
Научная обоснованность реализуемых в системе образования практик психолого-педагогической работы с детством

Психологические ресурсы и риски эмоционально-личностной сферы обучающихся 10–11 классов в период профессионального самоопределения

Егорова М.А.

Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0716-6858>, e-mail: egorovama@mgppu.ru

Емельянова И.В.

Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3006-1598>, e-mail: emerina@mail.ru

Голованова Н.В.

Школа № 760 имени А.П. Маресьева (ГБОУ «Школа № 760 им. А.П. Маресьева»), г. Москва, Российская Федерация

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9062-3599>, e-mail: golovanova.76@mail.ru

В статье представлены материалы исследования особенностей эмоционально-личностной сферы учеников старших классов в период профессионального самоопределения. Обсуждаются результаты обследования 100 учащихся 10–11 классов ГБОУ г. Москвы с позиции личностной ресурсности в ситуации выбора профессии: уровень социально-психологической адаптированности, мотивации достижения и самооценки, мотивации учения и познавательной активности, тревожности и гнева, профессиональной идентичности.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, личностное самоопределение, социально-психологическая адаптированность, тревожность подростков, личностные ресурсы, риски развития, профессиональная идентичность.

Для цитаты: Егорова М.А., Емельянова И.В., Голованова Н.В. Психологические ресурсы и риски эмоционально-личностной сферы обучающихся 10–11 классов в период профессионального самоопределения [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2020. Том 17. № 3. С. 32–43. DOI:10.17759/bppe.2020170303

Psychological Resources and Risks of the Emotional and Personal Sphere of Students in Grades 10–11 during the Period of Professional Self-determination

Marina A. Egorova

Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0716-6858>, e-mail: egorovama@mgppu.ru

Irina V. Emelyanova

Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3006-1598>, e-mail: emerina@mail.ru

Natalia V. Golovanova

Secondary School No. 760 named after A. P. Maresyev, Moscow, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9062-3599>, e-mail: golovanova.76@mail.ru

The article is devoted to presenting information about research materials on the features of the emotional and personal sphere of high school students during the period of professional self-determination. In this article, the results of a survey of 100 students in grades 10–11 of Moscow school are discussed from the point of view of personal resource in the situation of choosing a profession: the level of socio-psychological adaptation, achievement motivation and self-esteem, learning motivation and cognitive activity, anxiety and anger, professional identity.

Keywords: professional self-determination, personal self-determination, socio-psychological adaptation, adolescent anxiety, personal resources, development risks, professional identity.

For citation: Egorova M.A., Emelyanova I.V., Golovanova N.V. Psychological Resources and Risks of the Emotional and Personal Sphere of Students in Grades 10–11 during the Period of Professional Self-determination. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya = Bulletin of Practical Psychology of Education*, 2020. Vol. 17, no. 3, pp. 32–43. DOI:10.17759/bppe.2020170303 (In Russ.).

Введение. Профессиональное самоопределение старшеклассников в пространстве образовательных отношений

Самый простой вопрос ребенку-дошкольнику «Кем ты хочешь быть?» и умиляющий взрослых ответ малыша «Изобретателем!» за одно десятилетие перерастает в проблему, волнующую самого молодого человека, его родителей и педагогов. Вопросы профессионального самоопределения входящих в самостоятельную жизнь юношей и девушек актуальны также и для государства, которое выстраивает ключевые направления своей деятельности с учетом их (вопросов) решения.

В психологии накоплен богатый опыт исследований в области теории и практики профессионального и личностного самоопределения, готовности к выбору стратегий саморазвития в профессии, развития эмоционально-личностной сферы (Л.И. Божович, Е.И. Головаха, Т.А. Егоренко,

Э.Ф. Зеер, Е.М. Иванова, Е.А. Климов, И.С. Кон, Т.В. Кудрявцев, С.А. Минюрова, С.В. Молчанов, А.В. Петровский, А.М. Прихожан, Н.С. Пряжников, В.Ф. Сафин, Ю.К. Стрелков, О.Б. Чеснокова, С.Н. Чистякова, В.Д. Шадриков, А. Маслоу, Р. Стоматов, Дж. Сьюпер, Дж. Холландти и мн. др.).

Актуальным направлением исследований для ученых становятся:

- анализ категории личностных ресурсов (неспецифических индивидуальных психологических переменных), которые обуславливают качество осуществляемой деятельности (в частности, профессиональной);
- психологическое благополучие индивида [6].

Е.А. Климов, замечательный психолог, академик РАО, автор субъектно-деятельностной концепции профессионального труда, рассматривает выбор профессии сквозь призму внутренней работы человека со своим внутренним духовным миром — ценностями, личным мировоззрением, смыслом жизни [2].

Современные эмпирические исследования достоверно позволяют констатировать взаимосвязь между показателями профессионального самоопределения старшеклассников и их личностными качествами. К примеру, Т.В. Хуторянская приходит к выводу, что личностные качества: отношение к знанию и информации, степень общительности, креативность, — являются основными предпосылками формирования профессионального самоопределения в старшем подростковом возрасте [7].

Существенным вкладом в изучаемую проблему стали результаты исследований, проведенных сотрудниками кафедры возрастной психологии факультета психологии МГУ имени М.В. Ломоносова: одной из важных составляющих профессионального самоопределения является готовность гибко реагировать на динамически изменяющиеся требования профессиональной деятельности (career adaptability) [8].

