлексивности. Причем перспективная и интроспективная доминируют у школьников со средним уровнем рефлексии, а квазирефлексия – у респондентов с низким уровнем развития данного качества. Результаты сравнительного анализа свидетельствуют, что старшеклассники с низкими показателями развития рефлексивности не способны к глубокому и всестороннему самоанализу. Их рефлексивность ограничивается фрагментарностью, не имеющей прямого отношения к становлению личности, выступает как способ психологической защиты – при этом не всегда продуктивный. Школьники же с высоким уровнем развития рефлексивности, напротив, обладают способностью к системному самоанализу и возможностью прогнозирования своей перспективы.

На следующем этапе исследования у респондентов с разными уровнями рефлексивности были проанализированы мотивы выбора профессии и типы профессиональных предпочтений в контексте профессионального самоопределения. Для реализации данной задачи использовался факторный анализ (табл. 3). Согласно данным таблицы, у респондентов с высоким уровнем рефлексивности в первый фактор со значимыми весами вошли внутренние индивидуально-значимые и социально-значимые мотивы выбора профессии, а также интеллектуальный и социальный типы профессий. Второй фактор представлен предпринимательским типом профессий, а третий фактор включает офисный тип профессий. Данный набор переменных свидетельствует о том, что для этих старшеклассников при выборе профессии особое

значение приобретают внутренние мотивы, ориентированные на реализацию своего потенциала, удовлетворение потребностей в достижении профессионализма, а также мотивы, нацеленные на общественное признание, желание быть полезным другим людям и обществу в целом.

Таблица 3

Факторная структура мотивов выбора и типов профессий у старшеклассников с разным уровнем рефлексивности,  $N = 244$

| Компоненты                               | Уровни рефлексивности |            |            |            |            |            |            |            |            |
|--|-----------------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|
|  | Высокий               |            |            | Средний    |            |            | Низкий     |            |            |
|  | Ф1                    | Ф2         | Ф3         | Ф1         | Ф2         | Ф3         | Ф1         | Ф2         | Ф3         |
| Внутренние индивидуально-значимые мотивы | <b>837</b>            | 211        | 116        | 324        | <b>578</b> | 221        | 193        | 204        | 139        |
| Внутренние социально-значимые мотивы     | <b>614</b>            | 204        | 177        | <b>598</b> | 301        | 245        | 143        | <b>592</b> | 124        |
| Внешние положительные мотивы             | 278                   | <b>722</b> | 310        | <b>569</b> | 221        | 118        | 231        | <b>651</b> | 203        |
| Внешние отрицательные мотивы             | 139                   | 232        | 308        | 143        | 227        | <b>523</b> | <b>609</b> | 122        | 250        |
| Реалистический тип профессии             | 225                   | 135        | 202        | 230        | 118        | 219        | <b>187</b> | 190        | <b>613</b> |
| Интеллектуальный тип                     | <b>716</b>            | 332        | 231        | 149        | <b>601</b> | 183        | 301        | 297        | 117        |
| Социальный тип                           | <b>641</b>            | 124        | 204        | <b>634</b> | 125        | 212        | 215        | <b>524</b> | 212        |
| Офисный тип                              | 231                   | 120        | <b>513</b> | <b>716</b> | 211        | 132        | <b>619</b> | 210        | 134        |
| Предпринимательский тип                  | 241                   | <b>611</b> | 133        | 246        | 108        | 205        | <b>809</b> | 231        | 150        |
| Артистический тип                        | 148                   | 216        | 103        | 182        | 119        | 201        | 122        | <b>656</b> | 223        |

Примечание. Нули и запятые опущены

Учитывая отмеченные мотивы, можно увидеть, что в качестве приоритетных профессиональных сфер у них выступают медицина, экология, журналистика, юриспруденция, психология, педагогика, искусствоведение, компьютерные и биотехнологии. На вторых позициях расположены профессии, связанные с бизнесом, управленческой и административной деятельностью. Подобное профессиональное самоопределение у старшеклассников с выраженными характеристиками рефлексивности свидетельствует о тщательно продуманном подходе в выборе профессий. Результаты выборочного интервьюирования показали, что выбор в пользу профессий интеллектуального и социального типов вместо предпринимательского и других обусловлен, по мнению старшеклассников, социальной значимостью выбранных профессий, возможностью самореализации и самосовершенствования в них, достижением признания, социальной защищенностью, в то время как в предпринимательской деятельности требуется большая самостоятельность, собственные ресурсы, в т. ч. материальные, большая конкуренция в секторе экономике и другие сдерживающие факторы.

