

УДК 37.03; 37.048.4

Проблема профессионального самоопределения учащихся: сущностные смыслы педагогического взаимодействия

Данилова Олеся Рифкатовна

Кандидат педагогических наук,
доцент кафедры «Педагогика профессионального образования»,
Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет,
681000, Российская Федерация, Комсомольск-на-Амуре, ул. Кирова, 7;
e-mail: lisadan@mail.ru

Самодурова Татьяна Вячеславовна

Кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры «Педагогика профессионального образования»,
Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет,
681000, Российская Федерация, Комсомольск-на-Амуре, ул. Кирова, 7;
e-mail: sserdolik@mail.ru

Аннотация

В статье рассматриваются психолого-педагогические подходы к проблеме профессионального самоопределения личности, анализ которых позволяет увидеть сущностные смыслы педагогического взаимодействия с обучающимися в этом направлении и с учетом особенностей возраста более эффективно выстраивать систему профориентационной работы с ними. Основное внимание в работе авторы акцентируют на концепциях профессионального самоопределения Е.А. Климова, Н.С. Пряжникова и Л.С. Румянцевой, обращаясь к типологии самоопределения М.Р. Гинзбург, который в качестве признака выделяет понятие «жизненное поле личности», в рамках которого и разворачивается профессиональное и жизненное самоопределение. В статье обосновывается идея о том, что, профессиональное самоопределение – это не только выбор конкретной профессии, но часто и выбор всей жизни, иначе говоря, человек выбирает не только данную профессию, но нечто более важное – то, что данная профессия дает ему для более полного ощущения своей жизни. Поэтому для профессионального самоопределения важно выделить те «пространства» выбора, которые дадут ориентировочную основу действий самоопределяющегося человека. На основе анализа взглядов исследователей на проблему профессионального самоопределения авторы экстраполируют рассмотренные положения в область педагогического взаимодействия с учащимися, обосновывается мысль о

том, что самоопределяющийся подросток очень нуждается в эталонном образе достойного человека в достойном обществе. Понимание особенностей развития личности в подростковом и юношеском возрастах позволяет педагогам выстроить более целостную картину в изучении проблемы профессионального самоопределения.

Для цитирования в научных исследованиях

Данилова О.Р., Самодурова Т.В. Проблема профессионального самоопределения учащихся: сущностные смыслы педагогического взаимодействия // Педагогический журнал. 2016. Том 6. № 6А. С. 362-373.

Ключевые слова

Самоопределение личности, профессиональное самоопределение, профессиональное развитие, личностное самоопределение подростков, самоопределяющийся подросток, профессиональный выбор, жизненный выбор.

Введение

Самоопределение личности – сложный, многоступенчатый процесс, где одно из значимых мест занимает профессиональное самоопределение. Проблема профессионального самоопределения была и остается предметом исследования многих ученых психолого-педагогической науки, среди которых Е.А. Климов [Климов, 2004], А.К. Маркова [Маркова, 1996], Л.М. Митина [Митина, 1998; Митина, 2010], Н.С. Пряжников [Пряжникова, Пряжников, 2013; Пряжников, Румянцева, 2013; Васякин, Бережная, 2015], Л.С. Румянцева [Пряжников, Румянцева, 2013] и др.

Наиболее глубоко разработанной, на наш взгляд, можно считать концепцию профессионального самоопределения Е.А. Климова. В определении сущностного смысла профессионального самоопределения личности нам представляются наиболее значимыми следующие положения автора: «Профессиональное самоопределение – не создание пределов развитию человека, не впадение в профессиональную ограниченность, а поиск возможностей беспредельного развития. Это неоднократное деяние, а длительный, многолетний процесс. На разных возрастных этапах он связан с разными целями и имеет разное содержание» [Климов, 2004, 57-58]. Таким образом, вопреки традиционно сложившимся представлениям, профессиональное самоопределение не может быть сведено только к выбору профессии и не является только стадией профессионального становления. У данного процесса можно обнаружить более глубокие смыслы, которые мы видим в том, что профессиональное самоопределение выступает сущностной основой, своеобразным «запускающим механизмом», представляющим собой не прекращающийся на всем протяжении профессионального пути процесс поиска и обретения человеком смыслов своей профессиональной деятельности, от-

крытие и реализацию своего «Я» как профессионала, осуществление выбора в проблемных ситуациях, которые ставит перед ним постоянно изменяющаяся и усложняющаяся профессиональная деятельность и социальная действительность.