В трудах Н.С. Пряжникова сущность профессионального самоопределения представлена как поиск личностного смысла, значения для себя той трудовой деятельности, которую человек выбирает, осваивает или уже выполняет. Особое внимание в практической работе автора направлено на нахождение личностного смысла своей будущей профессии старшими подростками еще на начальном этапе самоопределения, управляемого посредством психолого-педагогических технологий [5].

С.А. Минюрова в контексте разрабатываемой ею психологии самопознания и саморазвития как актуального научного направления, обсуждая вопрос актуализации рефлексивной позиции развивающегося профессионала, формулирует принципы построения технологии выбора собственного жизненного пути: принцип организации комплексной, гетерогенной, актуализирующей творческий потенциал человека среды; принцип развития партнерских взаимодействий, коактивности участников [4].

Интересным, на наш взгляд, является исследование ценностно-смыслового аспекта личной профессиональной перспективы современных старших подростков в работе Т.М. Коньшиной, Н.С. Пряжникова, Т.Ю. Садовниковой. Полученные научным коллективом данные свидетельствуют о том, что значительная часть подростков руководствуется стремлением к саморазвитию и знаниям, соображениями трудоустройства и построения карьеры, нацеленностью на успешность в жизни, желанием принести пользу обществу. Однако есть и ответы, отражающие ориентацию подростков на ценности, не связанные с познанием и саморазвитием, например, на материальное благополучие и социальное одобрение [3].

Итак, даже беглый обзор классических трудов по рассматриваемой проблеме показывает, что в целом они посвящены исследованию проблемы экзистенциального уровня — выбору жизненного пути. Понятие «жизненный путь» в научную терминологию ввел С.Л. Рубинштейн и включил в смысловое поле понятия широкий круг феноменов самоактуализирующейся личности.

Таким образом, профессиональное самоопределение не может быть успешным вне самоопределения личностного, смысл которого заключается в построении целостного замысла жизненной траектории, проектирования собственного будущего.

Исходя из этого, выделим группу факторов, которые могут оказывать влияние на профессиональное самоопределение и которые определяют стратегические линии работы психолога образования:

- социальные: мода, престиж, школа и ее оценочная система, друзья, сверстники и семья. Стоит отметить, что социальные факторы оказывают значительное влияние на сам процесс формирования профессиональных представлений человека [1];
- представления о себе. Эта группа включает представления каждого человека о личных ресурсах и особенностях: темпераменте, самооценке, уровне притязаний, способностях, характере, знаниях, навыках и умениях, а также здоровье и физической форме [1];
- психосоматический статус и эмоциональная устойчивость, которые обеспечивают адекватное потребностям и возможностям принятие решений;
- представления о мире профессий, куда включены не только представления человека об определенной профессии, но и о профессионалах — представителях этих профессий.

Вместе с тем, современному старшекласснику, несмотря на замечательные профориентационные программы и доступность необходимой для принятия правильного решения информации, чрезвычайно трудно сделать выбор самоопределения — социального, личностного, профессионального. Среди ряда общеизвестных причин данных затруднений выделим следующую. Разнообразии предложений и стирание четких границ современных профессий, по сути, делают ситуацию самоопределения неопределенной и вариативной. Столь распространяемая в обществе установка «вырастет — сам решит» слабо мотивирует молодого человека на рациональный выбор и не является психологически поддерживающей в условиях профессионального поиска. Опыт нашей работы со старшеклассниками показывает, что многие выпускники школ не имеют осознанной жизненной перспективы и психологически не готовы к позитивному функционированию в изменяющемся социуме.

Эти тревожные факты свидетельствуют об объективном риске реализации основной задачи возрастного развития в юности — самоопределения: социального, личностного, профессионального. То есть вышеобозначенные факторы не действуют в позитивном направлении на выбор «жизненного пути». Тем не менее, известно, что в благоприятном микро- и макросоциуме старшеклассники в преддверии самостоятельной жизни способны вставить на субъектную позицию в отношении своей будущей профессиональной деятельности: выпускники школы — ответственно выбрать специальность и учебное заведение, а учащиеся системы начального и среднего профессионального образования — быть готовыми приступить к работе и влиться в трудовой коллектив. В психологически некомфортной образовательной среде трудности процесса самоопределения вызывают у молодых людей состояние неуверенности в собственных возможностях, готовность к агрессивным формам самовыражения, тревожным состояниям и эмоциональным срывам в виде гнева. Такого рода эмоциональная неустойчивость может выступать риском, влияющим на благополучный выбор будущей профессии. Также благополучное или, напротив, проблемное личностное развитие характеризует процесс социально-психологической адаптации человека, позитивным результатом которой становится адаптированность личности, то есть бесконфликтное вхождение в жизнь в социуме, в частности, успешное профессиональное самоопределение.

