

ФЕДЕРАЛЬНОЕ АГЕНТСТВО ПО ОБРАЗОВАНИЮ
ГОСУДАРСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
«САМАРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Психологический факультет

У.Г. Черепанова

ОСНОВЫ ПРОФОРИЕНТОЛОГИИ

Самара
Издательство «Самарский университет»
2007

УДК 371.048.4

ББК 74.200.52

Ч 45

Черепанова У.Г.

Ч 45 Основы профориентологии: хрестоматия / У.Г. Черепанова;
Федер. агентство по образованию. – Самара: Издательство «Самарский университет, 2007. – 172 с.

В хрестоматии освещено основное содержание разделов программы дисциплины «Основы профориентологии», представленное в государственном образовательном стандарте. В работе раскрываются следующие темы: система профориентации, современный мир профессий, возрастные особенности профессионального самоопределения, этапы профессионализации, организация профконсультационной помощи, профессиональная деятельность и ее эффективность.

Хрестоматия предназначена для студентов психологического факультета специальности «Социальная педагогика», изучающих дисциплину «Основы профориентологии», для специалистов общеобразовательных школ, лицеев, колледжей, среднеспециальных образовательных учреждений, социальных служб и всех тех, кто решает проблемы, связанные с профессиональным самоопределением современной молодежи.

УДК 371.048.4

ББК 74.200.52

Рецензент д-р пед. наук, проф. М.Д. Горячев

© Черепанова У.Г., 2007

© Самарский государственный университет, 2007

© Оформление. Издательство «Самарский университет», 2007

ВВЕДЕНИЕ

Н.С. Пряжников, Е.Ю. Пряжникова

ПРОБЛЕМА ПРЕДМЕТА ПСИХОЛОГИИ ТРУДА

Для понимания сущности современной психологии труда важно выделить **предмет** данной науки, т.е. то, что изучает и пытается преобразовать психолог труда. При этом сразу же возникают вопросы: как соотносится предмет психологии труда с предметом психологии вообще? Как соотносятся предметы различных составляющих психологии труда: инженерной психологии, психологии управления, профориентации (профессионального самоопределения) с предметом собственно психологии труда? Данные проблемные вопросы связаны с другой нерешенной в психологии проблемой: *что есть предмет психологии вообще?*

Главное, что *объединяет все психологические науки*, – психическая деятельность человека, которая характеризуется прежде всего своей субъектностью, и именно этим человек отличается от стола, от дерева, от более простых существ... Субъектность – это: 1) готовность выполнять определенные действия по-своему, поступать незапланированное, а в ряде случаев и непредсказуемо, спонтанно; 2) готовность к рефлексии своей деятельности (готовность к осознанию своей спонтанности). Таким образом, **предмет психологии труда – это субъект труда, т.е. работник, способный к спонтанности и рефлексии своей спонтанности в условиях производственной деятельности.**

Но если мы принимаем такое понимание предмета психологии труда, то сразу же сталкиваемся с **этическим парадоксом предмета психологии труда**, который можно было бы сформулировать следующим образом: *чем больше мы изучаем субъект труда (его принципиальную возможность к спонтанности и рефлексивности), тем в большей степени мы лишаем человека его субъектности.* Можно выразиться еще более резко и образно: чем больше мы изучаем (познаем) субъекта, тем в большей степени мы лишаем его психики, т.е. превращаем в легко предсказуемый в своих действиях «стол», «стул», которым совершенно не нужна какая-то там рефлексия, поскольку все за него и так уже решает психолог или руководитель, пользующийся результатами исследований и рекомендациями психолога о том, как работать с персоналом... Реальная картина такова, что многие руководители и заказчики только и ждут от психолога таких рекомендаций, с помощью которых было бы легче управлять работниками, предсказывать любые их реакции на те или иные действия начальства. И это создает основу для манипуляции. А ведь известно, что именно манипуляция сознанием другого человека есть самый страшный грех для психолога.

Таким образом, чисто методологические размышления неизбежно выводят нас в область этики. Известный психотехник Г. Мюнстенберг еще в 10-е гг. XX в. писал о том, что сама психология не способна разобраться в своих целях, она может лишь предлагать средства для реализации тех и идей, и смыслов, которые можно найти только в философии, в этике, и что само «развитие и прогресс даны лишь в тех случаях, когда что-нибудь худшее превращается в лучшее».

Некоторые опасения относительно «снятия» субъектности человека в трудовой деятельности могут быть компенсированы следующим: 1) по мере развития знания о человеке часто обнаруживается гораздо большее незнание (у познающего как бы открываются глаза на сложность и разнообразие психической жизни и трудовой деятельности); 2) в ходе познания исследуемого человека он также развивается вместе с исследователем, особенно при исследовании работника как личности, когда неизбежным становится взаимодействие психолога с познаваемым субъектом труда, что специально отмечают методологи; 3) необходимая этическая подготовка самого психолога-исследователя и психолога – практика снижает «соблазн» манипуляции сознанием работника со стороны психолога труда.

Сам *субъект труда* обычно рассматривается как носитель предметно-практической деятельности и познания (индивид или социальная группа), источник активности, направленной на объект. Под *объектом труда* понимается «конкретный трудовой процесс, нормативно заданный, включающий предмет, средства (орудия), цели и задачи труда, а также правила исполнения работы (технология трудового процесса) и условия ее организации (социально-психологические, микроклиматические, управление: нормирование, планирование и контроль)». Другими словами, объект – это «приемник» воздействия, а субъект – *инициатор* воздействий в общей системе «субъект – объект».

Общим методом психологии труда является *исследование и развитие субъекта труда*. Проблема в том, чтобы при этом не терялся сам субъект, т.е. чтобы субъект труда не превращался в объект для манипуляций со стороны психолога, руководства или коллег работника. Отсюда перед каждым психологом труда неизбежно возникает сложнейший вопрос: должен ли метод быть только объективным или такой метод является сочетанием объективных и субъективных средств и подходов? Заметим, что данный вопрос (проблема метода) стоит не только перед психологией труда, но и перед всей современной психологией, которая все больше отходит от традиционных (естественно-научных) оснований производства нового знания и пытается освоить герменевтический метод.

Поскольку герменевтический метод становится предметом все более серьезного обсуждения психологов, есть смысл кратко обрисовать его возможности и ограничения применительно к задачам психологического

профориентационного исследования (эксперимента). Как отмечает В.П. Дружинин, «результат применения герменевтического метода уже есть факт и, следовательно, "понимающий психолог" ведет себя по отношению к человеку-клиенту в соответствии с тем, как он понял психику клиента методом вчувствования, эмпатии и т.п.», но «само действие психолога и ответное действие клиента – это реальности из области применения экспериментального метода». Кроме того, результаты применения герменевтического метода, скорее всего, зависят от «типа личности исследователя»; «область применения герменевтического метода – уникальные, целостные, обладающие "разумной" составляющей объекты»; «герменевтический метод не удовлетворяет требованиям инвариантности знания по отношению к субъекту исследовательской деятельности»; модификациями психологического герменевтического метода являются биографический метод, анализ результатов (продуктов) деятельности, психоаналитический метод.