Небезынтересным в рассмотрении проблемы профессионального самоопределения нам кажется подход современных ученых Н.С. Пряжникова и Л.С. Румянцевой [Пряжников, Румянцева, 2013]. Сам феномен «профессиональное самоопределение» данные авторы рассматривают через следующие аспекты: «самоопределение как самотрансценденция», «проблема внутреннего диалога самоопределяющейся личности», «проблема взаимосвязи и взаимозависимости выборов», «проблема многоплановости «пространств» самоопределения», «варианты выборов стиля и образа жизни», «варианты выборов планирования профессионального развития», «проблема творческого планирования жизни и карьеры», «образы счастья и успеха в профессиональном самоопределении», «ключевые жизненные альтернативы самоопределения» [там же].

Наиболее важными нам представляются следующие положения авторов. В современной психолого-педагогической литературе понятие «самоопределение» часто соотносят с такими понятиями, как «самоактуализация», «самореализация», «самоосуществление», рассматривая самоопределение как их составной элемент, как предопределяющий этап, как необходимое условие в личностном росте личности. Вместе с тем, самоопределение предполагает не только самореализацию, но и расширение своих изначальных возможностей – самотрансценденцию, которую психолог В. Франкл [Франкл, 1990] определяет как способность «выходить за рамки самого себя», а главное способность человека находить новые смыслы в конкретном деле и во всей своей жизни. Все это позволяет нам определять сущность профессионального самоопределения как поиск и нахождение личностного смысла в выбираемой, осваиваемой и уже выполняемой профессиональной деятельности, а также нахождение смысла в самом процессе личностного и профессионального самоопределения.

Другими словами, профессиональное самоопределение – это не только выбор конкретной профессии, но часто и выбор всей жизни, иначе говоря, человек выбирает не только данную профессию, но нечто более важное – то, что данная профессия дает ему для более полного ощущения своей жизни. Поэтому для профессионального самоопределения важно выделить те «пространства» выбора, которые дадут ориентировочную основу действий самоопределяющегося человека.

Профессиональное самоопределение учащихся

Многообразие профессиональных и жизненных выборов обуславливает необходимость их типологии. Общеизвестный факт, что в основе любой типологии лежит определенный признак, и типология – это своеобразная система, а любая система строится на определенном «стержне», «точке отсчета» (например, цель, задача, идея). Когда человек пытается

самоопределился, фактически он ищет такую точку отсчета или центральную идею своей жизни. Однако идеи в течение жизни могут меняться, поэтому настоящее самоопределение – постоянный поиск выборов.

Интересную типологию самоопределения предложил М.Р. Гинзбург, который в качестве признака выделяет понятие «жизненное поле личности», в рамках которого и разворачивается профессиональное и жизненное самоопределение. При этом само жизненное поле определяется им как «совокупность индивидуальных ценностей, смыслов и пространства реального действия – актуального и потенциального – охватывающего прошлое, настоящее и будущее» [Гинзбург, 1988, 26-28]. На основании этого М.Р. Гинзбург выделяет следующие типы личностного самоопределения:

1) гармоничное (благополучное настоящее при позитивном будущем; благополучие, психологическая коррекция не требуется);

2) стагнирующее (благополучное настоящее при негативном будущем; страх перед будущим);

3) беспечное (благополучное настоящее, видение будущего без целенаправленного планирования; ожидание благополучия и того, что все будет происходить «само собой»);

4) бесперспективное (благополучное настоящее; планирование будущего при отсутствии его ценности, как «вынужденное»);

5) негативное (неблагополучное настоящее; негативное будущее; ощущение безнадежности);

6) защитное (неблагополучное настоящее; позитивное планирование будущего; «бегство в будущее»);

7) фантазийное (неблагополучное настоящее, позитивное будущее при отсутствии его планирования; «бегство в грезы о будущем»);

8) прагматичное (успешная самореализация при отсутствии ценностей и экзистенциальной ориентации; «адаптивность», проекция в будущее заимствованных ценностей);