Методика и результаты исследования

С целью изучения факторов риска и ресурсов эмоционально-личностной сферы старшеклассников в период профессионального самоопределения было проведено экспериментальное исследование. Мы предположили, что факторами неопределенности профессионального выбора

являются высокий уровень тревожности и гнева, а факторами определенности профессионального выбора являются высокий уровень самооценки и притязаний (гипотеза исследования). Выборку составили 100 обучающихся 10–11 классов ГБОУ «Школа № 760 им. А.П. Маресьева». Исследование проведено в 2018–2019 гг. Были использованы методики:

1. Шкала социально-психологической приспособленности — СПА (К. Роджерс и Р. Даймонд, адаптация Т.В. Снегиревой, вариант А.М. Прихожан);
2. Методика диагностики мотивации учения и эмоционального отношения к учению в средних и старших классах школы (опросник Ч. Д. Спилбергера, модификация А.Д. Андреевой, вариант А.М. Прихожан);
3. Методика изучения уровня притязаний и самооценки школьника Дембо — Рубинштейн (вариант А.М. Прихожан);
4. Личностный опросник «состояний — свойств» (STPI) Ч. Д. Спилбергера;
5. Методика изучения статуса профессиональной идентичности (А.А. Азбель, А.Г. Грецов).

Анализ результатов исследования социально-психологической адаптированности и дезадаптированности по методике К. Роджерса и Р. Даймонд позволяет утверждать, что у большинства испытуемых 10-х классов наблюдается низкий уровень социально-психологической адаптированности [1], что выражается в боязни строить планы на будущее, чувстве ненужности и отстраненности от общества. Данная группа испытуемых еще не задумывается о своем будущем, не имеет навыков преодоления проблем [1], имеет низкую степень приспособленности к социальной среде и взаимодействия с ней. К 11-му классу картина меняется: уровень социально-психологической адаптированности повышается. Усредненные результаты групп обучающихся 10-х и 11-х классов по методике СПА представлены на рис. 1.

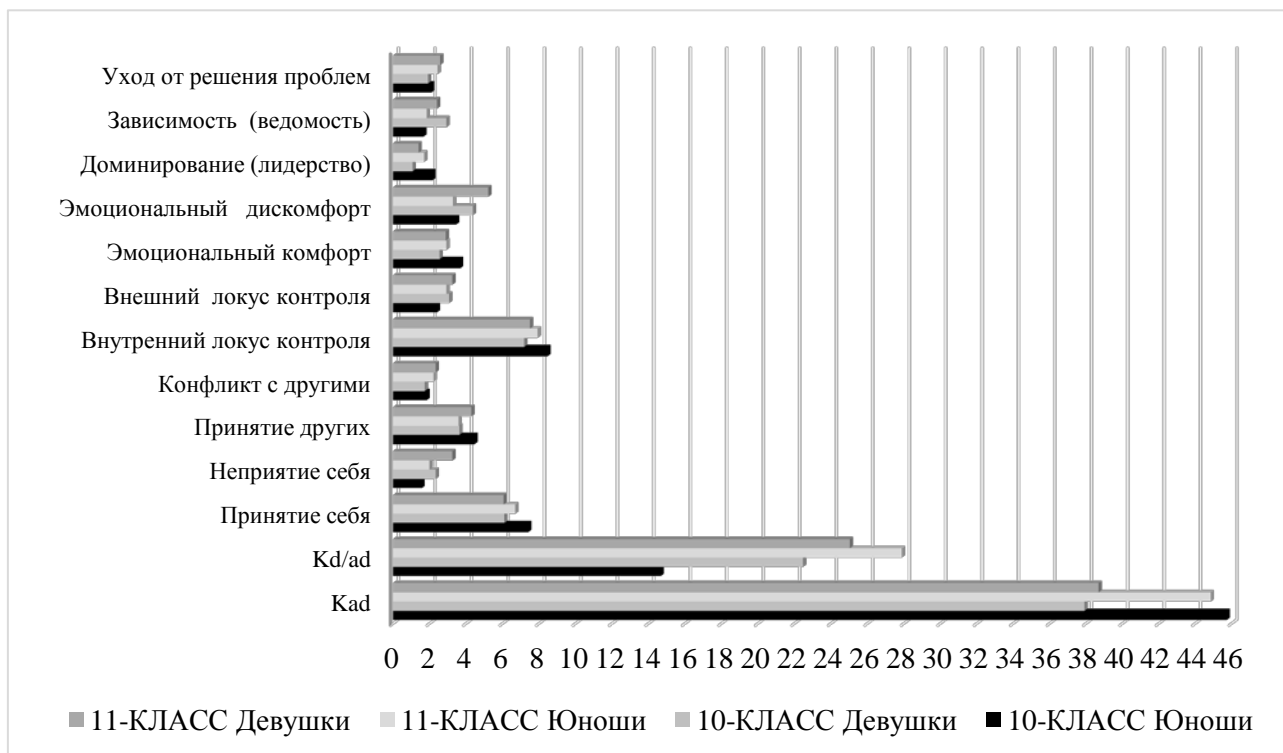


Рис. 1. Усредненные результаты групп обучающихся 10-х и 11-х классов по методике СПА.

Изучение уровней познавательной активности, тревожности, гнева как актуальных состояний и как свойств личности было проведено по методике Ч. Д. Спилбергера. Результаты показаны

ли, что у обучающихся 10-х классов познавательная активность ниже, чем у учеников выпускного класса. Ученики 11-го класса имеют большее стремление к эффективному овладению знаниями. Мотивация достижения и мотивация учения также выше у учащихся 11-го класса, именно они предпринимают больше усилий в попытке увеличить или сохранить максимально высоким уровень полученных знаний.