Проблема метода психологии труда связана и с *проблемой неизбежной манипуляции сознанием клиента в отдельных случаях*. Можно обозначить примерно следующие варианты такой неизбежной манипуляции: 1) клиент находится в состоянии аффекта и не способен самостоятельно, а значит, и ответственно принять важные жизненные решения, касающиеся его работы или карьеры; 2) клиент является социально незрелым существом и др. Отсюда проблема метода сводится не к вопросу о том, что следовало бы вообще отказаться от манипуляции, а к тому, чтобы свести эту манипуляцию к разумному минимуму. И, вероятно, главным критерием допустимости (или недопустимости) даже частичной манипуляции является сохранение личностного достоинства тех людей, с которыми работает психолог труда, а также сохранение достоинства самого психолога...

В соответствии с представленным выше пониманием предмета и метода психологии труда можно условно выделить различные **концептуальные уровни помощи человеку (развивающемуся субъекту труда) в профессиональном и личностном самоопределении**. Само выделение уровней важно для того, чтобы лучше понять следующие вопросы, возникающие перед психологом труда: 1) чем вы как психолог можете помочь данному человеку-работнику; 2) что вы реально делаете (какую именно и на каком уровне оказываете помощь); 3) готовы ли вы вообще выйти на более интересный (сложный) уровень помощи; 4) готов ли ваш клиент воспринять помощь на более сложном уровне (нужно ли это ему). Сами уровни выглядят следующим образом:

1. *Адаптационно-производственный* (адаптационно технологический) уровень. Главная цель – помочь человеку «вписаться» в данную производственную структуру для повышения ее эффективности. При этом часто интересы самого человека находятся на втором плане (хотя учитываются его способности и другие психологические характеристики).

2. *Социально-адаптационный* уровень. Цель – помочь человеку построить привлекательный образ жизни (добиться жизненного успеха) с помощью удачного выбора профессии или места работы. Интересы человека учитываются в большей степени, хотя пути к успеху могут быть и сомнительными в этическом плане. При этом часто остается проблема смысла стараний на пути к успеху (извечный вопрос профессионального самоопределения: «ради чего?» – это вопрос о смысле затраченных усилий или растраченных талантов).

3. *Ценностно-смысловой* уровень. Цель – помочь человеку обрести смысл в профессиональном и личностном самоопределении профессиональное самоопределение неизбежно рассматривается в контексте жизненного и личностного самоопределения). По сути, именно здесь учитываются самые важные, жизнеопределяющие устремления человека, поэтому именно данный уровень с полным правом можно считать личностно ориентированным.

Выделение уровней помощи человеку в профессиональном и личностном самоопределении неизбежно порождает **практические трудности при реализации сложных уровней помощи** (прежде всего ценностно-смыслового уровня), в частности: 1) не каждый человек (клиент) готов рассматривать свои проблемы на сложном (ценностно-нравственном, смысловом) уровне; 2) не каждый психолог-профконсультант готов (и стремится) выходить на сложные (прежде всего нравственные) проблемы профессионального самоопределения; 3) наконец, начальство, заказчики психолога труда (от которых во многом зависит его карьерное и финансовое благополучие) скорее всего будут поощрять психолога на реализацию первого уровня, и наоборот, не очень-то приветствовать рассмотрение проблем труда, связанных со смыслом и ценностями, выходящими за рамки конкретной профессиональной деятельности в конкретной организации. В итоге выделение данных уровней позволяет самому психологу труда использовать их в профессиональной рефлексии, а значит, превращает его в подлинного субъекта своей профессиональной деятельности <...>.

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ В КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКОЙ ПЕРСПЕКТИВЕ

Для определения времени реального возникновения в истории культуры профессиональной ориентации необходимо выделить критерий, который бы указывал на невозможность дальнейшего развития общества без специального внимания к проблеме профессионального самоопределения. Если использовать в качестве такого критерия возникшее еще в незапамятные времена «разделение труда», то получается, что именно тогда должна была бы возникнуть и профориентация как целенаправленная и специально организованная помощь человеку в выборе деятельности. А если понимать продуктивную деятельность более широко (как присущую всему живому миру), то получается, что и в муравейнике, где каждая особь занимается своим делом, тоже есть своя «профориентация», да и в природе вообще первым «профориентатором» был сам Господь Бог, который всех живых тварей распределил, согласно их сущности, не только по тем или иным видам деяний и способам добывания себе пищи, но и по жизнедеятельности в целом. Понятно, что при подобных рассуждениях смысл профессионального самоопределения теряется и проблема возникновения профориентации как самостоятельного психолого-педагогического направления остается нерешенной.

Само возникновение профессиональной ориентации обычно связывают с появлением первого кабинета профориентации в 1903 г. в Страсбурге (Франция) и бюро по выбору профессий в Бостоне (США) в 1908 г. Работа этих первых профориентационных служб основывалась на известной «трехфакторной модели» Ф. Парсонса, когда у претендента на те или иные профессии выявляли способности и психологические качества, соотносили их с требованиями профессий и уже на основании этого выдавали рекомендацию о пригодности или непригодности человека к данной профессии. И хотя такая работа впервые строилась на научной основе, но использование самой идеи соотнесения характеристик человека с профессией в качестве основного критерия появления профессиональной ориентации не очень убедительно. Известно, например, что проверка и отбор на те или иные виды труда в соответствии со способностями и качествами человека практиковались еще в середине третьего тысячелетия до нашей эры в Древнем Вавилоне, когда проводились испытания выпускников школ, где готовились писцы, а в Древнем Китае уже существовала система про-

верки способностей лиц, желавших занять должности правительственных чиновников и др.

Принципиально новым к началу нашего столетия (ко времени возникновения первых лабораторий профориентации) было то, что с проблемами выбора профессии столкнулось значительное число людей, которые стали мигрировать в города в поисках работы, что было связано с бурным ростом промышленного производства в ряде стран. При этом с данной проблемой столкнулись не только люди, ищущие работу, но и сами работодатели, перед которыми реально возник рынок рабочей силы, т.е. возможность выбирать наиболее достойных. Таким образом, к концу XIX – началу XX в. сложилась необходимость в развитии специальных профориентационных служб, которые обслуживали бы множество людей и отвечали бы потребностям как претендентов на новые рабочие места, так и предпринимателей, предлагающих эти места и, что важно, готовых оплачивать профориентационные услуги... Но критерий появления профориентации, связанный с ростом и развитием крупной промышленности, является скорее социально-экономическим и не объясняет психолого-педагогических причин возникновения проблемы профессионального самоопределения.

Для педагогов и психологов важно понять, что изменилось к этому времени в самом человеке. Если «феодалное общество, – пишет И.С. Кон, – строго ограничивало рамки его "свободного самоопределения", то в новое время человек становится чем-то в результате своих собственных усилий. Развитое общественное производство и выросшая социальная мобильность расширили рамки и масштаб индивидуального выбора». Особенностью нового времени стала реально возникающая перед людьми **проблема свободы выбора**. В психологическом смысле эта проблема не менее сложная, чем проблемы, связанные с ограничением свободы человека. «Если "Я" патриархального индивида складывалось из совокупностей его "принадлежности" к разным социально-природным общностям, то "Я" буржуазного индивида скорее напоминает сумму отрицаний: *не тело, не общественное положение, не деятельность, не совокупность стремлений*», – пишет далее И.С. Кон. Поскольку пребывать в состоянии свободы выбора для многих людей оказалось дискомфортно, то на этой почве стали даже возникать неврозы, которых не было ранее. Стали даже появляться концепции, отражающие это положение. Например, если, согласно взглядам американского социолога Д. Рисмана, в XIX в. преобладающим типом социального характера в США была личность, «ориентируемая изнутри», то в современной Америке преобладать стала личность, «ориентирующаяся на других», стремящаяся, прежде всего, к «гармонии с окружающими» и по сути своей являющаяся конформистской.