9) гедонистическое (успешная самореализация при отсутствии ценностей, экзистенциальной ориентации, позитивных образов будущего и планирования; погоня за сиюминутными удовольствиями);

10) зависимое (успешная самореализация, позитивное будущее при отсутствии ценностей, экзистенциальной ориентации и планирования; погоня за удовольствиями, проекция в будущее заимствованных ценностей);

11) бездуховное (успешная самореализация и планирование при отсутствии ценностей, экзистенциальной ориентации и негативном будущем; практичность, «эмоциональная упрощенность»);

12) пассивное (позитивное планируемое будущее; нереализованность в настоящем);

13) невротичное (нереализованные ценности в настоящем, негативное планируемое будущее; переживание не востребованности, отсутствие перспективы);

14) бездейственное (нереализованные ценности в настоящем, позитивное непланируемое будущее; уход от нереализованности в сферу эмоциональных переживаний);

15) отсроченное (нереализованные ценности в настоящем; негативное планируемое будущее; отсрочка реализации нереализованных ценностей) [там же].

Кроме этого в науке известен еще ряд типологий: типология людей Л.Н. Гумилева, построенная по пассионарно-аттрактивному принципу, типология людей Б.С. Братуся, в основе которой лежит критерий способа отношения к другим людям, типология непродуктивной и продуктивной ориентации Э. Фромма и др.

Еще одним важным положением концепции Н.С. Пряжникова и Л.С. Румянцевой, с нашей точки зрения, является то, что многие люди выбирают не столько профессии, сколько определенный образ жизни и жизненный стереотип, где образ жизни – это комплексное рассмотрение жизнедеятельности (труд, быт, общественная жизнь) в контексте качества жизни отдельного человека, социальной группы, общества в целом, а стереотип жизни – это тип поведения людей, где акцент делается на субъективной и динамической стороне жизни отдельного человека. Планируя свое профессиональное развитие, человек может выбирать один из нескольких вариантов.

1. Целевой («романтический») вариант. Здесь человек больше думает о целях, чем о средствах их достижения.

2. Реалистический вариант. Здесь, наоборот, человек больше думает о своих возможностях, выбирает себе цели, все взвесив.

3. «Событийный подход», где сами события – это довольно компактные по времени, но очень значимые для всей жизни (и карьеры) образования.

Выбор того или иного варианта далее определяет образ жизни и стереотип поведения личности.

Экстраполируем рассмотренные положения в область педагогического взаимодействия с учащимися. Самоопределяющийся подросток очень нуждается в эталонном образе достойного человека в достойном обществе. Однако сегодня он сталкивается с одной из центральных и одновременно одной из самых болезненных для формирования ценностно-смыслового и нравственного ядра самоопределяющегося человека проблемой деления людей на «лучших» и «худших».

Существует ряд психолого-педагогических подходов разрешения этой проблемы для подростка. Первый, декларируемый гуманной педагогикой, заключается в том, что люди «делятся» не по принципу «плохой» или «хороший», а по принципу «все люди – хорошие, но разные». В то же время в реальности самоопределяющийся подросток сталкивается с совсем иной картиной: во взаимодействии с педагогами предпочтения определяются по линии «лучший» (достойный) – «худший» (недостойный) и т.п. Второй подход, имеющий прагматическую, рациональную основу, отрицая несостоятельность идеи одинаковой «хорошести», заключается в том, что каждый человек обязательно «хорош» хоть в чем-то одном, но по другим характе-

ристикам он может и уступать другим людям. Однако если для самого подростка ущербность по какой-то характеристике гораздо более значима, чем его же превосходство по другой характеристике, противоречие не снимается, а переживание и страдания подростка могут стать важнейшим, определяющим условием и вектором дальнейшего самоопределения.

Еще один важный момент понимания проблемы профессионального самоопределения заключается в том, что для человека важнейшим вопросом является выбор приоритета в своих ориентациях, т. е. уточнение того, ради чего выбирается профессия или вопрос о сущностной цели профессиональной деятельности (комфорт или ответственность, эгоизм или альтруизм, приспособление или творчество и т. д.). Это и будет ключевыми жизненными альтернативами, составляющими более важный, глубокий (во многом интимный) пласт проблемы профессионального самоопределения. Таких ключевых альтернатив может быть множество, и задаются они не только объективными (внешними, социально-экономическими, культурными, политическими и т. п.) обстоятельствами, но и логикой внутреннего развития самой личности.