Более высокие показатели по параметрам «познавательная активность», «мотивация достижения» и «мотивация учения» в выпускном классе, возможно, связаны с предстоящей сдачей выпускных экзаменов и поступлением в институт. У учащихся 11-го класса выше уровень гнева, который может возникать как реакция на трудности и неудачи в учебной деятельности. Однако уровень тревожности у учащихся 11-го класса ниже, что, возможно, связано с более отчетливым представлением о будущем [1].

Одной из причин появления высокого уровня тревожности и гнева у старшеклассников является неопределенность профессионального выбора. Часто окружающие оказывают давление на выбор подростка, нередко этот выбор не совпадает с выбором ребенка. Подросток становится раздражительным, у него появляются проблемы с учебой, уровень гнева и тревожности возрастает. В табл. 1 представлены результаты.

Таблица 1. Средние значения и стандартные отклонения по параметрам опросника Ч. Д. Спилбергера в 10-м и 11-м классах

	10 КЛАСС		11 КЛАСС	
	Среднее	Ст. откл.	Среднее	Ст. откл.
Познавательная активность	27,39	5,09	28,70	4,99
Мотивация достижения	27,59	4,63	28,52	4,48
Тревожность	21,17	3,76	20,00	5,81
Гнев	17,00	5,61	18,09	7,31
Мотивация учения	16,93	14,82	19,13	18,62

Для выявления уровней притязаний и самооценки у данной группы испытуемых была выбрана методика Дембо — Рубинштейн. Полученные результаты демонстрируют очень высокий (46 человек) и высокий уровень (38 человек) притязаний. Обучающихся, имеющих высокий и очень высокий уровень притязаний, привлекают трудные задачи. Им хочется справиться с ними, а если сразу не получается, ученики предпринимают новые попытки, пока не добьются успеха, не найдут правильное решение. Неудача только прибавляет желание добиться положительного результата, преодолеть возникшее препятствие, понять, в чем же проблема и как ее решить. Средний уровень притязаний показали лишь 12 человек, а сниженный — 4 человека.

Очень высоким уровнем самооценки обладают 18 человек. Как правило, люди с завышенной самооценкой считают себя выше и лучше всех, они отрицают факт, что может быть мнение, отличное от их собственного. Нередко эти люди не умеют прощать и просить прощения. Высоким уровнем самооценки в нашей выборке обладают 26 человек, средним — 22, то есть 48 человек (ок. 50%) обладают адекватной самооценкой. Эти учащиеся реалистично представляют себе оценку своих способностей и возможностей, умело справляются с негативными эмоциями, стараются стойко противостоять стрессам, любые перемены обращают себе на пользу, с уважением относятся к интересам и увлечениям. Низкий уровень самооценки диагностирован у 34 обучающихся, то есть более чем у трети испытуемых. Как правило, люди с заниженной самооценкой ча-

сто видят только плохое во всех своих действиях, суждениях, постоянно сравнивают себя с какими-то идеальными образами. У молодых людей возникают трудности с определением своих желаний, сложности с принятием комплиментов, похвалы, знаков внимания, неумение сказать «нет». Сильной степенью расхождения обладают 46 человек, умеренной — 40 человек и слабой — 14 человек [1]. Средние значения по параметрам методики Дембо — Рубинштейн у групп мальчиков и девочек в 10-м и 11-м классах представлены на рис. 2.