Конформистская ориентация позволяет многим современным людям проще, без особых внутренних размышлений и переживаний решать свои проблемы, связанные с профессиональными и личностными выборами <...>.

Как уже отмечалось, важнейшим критерием развития профессиональной ориентации явилось появление перед значительным числом людей реальной проблемы свободы выбора. Сказанное не означает, что проблемы свободы выбора не существовало ранее, например, в фольклорных источниках, в философской, педагогической и художественной литературе эта проблема занимала видное место. И.С. Кон, отмечая связь образа человека и типа культуры, пишет: «Не случайно в классово-антагонистических обществах самостоятельность и инициатива угнетенных проявлялась не только в труде, но и в умении уклониться от него. В фольклоре разных народов наряду с героем-тружеником, терпеливым и искусным Мастером, действует герой-трикстер, лукавый обманщик, который ловко водит за нос своих хозяев, вплоть до самого господ бога».

Проблема свободы выбора (свободы самоопределения) в силу своей сложности волнует не только профконсультантов, но является также предметом рассуждений многих философов и проявляется в самых разных гуманитарных направлениях (не только в профессиональной ориентации), пронизывая все стороны человеческой жизни. Но, как это ни парадоксально, в наиболее сконцентрированном виде эта проблема представлена в профессиональной консультации, понимаемой не только как помощь в выборе профессии, но и как помощь человеку самоопределиваться в сложном современном мире, чтобы наиболее достойно реализовать свои таланты, а в идеале – и развить их.

Все это еще раз подчеркивает неразрывную связь профессионального самоопределения с самореализацией человека в других важных сферах жизни. Поэтому *сущностью профессионального самоопределения* является самостоятельное и осознанное нахождение смыслов выбираемой или уже выполняемой работы и всей жизнедеятельности в конкретной культурно-исторической (социально-экономической) ситуации, а также нахождение смысла в самом процессе самоопределения. Примечательно, что известный русский философ Н.А. Бердяев еще «на пороге отрочества и юности» был потрясен однажды мыслью: «Пусть я не знаю смысла жизни, но искание смысла уже дает смысл жизни, и я посвящу свою жизнь этому исканию смысла».

Если рассмотреть предпосылки возникновения и развития проблемы активизации профессионального самоопределения в широком историческом контексте, то можно условно обозначить следующие этапы.

В первобытнообщинном обществе многое определялось мифологическими представлениями людей, а также уровнем развития производительных сил и отношений между людьми. Все это ограничивало возможности

самоопределения, но даже тогда, «в первобытности», отмечает И.С. Кон, «проблема выбора» уже существовала, «причем отклонение от принятых норм не всегда оценивалось отрицательно». Поскольку разделение труда в ту эпоху еще носило ограниченный характер, то человек часто вынужден был уметь выполнять разные виды деятельности. Поэтому, как это ни парадоксально, не существовало тогда того «отчуждения» человека от труда, которое возникло в более поздние эпохи. И все-таки невысокий уровень развития производственных сил и значительная ограниченность человека в возможных вариантах выбора не позволяют говорить даже о постановке проблемы активизации профессионального самоопределения в ту далекую эпоху.

На этапе развития рабовладельческих обществ многое в выборе человеком своей деятельности определялось сословными и классовыми ограничениями. Существенное место в таких обществах принадлежало мифологическим и религиозным представлениям о выборе человеком своего предназначения. Для подавляющего большинства людей возможности самоопределения значительно сузились. Даже для наиболее привилегированных представителей общества многое зависело от уже кем-то (родителями, жрецами, соплеменниками или согражданами) «предопределенной» им судьбы. Например, один из выдающихся мыслителей древности Платон видел «полнейшую гибель» для государства в том, что «ремесленник или кто-либо другой, делец по своим природным задаткам, возвысится... и попытается перейти в сословие воинов, или когда кто-либо из воинов постарается проникнуть в число членов совета или в стражи, будучи этого недостойн», а также отмечал, что «вмешательство в чужие дела и переход из одного сословия в другое – величайший вред для государства и с полным правом может считаться высшим преступлением». Но при этом в древности уже существовал отбор «наиболее достойных» на те или иные престижные (почетные и оплачиваемые) виды деятельности. Примечательно, что значительные миграции населения в ту эпоху («великие переселения народов») носили именно массовый характер и часто не позволяли конкретным людям совершать самостоятельные выборы.

В эпоху раннего феодализма, когда уже сформировались основные «мировые религии», религиозные нормы еще в большей степени оказывают влияние на выборы людьми образа своей жизни и деятельности. В это время Августин пишет работу с <...> названием «О свободном выборе», где за человеком признается главное отличие от животных, заключающееся в его разуме как условии самостоятельного выбора, но «более возвышенным, нежели разум» все-таки считается Бог как главный руководитель жизнеопределяющими выборами человека. В этот период миграция людей в другие города и страны постепенно стала приобретать более индивидуальный характер, что расширило возможности личностного и профессионального самоопределения хотя бы для некоторой части людей.

Эпоха позднего феодализма и зарождения капиталистических отношений, когда производительные силы вышли на новый уровень и значительно расширились индивидуальные миграции населения, характеризуется появлением множества интересных педагогических подходов к трудовой подготовке молодежи и их дальнейшей профессионализации. Я.А. Коменский в своей «Великой дидактике» пытался преобразовать школу, основываясь на идее ведущей роли воспитания и привития юношам «привычки к труду», а также на идее «универсального» образования, которое позволило бы научить всех «распознавать основания, свойства и цели важнейшего из всего существующего и происходящего». Ж. –Ж. Руссо призывал обучать отроков ремеслам не только для того, «чтобы стать рабочими, а для того, чтобы стать людьми», отмечая также, что «недостаточно выбрать полезное ремесло, – нужно еще, чтобы оно не требовало от людей, им занимающихся, гнусных и несовместимых с человечностью свойств души».

В работах К.А. Гельвеция, И.Ф. Гербарта, Р. Оуэна, И.Г. Песталотти и других выдающихся мыслителей того времени закладывались моральные основы не только образования, но и профессиональной подготовки молодежи к труду и всей последующей жизни, где постоянно подчеркивалась воспитывающая роль производительного труда. Но при этом вступающим в самостоятельную жизнь юношам отводилась еще сравнительно пассивная роль старательного и исполнительного ученика, внемлющего наставлениям Учителя.

Более действенная позиция для вступающего в жизнь (самоопределяющегося) молодого человека отражена в идеях педагогов более позднего времени (начала XIX в.) – Д. Дьюи, Г. Кершенштайнера, В. Лая и др. Однако такая «действенность» характеризовалась у названных авторов значительным прагматизмом, ориентированным не столько на личностное развитие, сколько на соответствие требованиям развивающегося производства, что отвечало общим потребностям той эпохи. Например, Г. Кершенштайнер выступал за широкое развитие трудового воспитания в школах и специальных мастерских, отмечая, что мастерские эти нужны потому, «что не книга является носителем культуры, но работа, преданная, жертвующая себя на службу людям или какой-либо великой истине».