Проблема профессионального самоопределения в психолого-педагогических науках рассматривается, прежде всего, через возрастную периодизацию и кризисы развития. Если следовать идее Л.И. Божович [Божович, 1968], то сензитивным для личностного и профессионального самоопределения являются старший подростковый и юношеский возраст. Рассмотрим характеристики этих возрастов, которые дают для этого основание.

Практически все исследования, посвященные подростковому возрасту, едины во мнении, что основной потребностью подростка является стремление занять определенное место в обществе. Однако, как справедливо утверждает М.Р. Гинзбург [Гинзбург, 1988], само по себе стремление занять определенное место в обществе вовсе не является специфической особенностью подросткового возраста. Более того, исследования Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина, Л.И. Божович, Д.И. Фельдштейна [Гинзбург, 1988; Фельдштейн, 1985; Фельдштейн, 2009; Фельдштейн, 2008а; Фельдштейн, 2008б] доказали тот факт, что стремление занять новую социальную позицию характерно для всех межвозрастных переходов и представляет собой один из механизмов этих переходов. Поэтому специфику следует искать не в самом стремлении к обретению места в обществе (социальной позиции), а скорее в качественных особенностях той системы отношений, которая складывается в данном возрасте между подростком и обществом.

Кроме этого, с каждым последующим возрастным этапом расширяется круг общения личности, что означает расширение адресатов этого общения, представленности в этом общении общества как целого, меняются также содержание и средства общения. В старшем подростковом возрасте таким адресатом становится общество в целом; подросток выходит на общение с обществом (если смотреть шире – с миром человеческой культуры) напрямую. Важным рубежом в социальном развитии личности является определение подростком позиции «Я и общество». Содержательно это означает, что подросток решает проблему взаимоотношений себя и общества, определения себя в обществе и через общество. А так как это

возможно только через формирование ценностей и поиск смыслов, то на этом уровне задача решается как задача личностного самоопределения.

Процесс утверждения подростком себя как личности, утверждения своего «Я» в системе человеческих отношений неразрывно связан с процессами самопознания (проявления интереса к своим взглядам, отношениям, поступкам, определения своих потенциальных возможностей, стимулируемого к тому же быстрыми изменениями в физическом облике и внутреннем мире подростка), самореализации (раскрытия своих потенциальных возможностей и личностных качеств, а также предъявления их окружающим), самоидентификации (определения своей принадлежности к тем или иным социальным группам).

Следовательно, в основе профессионального самоопределения в старшем подростковом возрасте лежит личностное самоопределение, имеющее ценностно-смысловую природу, активное определение и дальнейшее предъявление своей позиции относительно выработанной системы ценностей общества или социальных групп, определение на этой основе смысла своего собственного существования и определяющее развитие всех других видов самоопределения, в том числе профессионального.

Исследования Д.И. Фельдштейна [Фельдштейн, 1985; Фельдштейн, 2009; Фельдштейн, 2008а; Фельдштейн, 2008б] показывают, что подростковый возраст является сензитивным для формирования мотивации общественно полезной деятельности, т.е. деятельности, направленной на пользу всего общества. В то же время П.В. Степанов [Степанов, 2012] отмечает, что у подростков с одной стороны существует потребность в общественно-значимой деятельности, где они смогли бы самореализоваться; в группе сверстников, где происходит их социализация; в значимом для них взрослом образце поведения и возможном варианте своей собственной жизни, с другой стороны они демонстрируют нежелание участвовать в коллективной деятельности, уклонение от школьных обязанностей, пренебрежение групповыми интересами в угоду своим личным интересам, в чем отчетливо проявляется противоречивость как характеристика возраста.