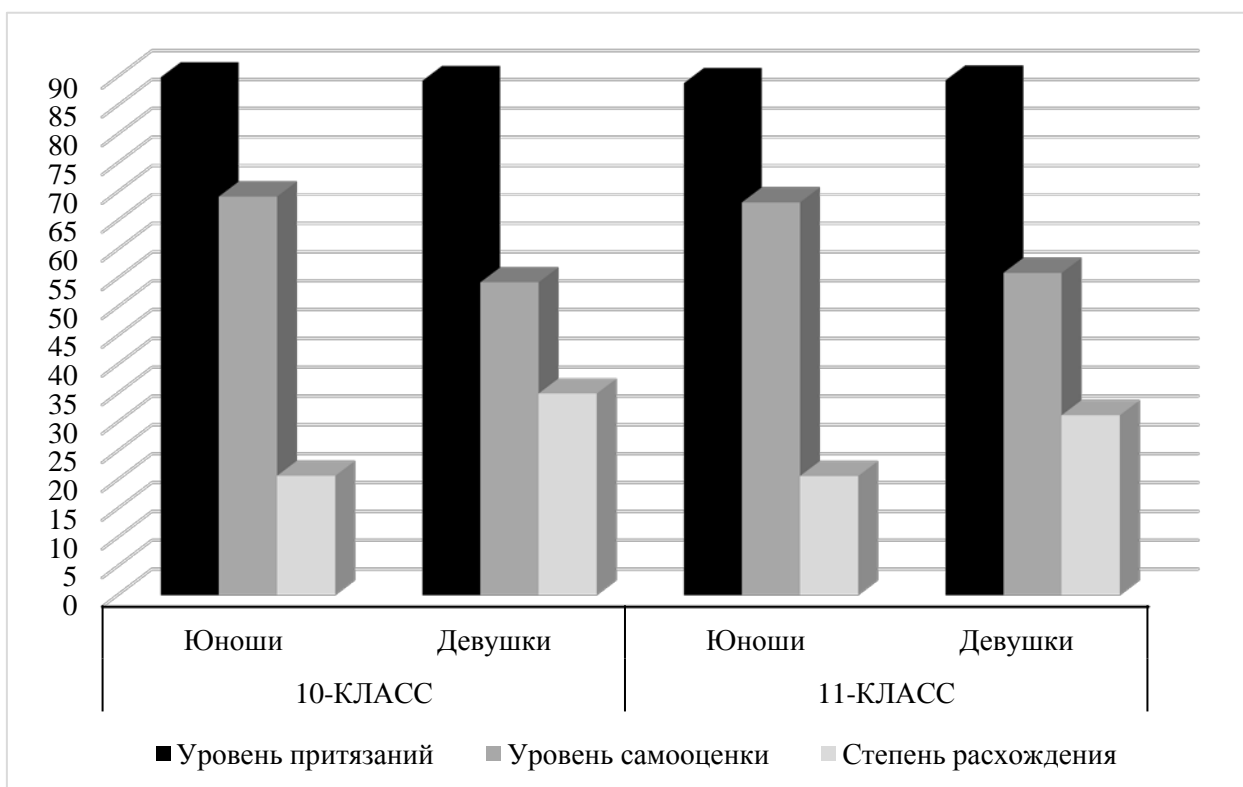


Рис. 2. Средние значения по параметрам методики Дембо — Рубинштейн у групп мальчиков и девочек в 10-м и 11-м классах

Для уточнения полученных выше данных по методике диагностики мотивации учения и эмоционального отношения к учению в старших классах школы была использована методика STPI Ч. Д. Спилбергера. Исследование велось по двум показателям («обычно» и «сейчас») по трем шкалам: тревожность, гнев и познавательная активность [1].

Анализ результатов позволяет утверждать, что показатель «обычно» по шкале «тревожность» выше, чем по показателю «сейчас», как у юношей, так и у девушек 10-го и 11-го классов [1]. Это позволяет предположить, что тревожность обучающихся имеет постоянный характер, а не кратковременный, вызванный временными обстоятельствами. Отметим, что тревожность по двум показателям выше у девушек, чем у юношей. Аналогичный вывод можно сделать и по шкале «гнев»: по показателю «обычно» гнев выше, чем по «сейчас», как у юношей, так и у девушек. Важно, что по шкале «гнев» наивысшие показатели — у юношей 10-го класса, наименьшие показатели — у юношей 11-го класса и у девушек 10-го класса. По шкале «познавательная активность» все показатели по параметру «обычно» также выше, чем по параметру «сейчас». Самые высокие показатели принадлежат группе юношей 11-го класса, самые низкие — у группы девушек 10-го класса [1]. Средние значения по параметрам методики Ч. Д. Спилбергера в группах мальчиков и девочек в 10-м и 11-м классах представлены на рис. 3.