Еще больший акцент на активной, преобразовательной позиции вступающего в жизнь молодого человека делают К. Маркс и Ф. Энгельс, чьи рассуждения о воспитании подрастающего поколения и о совершенствовании всей системы образования оказали мощное влияние на целые поколения последующих педагогов и психологов. Например, рассуждения о том, что в качестве «конечного продукта» труда прежде всего должны выступать не производимые товары, а «сам человек в его общественных отношениях», само понятие «гармонично развитый индивидуум» определя-

ется через выполнение «различных общественных функций суть сменяющих друг друга способов жизнедеятельности», а перспектива развития и обогащения труда в условиях развития крупной промышленности видится в постоянной «перемене труда, движении функций, всесторонней подвижности рабочего». К сожалению, как и многие идеи предшествующих педагогов и философов-просветителей, взгляды К. Маркса и Ф. Энгельса во многом оказались утопичными, скорее рассчитанными на отдаленную перспективу («формирование гармонично развитого индивида») и не всегда соотносимыми с реальной практикой профессионального самоопределения на данном этапе развития общества.

В эпоху бурного роста промышленности и роста значения в жизни общества буржуазных вариантов демократий в конце прошлого – начале нынешнего столетия важное значение для разработки современных представлений о трудовой деятельности, развитии в ней человека и о его профессиональном самоопределении сыграли работы отечественных и зарубежных исследователей (психотехников, педагогов, социологов).

Сравнивая опыт зарубежных и отечественных (советских) психотехников своего времени, Н.К. Крупская писала: «В Стране Советов, наоборот, нас интересует не только производство, но и рабочая масса, рабочий, на этом производстве работающий. Социалистическая психотехника должна обращать сугубое внимание на работника, на то, как та или другая специальность помогает его всестороннему развитию, насколько та или иная профессия дает ему удовлетворение, радость труда».

Данные идеи стали важной основой для развития «политехнического подхода в профориентации», суть которого можно выразить примером Н.К. Крупской: «Вот взять завод и изучить все профессии в целом. Потом взять совхоз, изучить профессии в целом. Каждую профессию взять в ее перспективе. Второе – смежные профессии других производств. Из каких профессий в какую легко переключиться». Примечательно, что фактически на похожих идеях основана известная профориентационная система С. Фукуямы (F-test) в Японии <...>.

Общая логика развития многих психотехнических направлений такова, что если поначалу больше внимания уделялось труду как таковому, то в дальнейшем акцент в исследованиях все больше перемещался в сторону нахождения путей «приспособления», «адаптации» работника к выполняемой деятельности. Обобщая опыт отечественных исследователей конца XIX – начала XX в., Е.А. Климов и О.Н. Носкова пишут о том, что «собранный материал может служить подтверждением идеи о сосуществовании психологических знаний о работающем человеке в разных формах общественного сознания», а также о том, что «полученные факты можно рассматривать как свидетельство важной роли практики в построении

и развитии психологической науки», в том числе и в развитии проблемы профессионального самоопределения работника.

Культурно-историческая и социально-экономическая обусловленность возникновения профессиональной ориентации, а также ее связь со сложнейшими вопросами бытия человека, определяемыми проблемой свободы выбора, позволяют выдвинуть *предположение о том, что уровень развития профориентации в том или ином обществе (стране) является одним из показателей реальной свободы выбора для большинства членов данного общества.* Для проверки данного предположения можно обратиться к истории возникновения и развития профориентации в России.

Первое бюро по профконсультации возникло в России в 1927 г. при Ленинградской бирже труда. В стране явный расцвет профориентации, которой занимаются не только профконсультанты, но и педологи в школах. Период НЭПа (20-е гг. нашего столетия) в России в целом можно назвать достаточно демократичным, свидетельством чему бурное развитие не только производства, но и образования, здравоохранения, науки, в том числе гуманитарных ее направлений. Иными словами, реальная свобода выбора для многих людей действительно способствовала развитию профориентации.

Следующий период – 30-е гг. с печально известным Постановлением ВКП(б) «О педологических извращениях в системе Наркомпроса» от 4 июля 1936 г. Примечательно, что в немалой степени это постановление было направлено именно против профориентации в ее педологическом варианте, а уже потом против других гуманитарных направлений. Понятно, что 30-50-е гг. были для России не самыми демократичными и свобода выбора в этот период скорее провозглашалась, чем имела место в реальности. Здесь мы также наблюдаем связь между свертыванием профориентации и снижением степени свободы в обществе (профориентация не нужна при тоталитаризме).

Период с конца 50-х по середину 60-х гг. (так называемая «оттепель») характеризуется возрождением некоторых свобод, и именно в это время как бы заново возрождается в России профессиональная ориентация. Но уже с конца 60-х до середины 80-х гг. в стране вновь стали усиливаться тоталитарно-бюрократические тенденции, что сразу же отразилось на развитии профориентации. Правда, в этот период профориентацию не запрещали, например, в 1970 г. в Ленинграде открылось Бюро индивидуальной психолого-педагогической профконсультации, а ограничивали определенными рамками, обусловленными целесообразностью укрепления обороны, развития народного хозяйства и «потребностями общества», но очень часто не потребностями самих людей. Примечательно, что в других развитых странах профориентация продолжала развиваться <...>. Но в этих странах развитие профориентации стало часто приобретать регулируемый харак-

тер. Правда, эта регуляция осуществлялась не на уровне теории, а на уровне практики. Например, анализируя развитие американской профориентации и отмечая высокий уровень и разнообразие теоретических подходов, Ю.В. Укке пишет: «На деле же пока все остается по старому, так как над всеми этими теоретическими построениями доминирует социальный заказ».

С середины 80-х гг. в России началась так называемая перестройка, когда вновь появились надежды на демократизацию общественной жизни и, действительно, свободы стало намного больше. Именно в эти годы (накануне перестройки, в 1984 г.) появилось известное постановление «О реформе общеобразовательной и профессиональной школы», которое дало значительный импульс для развития профессиональной ориентации. Основной акцент при этом сделан был на школьной профориентации. В СССР было открыто около 60 региональных Центров профессиональной ориентации молодежи, во многих школах появились кабинеты профориентации (хотя невысокое качество самой профориентационной работы в те годы далеко не всегда соответствовало ее масштабам). Началась активная подготовка профконсультантов. Были сделаны попытки перейти от чисто профдиагностической к развивающей помощи самоопределяющимся подросткам.

Но уже с 1991-1992 гг. резко сократилось финансирование школьной профориентации, образования и всей культуры в целом: начался новый период – эпоха «демократических реформ», начало которому положила «революция августа 1991 г.». Поскольку для многих людей реально снизилась возможность выбора профессии и места работы, то меньше стало и свободы самоопределения. Здесь мы также наблюдаем взаимосвязь между снижением уровня развития профориентации и снижением свободы в данном обществе.

Но особенность настоящего периода, переживаемого Россией и отечественной профориентацией, заключается еще и в том, что по стране стали активно создаваться региональные службы занятости населения, т.е. нельзя однозначно говорить, что работа в этом направлении совсем сворачивается. Если сравнивать работу школьного профконсультанта и профконсультанта в службе занятости, то следует признать, что в школе гораздо больше возможностей для систематической, глубокой профориентационной работы с учащимися, тогда как в службе занятости сложнейшие проблемы самоопределения приходится решать в спешке и часто в очень прагматичном режиме, когда отчаявшимся безработным клиентам уже не до «философствований» о смысле жизни... К сожалению, на некоторых курсах по подготовке профконсультантов службы занятости кто-то из преподавателей уже открыто заявляет обучающимся, чтобы они «забыли о том, что они психологи». Кроме того, сам характер работы в школе требует более высокой квалификации. Интересно, что в США для проф-

консультационной работы в школе требуется степень магистра, тогда как для служб занятости – требования чаще ниже (от сертификата об окончании школы до степени бакалавра и специализации по консультированию, реже – степень магистра, в зависимости от порядков в тех или иных штатах).