Н.С. Пряжников [Пряжникова, Пряжников, 2013; Пряжников, Румянцева, 2013; Васякин, Бережная, 2015] говорит еще об одной важной особенности данного периода развития субъекта профессионального самоопределения – о «максимализме» подростков, их склонности делить мир на «черное» и «белое». С одной стороны, это объясняется стремлением разобраться, что есть добро, а что есть зло, – и это важный момент их личностного, ценностно-смыслового развития, когда у подростка «не только выстраивается система ценностей, но он еще и пытается ее мучительно осмыслить» (по Л.И. Божович, А.Н. Леонтьеву). Но в то же время именно здесь происходят наиболее сильные разочарования в окружающем мире разочарование в себе, в своей готовности или неготовности оправдать ожидания окружающих или собственные ожидания от самого себя. Наиболее подробно о разочарованиях подросткового возраста и связанных с этим группах противоречий говорится в исследованиях Е.А. Климова [Климов, 2004], Н.С. Пряжникова [Пряжникова, Пряжни-

ков, 2013; Пряжников, Румянцева, 2013; Васякин, Бережная, 2015], Л.И. Митиной [Митина, 1998; Митина, 2010] и др.

В юношеском возрасте подростковая потребность ощущать себя взрослым трансформируется в реальное проживание взрослости. Человек в юношеском возрасте уже не изображает себя взрослым и не подражает взрослым, как это делает подросток. Он все чаще на практике включается в решение тех сложных проблем, которые ставит перед ним взрослая жизнь, одной из которых становится проблема профессионального самоопределения. Психологически они уже готовы ее решать, поскольку к юношескому возрасту довольно высокого уровня развития достигают необходимые для решения этой проблемы способности к самоанализу, самоконтролю, саморегуляции.

Для юношеского возраста свойственно стремление осмыслить мир целостно, найти его предельные основания, всеобщие принципы его существования. Однако осмысление мира невозможно без определения собственного отношения к этой окружающей действительности. Поэтому в юношеском возрасте вновь активизируется процесс ценностного самоопределения. Именно в этом возрасте возможно определение в полной мере собственных отношений человека к миру, к другим людям, к самому себе. Они становятся более свободными как от нормативного давления извне, которое имело место в младшем школьном возрасте, так и от влияния собственных конформных или нигилистических порывов, имевших место в подростковом возрасте.

Однако так же, как и подростки, юноши задаются вопросами: «Кто я?», «Какой я?», «С кем я и кто со мной?», «К чему я способен и что я могу?». Определение своего «Я», как правило, логично влечет за собой предъявление его окружающим и поиск понимания с их стороны. Здесь они стремятся найти поддержку в сделанном ими выборе, сопереживание в их собственных чувствах, согласия в тех или иных нравственных или мировоззренческих вопросах.

Активно развивающаяся с начала подросткового возраста способность к рефлексии в период юношества начинает играть очень большую роль, во многом способствует процессу самоопределения юношей именно потому, что каждый выбор (профессии, друзей, нравственной позиции) может быть назван полноценным выбором только тогда, когда он осмыслен, отрефлексирован.

Заключение

Понимание особенностей развития личности в подростковом и юношеском возрастах позволяет педагогам выстроить более целостную картину в изучении проблемы профессионального самоопределения. Заканчивая изучение постановки проблемы профессионального самоопределения в науке, считаем правомерным обратиться к мнению А.К. Марковой [Маркова, 1996], которая, не разделяя на виды, представляет следующие этапы любого самоопределения:

– установление человеком своих собственных особенностей, черт, качеств, возможностей, способностей;

– выбор человеком критериев, норм оценивания себя, «планки» для себя, точки отсчета, координат на основе системы идеалов, ценностей: что надо для социума, чего от меня ждут, что из этих требований социума я принимаю для себя;

– определение своих наличных уже имеющихся к сегодняшнему дню качеств, соответствующих требуемым нормам, принятие или непринятие себя: соответствую ли я на сегодняшний день этим нормам, что я могу сделать сегодня, какова сегодня моя личность и др.;

– предвосхищение своих завтрашних потенциальных качеств, соответствующих требуемым нормам, принятие или непринятие себя как соответствующего нормам в ситуации завтрашнего дня: что я могу сделать завтра, каким я могу стать завтра как личность, как профессионал;

– построение своих целей, задач, планов (близких, среднеотдаленных, отдаленных) для развития у себя необходимых качеств, для принятия себя: чего я хочу и как я намерен действовать;

– пересмотр человеком применяемых им критериев и оценок, ибо изменяются ценности, менталитеты в самом обществе, и сам человек выбирает разные из них на различных этапах своего развития;

– пересамопределение – человек заново принимает или не принимает себя, затем цикл может возобновляться. Косвенным свидетельством продолжающегося процесса самоопределения (и пересамопределения, смены ценностей) человека являются внешние изменения, которые человек осуществляет в своей жизни – меняет профессию, круг знакомых, образ жизни, религиозные установки и др.