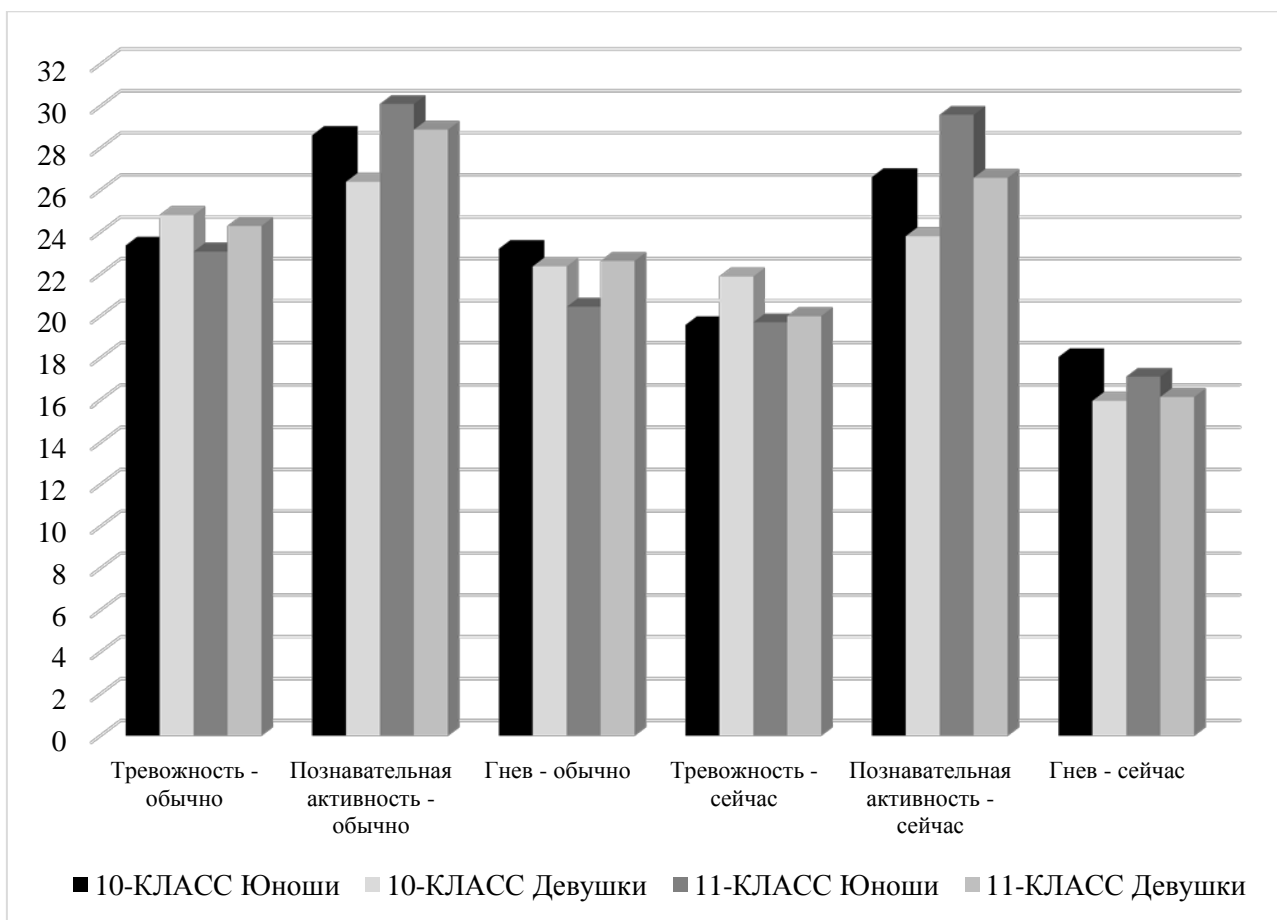


Рис. 3. Средние значения по параметрам методики Ч. Д. Спилбергера в группах мальчиков и девочек в 10-м и 11-м классах

Профессиональное самоопределение не сводится к одномоментному выбору, оно начинается задолго до самого события, продолжается и после него, по мере дальнейшего обучения и освоения профессии. Сложность выбора состоит еще в том, что предпочесть одну профессию — значит отказаться от многих других.

Методика А.А. Азбель — А.Г. Грецова позволила нам определить у учащихся статус профессиональной идентичности. Полученные в результате исследования данные позволяют сделать вывод, что большинство учеников 10-го и 11-го класса находятся на стадиях «мораторий (кризис выбора)» и «сформированная профессиональная идентичность». Показатель по параметру «сформированная профессиональная идентичность» доказывает, что у многих учащихся 10-го и 11-го классов полностью определена профессиональная идентичность: цели точны, профессия выбрана безальтернативно, выбор профессии сделан самостоятельно. Однако, показатель по параметру «мораторий (кризис выбора)» выше, а это означает, что большинство учащихся все-таки осознают проблему профессионального выбора и находятся в поиске альтернатив.

Часть учащихся на данном этапе нечетко представляют свою будущую профессиональную деятельность, возможно, еще не задумывались о своей будущей профессиональной карьере. Об этом свидетельствует показатель по параметру «неопределенная профессиональная идентичность». Параметр «навязанная профессиональная идентичность» имеет наименьший показатель, который подтверждает, что большая часть молодых людей имеет так называемую навязанную профессиональную идентичность, сделав свой профессиональный выбор в результате внешнего

давления [1]. Средние значения по параметрам методики Азбель — Грецова в группах юношей и девушек 10-го и 11-го классов представлены на рис. 4.