У респондентов со средним уровнем развития рефлексивности в первый фактор со значимыми весами вошли внутренние социально-значимые мотивы, внешние положительные мотивы, социальный и офисный типы профессий. Второй фактор включает внутренние индивидуально-значимые мотивы и интеллектуальный тип профессий. И третий фактор представлен внешними отрицательными мотивами. Иными словами, для этой группы респондентов в качестве ключевых мотивов выбора профессии выступают самые разноплановые – от возможности материального вознаграждения, социального признания, карьерного роста, самосовершенствования до мнения родителей, друзей влияния СМИ и т.д. В качестве приоритетных профессий у них выступают, с одной стороны, так же социальные: экология, медицина, журналистика и юриспруденция, а с другой стороны, офисные виды деятельности: операторы связи, администраторы, диспетчеры и другие. На второй позиции расположены такие профессии, как инженер, программист, лингвист, психолог, искусствовед, композитор и др. И в качестве непривлекательных выступают профессии реалистического (водитель, дизайнер, массажист, агроном и др.), предпринимательского (логистик, менеджер по продажам, брокер и др.) и артистического (кинооператор, дрессировщик, музыкант, актер и др.) типов.

У респондентов с низким уровнем рефлексивности в первый фактор вошли внешние отрицательные мотивы выбора профессии, офисный и предпринимательский типы профессий. Второй фактор со значимыми весами включает внутренние социально значимые мотивы, внешние положительные мотивы, социальный и артистический типы профессий. В третий фактор вошла только одна переменная, реалистический тип профессий. Для данной группы старшеклассников выбор профессии осуществляется преимущественно с учетом мнения других людей, родителей, друзей, педагогов, СМИ и др. В меньшей степени они руководствуются в данном процессе собственными потребностями и установками, ориентированными в выборе профессии на социальное признание, желание быть полезным обществу. В качестве привлекательных профессий для них выступают администратор, диспетчер, редактор, корректор, менеджер, управляющий компанией, брокер и др. Менее значимыми являются профессии социального, артистического и реалистического типа.

Таким образом, факторная структура составляющих профессиональных типов и мотивов выбора профессии позволила выявить некоторые особенности в профессиональном определении у старшеклассников с разным уровнем развития рефлексивности.

Проведенное исследование позволило выявить особенности проявления рефлексивности у старшеклассников, в ходе которого были выделены уровни и виды рефлексивности, определено их соотношение.

Установлено, что высокому уровню рефлексивности соответствуют в большей степени системный и перспективный вид рефлексивности отвечающие за масштабность самоанализа, возможность соотносить собственные мысли, чувства, эмоции, реакции и т.д. с учетом обстоятельств и окружающих людей, планировать и прогнозировать ситуации и собственную траекторию жизнедеятельности с учетом актуальных обстоятельств. Для старшеклассников со средним уровнем рефлексивности характерны ретроспективный и интроспективный виды проявления данного свойства. Их отличает в рефлексии сосредоточенность на собственных чувствах, мыслях, реакциях и поступках в настоящий момент времени и анализ уже свершившихся событий и обстоятельств. Для респондентов с низким уровнем рефлексивности характерным является анализ событий и внутреннего состояния, не имеющего отношения к актуальной действительности. Данный вид рефлексии выступает в роли защитного механизма.

При сопоставлении разных уровней рефлексивности с мотивами выбора профессии и профессиональными предпочтениями было установлено, что респонденты с высоким уровнем рефлексивности при профессиональном самоопределении организованы внутренними мотивами, ориентированными на достижение успеха в профессиональной деятельности и социальное благополучие, а в качестве наиболее значимых выделяют профессии интеллектуального и социального типов. Респондентов со средним уровнем рефлексивности отличает в выборе профессии социально значимая мотивация, а профессиональные предпочтения находятся в плоскости офисных и социальных типов профессий. Для респондентов с низким уровнем рефлексивности в качестве доминирующей мотивации профессионального самоопределения выступает авторитетное мнение окружающих. Среди профессиональных предпочтений наблюдается широкий разброс, что, в свою очередь, может указывать на недостаточную сформированность профессионального самоопределения.

Полученные результаты исследования могут стать основой для дальнейших более глубоких исследований рефлексии и профессионального самоопределения старшеклассников. Кроме этого, полученные данные можно использовать для разработки дифференцированных программ формирования профессионального самоопределения и развития рефлексивности у учащихся.

### **Список литературы**

1. Давыдов В.В. Концепция гуманизации российского начального образования (необходимость и возможность создания целостной системы развивающего начального образования) // Психологическая наука и образование. 2000. № 2. С. 5–17.
2. Карпов А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики // Психологический журнал, 2003. Т. 24. № 5. С. 45–57.

3. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. М.: Академия, 2015. 304 с.
4. Леонтьев Д.А., Осин Е.Н. Рефлексия «хорошая» и «дурная»: от объяснительной модели к дифференциальной диагностике // Журнал Высшей школы экономики. 2014. Т. 11. № 4. С. 110–135.
5. Мальцева Л.В. Теоретические подходы к изучению сущности профессионального самоопределения в отечественной и зарубежной психологии // Вестник Курганского гос. ун-та. 2018. № 2 (12). С. 17–24
6. Мудрик А.В. Современный старшеклассник: проблемы самоопределения. М.: Феникс, 2007. 74 с.
7. Поляков В.А. Профессиональное самоопределение молодежи // Педагогика. 2013. № 5. С. 33–37.
8. Пряжников Н.С. Профессиональное самоопределение: теория и практика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Академия. 2008. 320 с.
9. Разина Т.В. Рефлексия в педагогическом мышлении // Психология профессионального педагогического мышления; под. ред. М.М. Кашапова. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2003. С. 233–282.
10. Резапкина Г.В. Психология и выбор профессии. М., 2005.
11. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. М. 1971. 423 с.
12. Спиркин А.Г. Сознание и самосознание. М.: Владос. 2015. 303 с.
13. Столин В.В. Самосознание личности. М.: Изд-во Моск. ун-та. 1983. 284 с.
14. Шавир П.А. Психология профессионального определения в ранней юности. М.: Педагогика. 2015. 96 с.
15. Athanasou J., & Van Esbroeck R. (Eds.). (2008). International Handbook of Career Guidance. Dordrecht: Springer Science + Business Media B.V.
16. Camilleri M., Galea, S. J., Gravina D. (2007). Career Guidance Policy for Schools. Malta // Ministry of Education, Youth and Employment.
17. DeSouza M. L. (2005). Self semiótico e self dialógico: Um estudo do processo reflexivo da consciência (Tese de doutorado, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, Brasil).
18. Hooley T., Watts A.G., Sultana R. & Neary, S. (2013). The 'Blueprint' framework for career management skills: a critical exploration // British Journal of Guidance and Counselling, 41(2), 117–131.
19. Karakayali N., (2004). Reading Bourdieu with Adorno: The limits of critical theory and reflexivity. Sociology, 38(2), 351–368.
20. Kuijpers M., Meijers F., & Gundy, C. (2011). The relationship between learning environment and career competencies of students in vocational education. Journal of Vocational Behavior, 78, 21–30.
21. Lazard L. and McAvoy J. (2018). Doing reflexivity in psychological research – What's the point? What's the practice? // Qualitative Research in Psychology (Early Access).
22. Lengelle R., Meijers F., Poell R., & Post M. (2014). Career Writing: Creative, Expressive and Reflective Approaches to Narrative Identity Formation in Students in Higher Education. Journal of Vocational Behaviour, 85, 75–84.
23. Mackay S., Morris M., Hooley T., & Neary S. (2015). Maximising the Impact of Careers Services on Career Management Skills A Review of the Literature. Derby // University of Derby, SQW, Skills Funding Agency.
24. Paradnīke K., Endriulaitiene A., & Bandzeviciene R. (2016). Career self-management resources in contemporary career frameworks: a literature review. Management of Organizations: Systematic Research, 76, 91–106.

*Об авторах:*

КУДИНОВ Сергей Иванович – доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры социальной и дифференциальной психологии Российского университета дружбы народов (РФ, 117198, Москва, ул. Миклухо-Маклая, д. 6); ORCID iD: 0000-0002-2017-6975; e-mail: rudn.tgu@yandex.ru

КУДИНОВ Станислав Сергеевич – кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры социальной и дифференциальной психологии Российского университета дружбы народов (РФ, 117198, Москва, ул. Миклухо-Маклая, д. 6), ORCID iD: 0000-0002-1515-8754; e-mail: kudinov84stas@yandex.ru

КУДИНОВ Владислав Сергеевич – аспирант кафедры социальной и дифференциальной психологии Российского университета дружбы народов (РФ, 117198, Москва, ул. Миклухо-Маклая, д. 6); ORCID iD: 0000-0001-7743-8965; e-mail: Kudinov\_vlad@mail.ru

ДОСТАТНЯЯ Александра Андреевна – аспирант кафедры социальной и дифференциальной психологии Российского университета дружбы народов (РФ, 117198, Москва, ул. Миклухо-Маклая, д. 6), ORCID iD: 0000-0003-2285-7323; eLIBRARY SPIN-код: 6643-1976; e-mail: Alexandradd@rambler.ru

## **PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF HIGH SCHOOL STUDENTS WITH DIFFERENT DEGREES OF REFLEXIVITY**

**S.I. Kudinov, S.S. Kudinov, V.S. Kudinov, A.A. Dostatnyaya**

Peoples' Friendship University of Russia, Moscow

The analyzes reflexivity as the basis of self-knowledge and understanding of oneself as a subject in future professional activity. The psychological features of the professional formation of a personality in the youth age were analyzed, the specifics of the manifestation of reflexivity were considered, the levels of its development were singled out and the role in the professional self-determination of high school students was defined. An empirical study was carried out on a sample of 244 students (136 girls and 108 boys, average age - 16 years). In the empirical study, the following were used: the test to identify the professional type of personality of J. Holand in a modification (G.V. Rezapkina); the method «Motives for Choosing a Profession» by G. Ovcharova; Karpov's method to determine the levels of development of reflexivity; the technique «Differential Type of Reflexion» by D.A. Leontiev and the essay «The Role of the Past, Present, and Future in My Life». In the course of the empirical study, three groups of respondents with different indicators of reflexivity were identified. The quantitative and qualitative analysis of the indexes of reflexivity and professional self-determination of high school students allowed us to establish a specific correlation of these characteristics. The results of the research can become the basis both for the development of the reflexivity of high school students and for the creation of programs to actualize their professional self-determination.

**Keywords:** *professional self-determination, reflexivity, personality, high school students, characteristics.*