Таким образом, рассмотренные психолого-педагогические подходы к проблеме профессионального самоопределения позволяют увидеть сущностные смыслы педагогического взаимодействия с учащимися в этом направлении и с учетом особенностей возраста более эффективно выстраивать систему профориентационной работы с ними.

Библиография

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М.: Просвещение, 1968. 464 с.
2. Гинзбург М.Р. Личностное самоопределение как психологическая проблема // Вопросы психологии. 1988. № 2. С. 19-26.
3. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. М.: Академия, 2004. 304 с.
4. Маркова А.К. Психология профессионализма. М.: Знание, 1996. 312 с.
5. Митина Л.М. Психологическое сопровождение выбора профессии. М.: МПСИ: Флинта, 1998. 184 с.

6. Митина Л.М. Психология профессионального развития личности: теоретико-методологические проблемы // Российский научный журнал. 2010. № 14. С. 57-63.
7. Пряжникова Е.Ю., Пряжников Н.С. Профорентация. М.: Академия, 2013. 496 с.
8. Пряжников Н.С., Румянцева Л.С. Самоопределение и профессиональная ориентация учащихся. М.: Академия, 2013. 206 с.
9. Васякин Б.С., Бережная М.С. (ред.) Социальное и профессиональное самоопределение личности в гуманитарном и экономическом образовании: перспективы и развитие. М.: РЭУ, 2015. 208 с.
10. Степанов П.В. Особенности подросткового возраста и формы работы с подростками // Работа социального педагога в школе и микрорайоне: методический журнал. 2012. № 6. С. 4-14.
11. Фельдштейн Д.И. Психологические закономерности социального развития личности в онтогенезе // Вопросы психологии. 1985. № 6. С. 20-37.
12. Фельдштейн Д.И. Человек в современном мире: возможности развития // Человек и образование. 2009. № 3. С. 10.16.
13. Фельдштейн Д.И. Человек в современном мире: тенденции и потенциальные возможности развития // Образование и общество. 2008. № 3. С. 58-62.
14. Фельдштейн Д.И. Человек в современном мире: тенденции и потенциальные возможности развития // Педагогический журнал Башкортостана. 2008. № 5(18). С. 10-19.
15. Франкл В. Человек в поисках смысла. М., 1990. 372 с.

The problem of professional orientation of students: the essential meanings of pedagogical interaction

Olesya R. Danilova

PhD in Pedagogics,
Associate Professor at the Department of Pedagogy of professional education,
Amur State University of Humanities and Pedagogy,
681000, 7 Kirova st., Komsomolsk-on-Amur, Russian Federation;
e-mail: lisadan@mail.ru

Tat'yana V. Samodurova

PhD in Pedagogics, Associate Professor,
Department of Pedagogy of professional education,

Amur State University of Humanities and Pedagogy,
681000, 7 Kirova st., Komsomolsk-on-Amur, Russian Federation;
e-mail: sserdolik@mail.ru

Abstract

The article considers the psychological-pedagogical approaches to the problem of professional self-identity, the analysis of which allows to see the essential meanings of pedagogical interaction with students in this direction and taking into account the peculiarities of age to build a system of professional orientation work with them more effectively. The authors focus on the concepts of professional self-determination by E.A. Klimov, N.C. Pryazhnikova and S.L. Rumyantseva, referring to the typology of self-determination by M.R. Ginsburg, who highlights as a feature the concept of "vital field of personality", in which life and professional self-determination is developed. The article substantiates the idea that professional identity is not only the choice of profession, but often the choice of a lifetime, in other words, man chooses not only the profession, but something more important, something that this profession gives him for a more complete sense of his life. So for professional identity it is important to highlight the "spaces" of choice, which will give an indicative basis of the actions of the self-determining person. Based on the analysis of views of researchers on the problem of professional self-determination the authors extrapolate considered thesis in the sphere of pedagogical interaction with students. The idea that self-determining adolescent needs in a reference image of a decent man in a decent society is proved. Understanding of the development of personality in teenage and youthful age allows educators to build a more complete picture in the study of problems of professional self-determination.