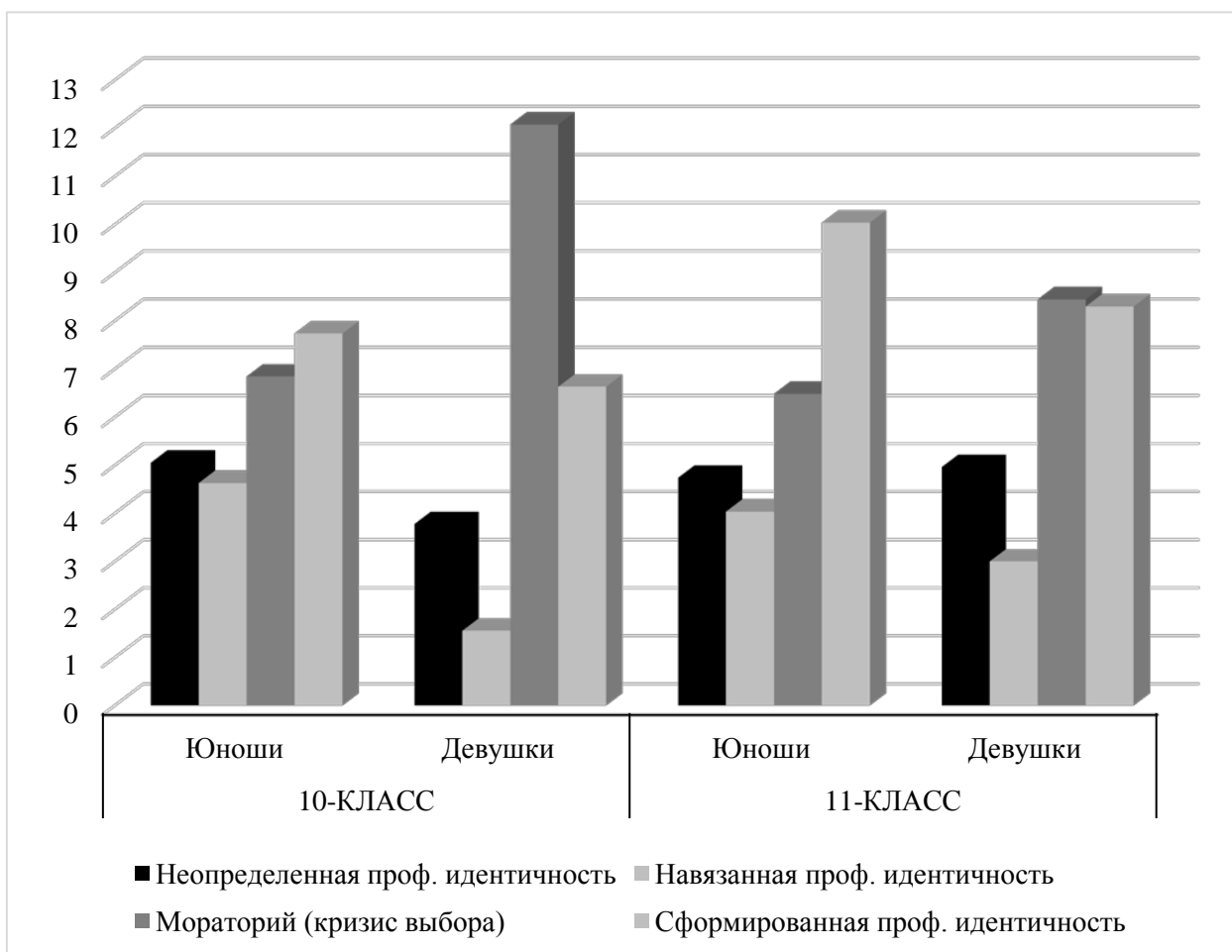


Рис. 4. Средние значения по параметрам методики А.А. Азбель — А.Г. Грецова в группах юношей и девушек 10-го и 11-го классов

На основе полученных по пяти методикам данных был проведен количественный и качественный анализ связей между использованными показателями. Результаты анализа позволяют констатировать связь высокого уровня тревожности и высокого уровня гнева с неопределенностью профессионального выбора, а также связь определенности в профессиональном выборе с высоким уровнем самооценки и уровнем притязаний [1].

Выводы

1. У юношей и девушек 10-го и 11-го классов преобладает низкий уровень социально-психологической адаптированности, однако в 11-м классе уровень повышается. Существуют гендерные различия: у юношей преобладает внутренний локус контроля, у девушек — внешний; юноши, в основном, испытывают эмоциональный комфорт, девушки — эмоциональный дискомфорт; у юношей более высокие показатели по параметру «принятие себя», чем у девушек.

2. Более высокий уровень мотивации достижения, мотивации учения и познавательной активности демонстрируют юноши 10-го и 11-го классов.

3. У юношей значительно выше уровень самооценки, чем у девушек данной выборки.

4. Уровень тревожности, гнева и познавательной активности у учащихся по показателю «обычно» выше, чем «сейчас». В частности, это свидетельствует о постоянном характере тревожности старшеклассников.

5. У учащихся с высокой мотивацией учения присутствует сформированная профессиональная идентичность. Юноши и девушки с низкой мотивацией учения демонстрируют мораторий (кризис выбора) и неопределенную профессиональную идентичность.

6. Чем выше социально-психологическая адаптированность, тем увереннее старшеклассники делают свой профессиональный выбор, статус профессиональной идентичности возрастает от неопределенной до сформированной.

7. Существует связь определенности в профессиональном выборе с особенностями самооценки и уровнем притязаний: юноши и девушки со сформированной профессиональной идентичностью имеют очень высокий уровень самооценки. Учащиеся с низкой самооценкой находятся на стадии моратория (кризис выбора).

Заключение

Проведенное исследование позволило достоверно определить ресурсы и риски эмоционально-личностной сферы учеников старших классов в период профессионального самоопределения. Ведущая роль в достижении личностью, по словам А.А. Реана, «самореализации в гармонии с социальной средой» принадлежит социально-психологической адаптации, в процесс которой интегрируется индивид с самого рождения. Адаптированность как результат, имеющий возрастно-психологические особенности, характеризуется согласованностью требований социальной среды и личностных возможностей и достижений.

В этой связи работа педагога-психолога в направлении повышения уровня социально-психологической адаптированности становится главным ресурсом позитивного профессионального самоопределения старшеклассников. В данную работу необходимо включить задачи по повышению уровня мотивации достижений, мотивации учения и познавательной активности, что доказательно влияет на выбор молодого человека и благополучную актуализацию его стремлений. Педагог-психолог должен учитывать риски эмоционально-личностной сферы, характерные для многих учеников 10–11-х классов: повышенный уровень тревожности, гнева, — что негативно сказывается на профессиональном выборе старшеклассников. Вместе с тем, некоторый оптимальный уровень тревоги активизирует обучение, делает его эффективнее, мобилизует внимание, память, но, когда уровень тревожности превышает оптимальный предел, подросток, стремясь избежать неуспеха, старается не брать на себя ответственность за выбор профессии или наоборот бросает все силы на решение только этой проблемы и уклоняется от решения других вопросов.

Понимание школьным психологом психологических трудностей юношей и девушек в сложный жизненный период профессионального самоопределения позволит грамотно выстроить профилактическую и развивающую работу, а риски эмоционально-личностной сферы успешно преобразовать в ресурсы.

Литература

1. Голованова Н.В. Особенности эмоционально-личностной сферы учащихся старших классов в период профессионального самоопределения: Автореф. магистерской дисс. М., 2018.
2. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения: Учебное пособие. М.: Академия, 2010. 304 с.
3. Коньшина Т.М., Пряжников Н.С., Садовникова Т.Ю. Личная профессиональная перспектива современных российских старших подростков: ценностно-смысловой аспект // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2018. № 3. С. 37–59.