Осознавая необходимость упреждающей работы с выпускниками школ, руководители некоторых служб занятости на свой страх и риск выделяют профконсультантов для работы в школах <...>. Однако в целом по стране при существующей социально-политической и духовной ситуации наблюдается явное снижение качества профориентационной работы. Именно поэтому ценностно-нравственные проблемы профессионального самоопределения выдвигаются на первый план, становясь в немалой степени проблемами жизненного и личностного самоопределения.

Если обратиться к опыту других стран, то, например, во Франции развитие профессиональной ориентации проходило через следующие основные этапы: 1) в 20-е гг. основной упор делался на непосредственном трудоустройстве клиентов на работу; 2) в 40-50 гг. – определение профпригодности клиентов с помощью психодиагностических тестов; 3) с 70-х гг. преобладающим направлением работы стало воспитание у молодежи самой способности делать выбор. Если попытаться спрогнозировать дальнейшее развитие профориентации в России, то в немалой степени такой прогноз будет связан с общей социально-политической и духовной ситуацией в стране. Уже сейчас все больше раздается голосов о необходимости «наведения порядка», о «хозяине» с «жесткой рукой» и т.п. Можно предположить, что подобные ужесточения коснутся и профессиональной ориентации как государственно регулируемого психолого-педагогического направления. Остается надеяться, что профессиональная ориентация не превратится в придаток того или иного политического (или бюрократического) режима, который по своему усмотрению будет поддерживать (или не поддерживать) различные направления практической психологии. В такой ситуации в более выгодном положении оказываются частнопрактикующие психологи, не зависящие напрямую от чиновников и других властных структур. Можно предположить также, что часть творческих профконсультантов (хорошо к тому времени подготовленных и обученных за государственный счет) просто перейдет из служб занятости в так называемую «коммерческую психотерапию» или в другие направления, где можно зарабатывать на бедах и страданиях доверчивых людей большие деньги при своей относительной самостоятельности.

При более благоприятном и оптимистичном (идеальном) прогнозе основное внимание государство должно уделить школьной профориентации, что должно способствовать постепенному формированию у будущих граждан страны внутренней потребности и готовности к полноценному, свободному самоопределению. В службах же занятости населения необхо-

димо отходить от практики решения сложнейших жизнеопределяющих проблем людей в срочном («пожарном») порядке и создавать условия для более глубокой и систематичной работы со взрослыми клиентами. Даже при временной нерешенности ряда экономических проблем это обеспечило бы в ближайшем будущем действительное процветание России как свободного и стабильного государства.

Сказанное выше позволяет сформулировать следующие вопросы. *Всегда ли развитие и само существование профессионального самоопределения будет зависеть от общей культурно-исторической ситуации в обществе? Может ли профориентация развиваться самостоятельно, по своим собственным законам, не определяемым однозначно «потребностями данного общества» или «методическими модами» в практической психологии и педагогике? Или же профориентация все-таки в состоянии предлагать новые смыслы в профессиональном труде и всей жизнедеятельности, если следовать пониманию ее сущности, о которой было сказано выше?*

Эти вопросы носят принципиальный характер не только для профориентации, но и для всей педагогики и психологии, поскольку речь идет о том, в состоянии ли они действительно идти «вперед общества» или их уделом по-прежнему остается лишь «отражение» происходящих в обществе процессов и помощь людям в «адаптации» к этим процессам. Как отмечал А. Швейцер, «когда общество воздействует на индивида сильнее, чем индивид на общество, начинается деградация культуры, ибо в этом случае с необходимостью уменьшается решающая величина – духовные и нравственные задатки человека». Наверняка сказанное можно отнести и к профессиональному самоопределению как особому психолого-педагогическому направлению, претендующему на самостоятельность, которое также представлено конкретными профессионалами-индивидами и которые также должны стремиться обогатить культуру своей деятельностью (через помощь конкретным самоопределяющимся в культуре людям).

Применительно к самой профориентации эта проблема выглядит еще более остро, поскольку ее престиж явно не соответствует реальной сложности рассматриваемых профконсультантами проблем (не менее сложных, чем в психотерапии, в психодиагностике или в психологии управления). Поэтому можно конкретизировать данную проблему как самоопределение (нахождение особых специфических смыслов) самой профориентации среди смежных направлений и среди всех общественных институтов, так или иначе влияющих на самоопределение людей.

Многое для перспектив развития профессионального самоопределения будет зависеть от соотношения формальной (официально поддерживаемой и одобряемой) и неформальной профориентации, где последняя играет роль выразителя реальных (но не всегда понимаемых и одобряемых) тенденций в профориентационной науке и практике. А это, в свою

очередь, во многом будет определяться самими профконсультантами, степенью их творчества по отношению к собственной профессии и к самим себе как к субъектам своего труда.

Н.С. Пряжников, Е.Ю. Пряжникова

ОСНОВНЫЕ РАЗДЕЛЫ ПСИХОЛОГИИ ТРУДА

Условно можно выделить следующие **основные направления (разделы) изучения человека в трудовой деятельности.**

1. Психология труда в традиционном варианте, где изучаются психофизиологические основания труда, история развития знаний о труде, теоретико-методологические основы психологии труда, психологические характеристики трудовой и конкретной профессиональной деятельности, выделение профессионально важных качеств, развитие человека в труде, профессиональные кризисы и деструкции личности в труде и т. п.

2. Инженерная психология, изучающая информационное взаимодействие человека (субъекта труда) со сложной техникой, а также изучающая различные характеристики и функциональные состояния человека-оператора.

3. Психология управления (в более современном звучании организационная психология), изучающая иерархические взаимоотношения работников в условиях организации, а также условия оптимизации этих взаимоотношений в целях повышения производительности труда, личностного развития работников и трудовых коллективов.

4. Профориентация (как один из уровней профориентации профессиональное самоопределение, предполагающее формирование субъекта самоопределения, а также «психология карьеры», где основной акцент сделан на построении «жизненного успеха»). При этом сама профориентация предполагает следующие направления: профинформацию, профрекламу, профпросвещение, профдиагностику, профотбор, профподбор, помощь в окончательном выборе профессии (принятии решения), морально-эмоциональную поддержку клиента и т.п.

5. Профессиональное образование: профессиональное обучение, больше ориентированное на целенаправленное формирование личности профессионала и профессиональное саморазвитие субъекта труда, предполагающее психолого-педагогическую поддержку (или сопровождение) самоопределяющейся в труде личности. Можно было бы выделить и *дополнительные разделы психологии труда*, образуемые часто на стыке основных ее разделов: психофизиология труда; психогигиена труда; психологические (и психофизиологические) аспекты трудовой реабилитации; проф-

ориентация инвалидов; космическая психология; психология юридической деятельности; психология менеджмента, маркетинга и т. п.