For citation

Danilova O.R., Samodurova T.V. (2016) Problema professional'nogo samoopredeleniya uchashchikhsya: sushchnostnye smysly pedagogicheskogo vzaimodeistviya [The problem of professional orientation of students: the essential meanings of pedagogical interaction]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 6 (6A), pp. 362-373.

Keywords

Self-identity, professional identity, professional development, personal self-determination of adolescents, adolescent self-determined, professional choice, life choice.

References

1. Bozhovich L.I. (1968) *Lichnost' i ee formirovanie v detskom vozraste* [Personality and its formation in childhood]. Moscow: Prosveshchenie Publ.

2. Fel'dshtein D.I. (1985) Psikhologicheskie zakonomernosti sotsial'nogo razvitiya lichnosti v ontogeneze [Psychological social development of the individual patterns in ontogenesis]. *Voprosy psikhologii* [Questions of psychology], 6, pp. 20-37.
3. Fel'dshtein D.I. (2008a) Chelovek v sovremennom mire: tendentsii i potentsial'nye vozmozhnosti razvitiya [The man in the modern world: trends and potential development opportunities]. *Obrazovanie i obshchestvo* [Education and society], 3. 58-62.
4. Fel'dshtein D.I. (2008b) Chelovek v sovremennom mire: tendentsii i potentsial'nye vozmozhnosti razvitiya [The man in the modern world: trends and potential development opportunities]. *Pedagogicheskii zhurnal Bashkortostana* [Bashkortostan teaching journal], 5(18), pp. 10-19.
5. Fel'dshtein D.I. (2009) Chelovek v sovremennom mire: vozmozhnosti razvitiya [The man in the modern world of opportunities]. *Chelovek i obrazovanie* [Man and education], 3, pp. 10.16.
6. Frankl V. (1990) *Chelovek v poiskakh smysla* [Man in search of meaning]. Moscow.
7. Ginzburg M.R. (1988) Lichnostnoe samoopredelenie kak psikhologicheskaya problema [Personal identity as a psychological problem]. *Voprosy psikhologii* [Questions of psychology], 2, pp. 19-26.
8. Klimov E.A. (2004) *Psikhologiya professional'nogo samoopredeleniya* [Psychology of professional self-determination]. Moscow: Akademiya Publ.
9. Markova A.K. (1996) *Psikhologiya professionalizma* [Psychology of professionalism]. Moscow: Znanie Publ.
10. Mitina L.M. (1998) *Psikhologicheskoe soprovozhdenie vybora professii* [Psychological support for the career choices]. Moscow: MPSI: Flinta Publ.
11. Mitina L.M. (2010) Psikhologiya professional'nogo razvitiya lichnosti: teoretiko-metodologicheskie problemy [Psychology of the professional development of personality: theoretical and methodological problems]. *Rossiiskii nauchnyi zhurnal* [Russian scholar journal], 14, pp. 57-63.
12. Pryazhnikov N.S., Rumyantseva L.S. (2013) *Samoopredelenie i professional'naya orientatsiya uchashchikhsya* [Self-determination and professional orientation of students]. Moscow: Akademiya Publ.
13. Pryazhnikova E.Yu., Pryazhnikov N.S. (2013) *Proforientatsiya* [Vocational guidance]. Moscow: Akademiya Publ.
14. Stepanov P.V. (2012) Osobennosti podrostkovogo vozrasta i formy raboty s podrostkami [Features of adolescence and forms of work with adolescents]. *Rabota sotsial'nogo pedagoga v shkole i mikroraione: metodicheskii zhurnal* [Job social teacher in the school and the neighborhood: a methodical journal], 6, pp. 4-14.
15. Vasyakin B.S., Berezhnaya M.S. (eds) (2015) *Sotsial'noe i professional'noe samoopredelenie lichnosti v gumanitarnom i ekonomicheskom obrazovanii: perspektivy i razvitie* [Social and professional self-determination of the individual in the humanitarian and economic education: prospects and development]. Moscow: REU Publ.