4. Минюрова С.А. Психология самопознания и саморазвития: Учебник. Екатеринбург: ФЛИНТА, 2013. 316 с.
5. Прыжников Н.С., Молчанов С.В., Кирсанов К.А. Морально-ценностные основания процесса профессионального самоопределения в подростковом возрасте // Психологические исследования. 2018. № 62. С. 7.
6. Современные проблемы изучения личностных ресурсов в профессиональной деятельности / Иванова Т.Ю. [и др.] // Организационная психология. 2018. Том 8. № 1. С. 85–121.
7. Хуторянская Т.В. Психологические особенности профессионального самоопределения старшеклассников // Мир науки. Педагогика и психология. 2018. Том 6. № 2.
8. Чеснокова О.Б., Чурбанова С.М., Молчанов С.В. Профессиональное самоопределение в юношеском возрасте как структурный компонент будущего профессионализма: социо-когнитивные и креативные факторы [Электронный ресурс] // Культурно-историческая психология. 2019. Том 15. № 4. С. 109–118. DOI:10.17759/chp.2019150411

References

1. Golovanova N.V. Osobennosti emotsional'no-lichnostnoi sfery uchashchikhsya starshikh klassov v period professional'nogo samoopredeleniya: Avtoref. magisterskoi diss. Moscow, 2018. (In Russ.).
2. Klimov E.A. Psikhologiya professional'nogo samoopredeleniya: Uchebnoe posobie. Moscow: Akademiya, 2010, 304 p. (In Russ.).
3. Kon'shina T.M., Pryazhnikov N.S., Sadovnikova T.Yu. Lichnaya professional'naya perspektiva sovremennykh rossiiskikh starshikh podrostkov: tsennostno-smyslovoi aspect = The Personal Professional Perspective in Modern Russian Adolescence: the Value and Sense Aspects. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 14. Psikhologiya = Moscow University Psychology Bulletin*, 2018, no. 3, pp. 37–59. (In Russ.).
4. Minyurova S.A. Psikhologiya samopoznaniya i samorazvitiya: Uchebnik. Ekaterinburg: FLINTA, 2013, 316 p. (In Russ.).
5. Pryazhnikov N.S., Molchanov S.V., Kirsanov K.A. Moral'no-tsennostnye osnovaniya protsessa professional'nogo samoopredeleniya v podrostkovom vozraste = Moral and Value Foundations of the Process of Professional Self-determination in Adolescence. *Psikhologicheskie issledovaniya = Psychological Research*, 2018, no. 62, p. 7. (In Russ.).
6. Ivanova T.Yu. et al. Sovremennye problemy izucheniya lichnostnykh resursov v professional'noi deyatel'nosti = Contemporary Issues in the Research of Personality Resources at Work. *Organizatsionnaya psikhologiya = Organizational Psychology*, 2018. Vol. 8, no.1, pp. 85–121. (In Russ.).
7. Khutoryanskaya T.V. Psikhologicheskie osobennosti professional'nogo samoopredeleniya starsheklassnikov = Psychological Features of Professional Self-Determination of Old Schools. *Mir nauki. Pedagogika i psikhologiya = World of Science. Pedagogy and Psychology*, 2018. Vol. 6, no. 2, p. 84. (In Russ.).
8. Chesnokova O.B., Churbanova S.M., Molchanov S.V. Professional'noe samoopredelenie v yunosheskom vozraste kak strukturnyi komponent budushchego professionalizma: sotsio-kognitivnye i kreativnye factory = Professional Self-determination in Youth Age as a Structural Component of Future Professionalism: Socio-Cognitive and Creative Factors [Elektronnyi resurs]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya = Cultural-Historical Psychology*, 2019. Vol. 15, no. 4, pp. 109–118. DOI:10.17759/chp.2019150411 (In Russ.).

Информация об авторах

Егорова Марина Алексеевна

кандидат педагогических наук, профессор, кафедра «Педагогическая психология имени профессора В.А. Гуружапова», факультет «Психология образования», Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0716-6858>, e-mail: egorovama@mgppu.ru

Емельянова Ирина Викторовна

старший преподаватель кафедры «Педагогическая психология имени профессора В.А. Гуружапова»,
факультет «Психология образования», Московский государственный психолого-педагогический
университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3006-1598>, e-mail: emerina@mail.ru

Голованова Наталья Васильевна

учитель английского языка, Школа № 760 им. А.П. Маресьева (ГБОУ «Школа № 760 им. А.П. Маресьева»),
г. Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9062-3599>, e-mail: golovanova.76@mail.ru

Information about the authors

Marina A. Egorova

PhD in Education, Professor, Department of Pedagogical Psychology n.a. Professor V.A. Guruzhapov,
Faculty of Psychology of Education, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0716-6858>, e-mail: egorovama@mgppu.ru

Irina V. Emelyanova

Senior Lecturer, Department of Pedagogical Psychology n.a. Professor V.A. Guruzhapov,
Faculty of Psychology of Education, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3006-1598>, e-mail: emerina@mail.ru

Natalia V. Golovanova

English Teacher, Secondary School No. 760 n.a. A.P. Maresyev, Moscow, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9062-3599>, e-mail: golovanova.76@mail.ru

Получена 13.10.2020

Received 13.10.2020

Принята в печать 23.11.2020

Accepted 23.11.2020