Соответственно в каждой отрасли психологии труда конкретизируется и предмет. Если предметом психологии труда (в широком смысле) является субъект труда, то:

- в инженерной психологии рассматривается субъект труда во взаимоотношениях со сложной техникой (системы «человек – машина», а в более современных вариантах – «человек – машина – среда – социум – культура – природа»);

- в психологии управления рассматривается субъект труда, включенный в различные иерархические производственные структуры и взаимоотношения;

- в профориентации предметом является субъект, самоопределяющийся в мире профессионального труда и в «пространстве» личностных смыслов самой трудовой деятельности и т. п.

*В.Л. Марищук, Ю.М. Блудов,
В.А. Плахтиенко, Л.К. Серова*

СИСТЕМА ПРОФОРИЕНТАЦИИ

<...> В системе профориентации целесообразно рассматривать ряд ее компонентов.

Профпросвещение – сообщение сведений о различных профессиях, их социально-экономических и психологических характеристиках, описание требований со стороны этих профессий к человеку.

Профпропаганда – формирование положительных мотиваций к профессиям, в которых общество испытывает особую потребность, в частности, к чрезвычайно необходимым, но так называемым неромантическим, нетворческим профессиям, например, в сфере обслуживания, в сельском хозяйстве.

Профпросвещение и профпропаганда осуществляются в школе через предметы учебной программы (на занятиях целесообразно проводить ознакомление с некоторыми профессиями по мере прохождения соответствующих разделов и учебных вопросов, например, с профессией электрика – при изучении электричества по курсу физики, в профессией агронома – при изучении соответствующего раздела биологии и т.д.); в ходе трудового обучения, производственной практики; в процессе внеклассной работы, экскурсий на производство, на сельскохозяйственные предприятия; на различных вечерах, викторинах, а также через организуемые иногда кабинеты профориентации. Большую роль в профпросвещении и профпропаганде играют соответствующие теле- и радиопередачи, а также периодическая печать и специальные издания <...>.

Профконсультация – практические мероприятия по рекомендации выбора профессии на основе знания особенностей профессий, их требований к человеку и разностороннего изучения и оценки индивидуальных особенностей, способностей людей, прогноза их будущей профессиональной деятельности <...>.

Реальная помощь молодежи в отношении профконсультации связана с рекомендациями по специальностям в данном конкретном районе, городе, области.

Проадаптация – мероприятия, направленные на более быстрое достижение некоторого оптимального уровня деятельности в конкретной профессии, овладение специальностью с достижением достаточно высоких трудовых показателей, стабильности и удовлетворенности в работе. Осуществляются эти мероприятия с учетом некоторого смягчения на первых порах требований к темпу работы, по психическим и физическим нагрузкам, с повышенным вниманием, поддержкой максимальной доброжелательностью к молодым кадрам, путем прикрепления наставников, воссоздания благоприятного психологического климата в коллективе, более углубленного индивидуального подхода и др.

Профотбор – научно обоснованный допуск людей к какому-либо виду профессионального обучения или деятельности (в производстве, науке, искусстве, спорте и др.) в связи с требованиями со стороны профессии и соответствием человека предъявляемым требованиям.

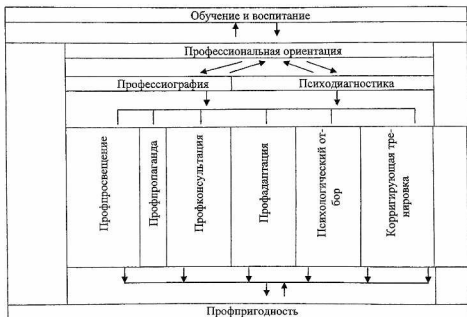
Корригирующая тренировка – мероприятия по устранению выявленных особо выраженных недостатков в профессионально значимых качествах: свойствах, психических процессах, физических качествах (если такие недостатки препятствуют овладению какой-либо конкретной деятельностью, на которую мотивирован абитуриент). Такая тренировка может проводиться и в более широком плане, как целенаправленное формирование профессионально значимых качеств.

В отличие от обучения и тренировки в общепринятом понимании, при корригировании ставится достаточно доступная цель достижения вначале лишь некоторого среднего уровня развития важных для профессии качеств (корригирования явных недостатков, которые могут препятствовать профессиональному обучению). Достижение такого среднего уровня (при условии отсутствия патологических изменений) возможно в относительно короткие сроки (2-4 месяца целенаправленной систематической тренировки). Дело в том, что существует в природе естественная тенденция подтягивания целого ряда психофизиологических и физических качеств к тому среднему уровню, который характерен для человека как продукта эволюции. Очевидно, что корригирующая тренировка не противостоит, а лишь способствует последующему совершенствованию в профессии, достижению самых высоких результатов (кому это под силу). Экспе-

риментально доказана возможность относительно быстрого корректирования быстроты в действиях, распределения и переключения внимания, оперативной памяти, координации движений, силы, статической выносливости, общей выносливости и ряда других качеств (В.Л. Маришук, Н.В. Строгонов, 1974).

Таблица 1

**Система профориентации и место психодиагностики
в этой системе**



Профессиография – разностороннее изучение профессиональной деятельности, описание профессий с выделением их социально-экономического значения, перспектив роста, материального обеспечения и других условий труда, психических и физических нагрузок, возможностей обучения, совершенствования, продвижение по службе, медицинских и других ограничений, требований к профессионально значимым качествам работника.

Результаты профессиографических исследований выражаются в соответствующих профессиограммах по определенным профессиям.

Психологической частью профессиограмма является психограмма, характеризующая требование (и допуски) профессии к личности, к психическим качествам, индивидуальным особенностям работника, возможно-

сти компенсации и совершенствования его профессионально значимых качеств, требования к надежности в работе.

Психодиагностика – мероприятия, направленные на психологическое изучение индивидуальных особенностей, профессионально значимых качеств, профессиональной пригодности, изучение личности человека в целях профориентации, профотбора, повышения эффективности обучения и воспитания.

Профпригодность (профессиональная пригодность) – вероятностная характеристика возможностей человека в овладении какой-либо деятельностью, профессией.

ГЛАВА 2. СОВРЕМЕННЫЙ МИР ПРОФЕССИЙ

Н.С. Пряжников, Е.Ю. Пряжникова

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ПОНИМАНИЕ ТРУДА И ПРОФЕССИИ

Профессиональная деятельность – это, прежде всего, трудовая деятельность. В этой связи полезно разобраться, что может помешать человеку реализовать себя в труде. В частности, какие предрассудки могут стать препятствием для полноценной самореализации в профессии. Е.А. Климов выделил следующие основные «предрассудки» о труде.

Идеал «легкого труда». Например, таким идеалом мог бы стать образ человека, не прилагающего никаких усилий в своей работе (тогда спрашивается, зачем ему нужны способности, умения), не напрягающего свою память (зачем тогда знания и способы ориентировки в мире науки), не переживающего и не волнующегося за свою работу (зачем тогда нужны чувства) и т. п. Получается что-то страшное, что-то вообще не похожее на человека. Ведь именно способность переживать, мучиться (знаменитые «муки творчества»), рисковать, мобилизовывать волю отличает человека от машины, от робота. Но все это предполагает и определенные усилия.

Наивный антиэнтропизм, проявляющийся в стремлении все раскладывать по порядку и превращать сложные объекты и явления в простые (и даже примитивные) схемы. Но тогда не остается места для творчества: все «разложено по полочкам», во всем есть «порядок», и любая инициатива, любое творчество могут этот «порядок» разрушить... Между тем любая реальная общественная и психологическая система (в отличие от структуры) находится в движении, а части этой системы находятся в противоречивых отношениях. И именно это обеспечивает настоящую жизнь с ее проблемами и сложностями. Поэтому труд психолога не сводится к тому, чтобы во всем «наводить порядок». Более интересная задача психолога –

помогать человеку обнаруживать противоречия жизни (включая и противоречия собственной души) и использовать энергию этих противоречий для саморазвития.

Душеведческая «слепота» проявляется в неспособности «сопереживать и совеселиться другому человеку» (по А.Н. Радищеву). Поскольку психика непосредственно не наблюдаема, психологу приходится по внешним проявлениям и высказываниям, по анализу различных обстоятельств составлять правдивый образ другого человека. И очень часто психолог опирается не только на свои методики (тесты, опросники), но и на данные бесед, наблюдений, а то и просто на свою способность понять и прочувствовать проблемы данного человека.

Презумпция превосходства «ученого» над «практиком» проявляется в том, что те, кто считают себя «учеными», начинают учить «практиков». Хотя так называемые практики часто имеют гораздо больший (и даже более обобщенный) опыт решения тех или иных человеческих проблем. Поэтому речь может идти лишь о взаимообогащении психологической науки и психологической практики. Заметим, что большинство выдающихся психологов (З. Фрейд, К.Г. Юнг, А. Адлер, К. Роджерс и др.) – «выходцы из практики».

В Советской России, где долгое время некоторые направления психологической практики были под запретом (как «ненужные»), многие психологи, сами вынужденно оказавшиеся «теоретиками» и «исследователями», относились к практике с большим уважением и надеждой. А если вспомнить 20 – начало 30-х гг., когда в РСФСР активно развивалось такое практическое направление, как психотехника («советская психотехника»), то ее успехи сразу же были оценены мировым психологическим сообществом. Подходы К. Маркса и Ф. Энгельса, по сути, легли в основу разработки деятельностных теорий в отечественной психологии советского периода. В частности, А.Н. Леонтьев связывал появление человеческого сознания с возникновением и развитием коллективного труда. Им была выдвинута гипотеза о том, что сознательное отражение – это такое отражение предметной действительности, в котором выделяются ее «объективные устойчивые свойства», «вне зависимости от отношения к ней субъекта», а главным толчком к возникновению сознания послужило появление новой формы деятельности – «коллективного труда».

При этом сам коллективный труд (по А.Н. Леонтьеву) в психологическом плане характеризуется следующим.

Это *разделенный труд*, где каждый член группы выполняет отдельные трудовые операции, которые сами по себе, взятые в отдельности, бессмысленны.

Именно с возникновением коллективного труда появляется представление о *промежуточном результате* труда (при этом для отдельного че-

ловека этот промежуточный результат выступает как *самостоятельная цель*); все это позволяет выделить новую единицу – отдельное трудовое действие.

В плане психологического отражения данная деятельность сопровождается переживанием *смысла* действия.

Наконец, для координации коллективных действий неизбежно стали развиваться *речь и язык* <...>.

На основании представлений К. Маркса о специфичности труда человека В.Д. Шадриков выделяет **три взаимосвязанных аспекта трудовой деятельности**: 1) предметно-действенный (как процесс, в котором «человек при помощи средств труда вызывает заранее намеченное изменение предмета труда»); 2) физиологический (как «функции человеческого организма»); 3) психологический (как осуществление сознательной цели, проявление воли, внимания, интеллектуальных свойств работника и т.д.). При этом отмечается, что «в психологическом исследовании последний аспект, несомненно, играет ведущую роль».

Е.А.Климов выделил **основные психологические регуляторы труда**: 1) образ объекта труда (чувственный образ; репрезентативный образ, например память, воображение); 2) образ субъекта труда (актуальный «образ Я»; обобщенный «Я – образ» – представление себя во времени, представление себя представителем профессии, членом общества); 3) образ субъект-объектных и субъект-субъектных отношений (потребности, эмоции, характер, направленность личности и ее мировоззрение).

Е.А. Климов выделяет следующие **значения понятия «профессия»**:

1. Профессия как *общность* людей, занимающихся близкими проблемами и ведущих примерно одинаковый образ жизни (известно, что профессия накладывает свой «отпечаток» на всю жизнь человека). Конечно, уровень жизни (при общности самого образа жизни) может различаться у профессионалов с разной степенью успешности (кто-то научился «хорошо зарабатывать» за свой труд, а кто-то даже не стремится к этому, обнаруживая иные «радости» в своей профессии), но базовая система ценностей у представителей данной профессии примерно одинакова, что и позволяет им говорить о ком-то из своих коллег как о более или менее состоявшемся специалисте (даже независимо от получаемых «доходов»).

2. Профессия как *область приложения сил* связана с выделением (и уточнением) самого объекта и предмета профессиональной деятельности психолога. Здесь также решается вопрос, в каких сферах жизнедеятельности человек может реализовать себя как профессионал. Применительно к некоторым сферам, например, к психологии, можно заметить, что вся история психологии (и философии) – это непрекращающиеся попытки понять, что же такое «психика» и как, с помощью какого «метода» ее лучше исследовать и развивать.

3. Профессия как *деятельность и область проявления личности*. Часто забывают о том, что профессиональная деятельность не просто позволяет «производить» какие-то товары или услуги, но прежде всего, она позволяет человеку реализовывать свой творческий потенциал и создает условия для развития этого потенциала (напомним, что еще К. Маркс говорил, что главный результат труда – это не производимые товары, а «сам человек в его общественных отношениях»).

4. Профессия как *исторически развивающаяся система*. Интересно, что само слово «профессия» восходит к латинскому *profiteri* – «говорить публично». «Таким образом, в феномене профессии исконно скрыты события, являющиеся предметом и общей и социальной психологии», – отмечает Е.А. Климов. Естественно, сама профессия меняется в зависимости от изменения культурно-исторического контекста, и, к сожалению, возможны ситуации, когда изначальный смысл профессии может существенно извращаться. В частности, психология, по сути своей ориентированная на развитие неповторимой личности человека, может в определенные исторические периоды («темные эпохи») использоваться для откровенной манипуляции общественным сознанием и создания в сознании отдельных людей иллюзии решения их проблем (особенно когда эти психологические проблемы умышленно не связывают с общественными проблемами).

5. Профессия как *реальность*, творчески формируемая самим субъектом труда (например, самим психологом). Это означает, что даже культурно-историческая ситуация (эпоха) не является тотально доминирующей, поскольку многое зависит от конкретных специалистов. Именно они должны сами определять место своей профессии (и свою личную «миссию») в общественной системе, а не просто выполнять работу «по инструкции». Именно благодаря конкретным специалистам данная наука и данная практическая сфера развиваются. Вероятно, подлинное величие того или иного профессионала определяется тем, насколько он сумел содействовать развитию своей науки не столько «благодаря» сложившимся обстоятельствам (и социально-экономическим условиям), сколько «вопреки» этим обстоятельствам. А идеальным вариантом творческой самореализации в профессии является ситуация, когда работник даже неблагоприятные обстоятельства умеет использовать во благо (здесь нет никакого противоречия, так как нередко именно преодоление трудностей позволяет сделать что-то действительно значительное).

Назовем *основные характеристики профессии*:

1) это ограниченный *вид трудовой деятельности* (вследствие исторического разделения труда);

2) это *общественно полезная деятельность*. Хотя четкого критерия «полезности» не существует, но интуитивно даже простые люди прекрасно понимают, от какого работника больше пользы, а от какого – меньше.

Правда, неопределенность общественной полезности разных видов труда все-таки порождает спекуляцию по этому поводу. Например, с помощью изощренной демагогии обосновывается, что труд спекулянта гораздо важнее труда честного труженика, а соответственно обосновывается, что и получать он должен намного больше (в десятки раз – пример современной РФ).

3) это *деятельность, предполагающая специальную подготовку* (заметим, что это именно современное понимание профессии, хотя еще К. Маркс говорил о том, что «при развитой промышленности работник вынужден будет постоянно обновлять свою профессию»). В настоящее время в ФРГ на некоторых фирмах не присваивается квалификация («ключевая квалификация», по Д. Мартенсу), если работник не демонстрирует «способность адаптироваться к динамичному производству и к легкому переходу от одного вида труда к другому»);

4) это *деятельность, выполняемая за определенное вознаграждение*, моральное и материальное, дающее человеку возможность не только удовлетворять свои насущные потребности и являющееся условием его всестороннего развития (сейчас в качестве такого вознаграждения выступают в основном деньги);

5) это *деятельность, дающая человеку определенный социальный общественный статус* (то, чем человек занимается, дело человека, его работа – его главная «визитная карточка»);

6) наконец, можно вспомнить определение профессии, данное еще в 1913 г. С.М. Богословским: «Профессия – есть деятельность, и деятельность такая, посредством которой данное лицо участвует в жизни общества и которая служит ему главным источником материальных средств к существованию», но при условии, что эта деятельность «признается за профессию личным самосознанием данного лица». Последнее обстоятельство позволяет понять самую главную психологическую характеристику профессии – *отношение к данной работе как к своей профессии* конкретным работником. Заметим, что такое понимание профессии было предложено С.М. Богословским задолго до Э. Фромма, который позже рассуждал об «отчужденном характере», когда человек не воспринимает свою работу как лично значимую.

Все это позволяет совершенно по-новому анализировать профессиональную деятельность с собственно психологических позиций. Например, даже если работник работает хорошо и им вполне довольно начальство, в психологическом плане у него могут возникать серьезные проблемы, когда он ненавидит то, что делает и т.п.

Примечательно, что у американцев различаются понятия «труд», «трудовые занятия» (occupation), связанные с различными уровнями вы-

полнения работы, и собственно понятие «*профессия*» (profession), с которой связывают относительно высокие уровни выполнения данной работы.

Специальность конкретизируется в профессии. Соответственно профессия – это группа родственных специальностей (например, профессия – врач, специальность – врач – терапевт; профессия – учитель, специальность – учитель физкультуры).

Квалификация – это уровень профессионального мастерства. Традиционно выделяют формальную квалификацию, выраженную в официально фиксированных разрядах, классах, званиях, категориях, и реальную квалификацию, т.е. тот уровень мастерства, который данный человек может действительно проявить. Нередко рассогласование между реальной и формальной квалификациями конкретного работника лежит в основе многих производственных конфликтов. Например, неопытного работника (с низкой реальной квалификацией) ставят «по благу» на высокооплачиваемую работу и это, естественно, вызывает либо зависть со стороны других работников (если они, не обладая высокой квалификацией, сами хотели бы оказаться на его месте), либо их справедливое негодование (если, конечно, у них еще сохранилось чувство собственного достоинства).

С.Н. Чистякова

НАУЧНЫЕ СПОСОБЫ КЛАССИФИКАЦИИ ПРОФЕССИЙ

Взгляды на способы классификации областей деятельности, где человек может реализовать себя как профессионал, во многом зависят от того, в какую эпоху, по каким социально-политическим законам он живет.

Так, во времена Петра Великого известный государственный деятель России В.Н. Татищев классифицировал *все науки* по критерию добра и зла (понимая под науками виды профессиональной деятельности): нужные науки (медицина, экономика, право...); полезные науки (землемерие, механика, математика...); щегольские или увеселяющие науки (поэзия, живопись, музыка...); тщетные науки (алхимия, астрология, физиогномика...); вредительские науки (ворожба, колдовство...).

В начале XX в. отечественный ученый С.М. Богословский разделил *профессиональное население* на следующие «отделы», т.е. отрасли хозяйства: добывающая и обрабатывающая промышленность; транспорт; торговля; органы общественной организации (церковь, местное самоуправление); обеспечение безопасности (охрана общественного порядка); свободные профессии (наука, искусство, литература...); личные услуги.

В советское время получил распространение способ деления профессиональной деятельности человека на *производственную и непроизводственную сферы*.

Примерами профессий производственной сферы могут быть профессии в области добывающей промышленности (металлургии, добычи топлива, энергетики), сырьевой промышленности (сельского хозяйства, животноводства, лесного хозяйства), обрабатывающей промышленности (пищевой, легкой, полиграфической, строительной, деревообрабатывающей), транспортные профессии.

Примерами профессий непроизводственной сферы могут быть профессии в области здравоохранения, образования, культуры, искусства, науки, индустрии досуга, средств массовой информации и коммуникации.

Определение «непроизводственная» по отношению к профессиональной деятельности, очевидно, звучит не слишком корректно, особенно с точки зрения работников отраслей этой сферы (как это непроизводственная, ведь работа их создает огромные, иногда вечные ценности).

Более корректно можно выделить следующие *отрасли производства*: производство материальных ценностей; производство услуг (медицина, ремонтное обслуживание и т.д.); духовное производство (образование, наука, искусство; построение идеологий, на которые опирается общество); социальное производство, или упорядочение социальных процессов (законотворчество, средства массовой информации, управление экономическими и политическими системами).

В западной культуре получила распространение классификация типов профессиональной среды по соответствующим им типам людей.

Согласно теории, разработанной американским профессором Дж. Холландом, существует 6 типов людей, различающихся по тому, какая профессиональная среда им ближе, и соответственно 6 типов профессиональной среды.

В каждом из типов профессиональной среды действует больше людей соответствующего типа, различающихся по предпочтениям, интересам, склонностям, жизненной позиции. Люди стремятся решать такие проблемы, которые соответствуют их запросам, ищут такое окружение, которое позволило бы им реализовывать свои навыки и способности, выражать свои убеждения, получать удовлетворение от того, что их ценят как специалистов в своем деле.

Реалистический (практический) тип. Профессионалы данного типа склонны заниматься конкретными объектами (вещами, животными, машинами, станками, инструментами) и их практическим использованием, отдают предпочтение занятиям, требующим применения физической силы, ловкости, точности. Ориентированы в основном на практический труд, быстрый результат деятельности.

Терпимо относятся к требованиям, которые предъявляет служба в организациях, предполагающих строгую иерархическую подчиненность и авторитарность (милиция, вооруженные силы, службы охраны и безопасности).

В интеллектуальной сфере в большей степени преобладают математические способности. Способности к общению с людьми, формулированию и изложению мыслей развиты слабее. Обладают упорством, уверенностью в себе, не любят длинных разговоров и обсуждений, предпочитают четкую регламентацию работы. Консервативны, поддерживают традиционные ценности, неохотно принимают новые, необычные идеи.

Люди этого типа выбирают соответствующие своим потребностям виды деятельности. Профессии, соответствующие таким требованиям: строитель, отделочник, механик, электрик, инженер, агроном, садовод, ветеринар, водитель, кондитер, повар и др., – предполагают решение конкретных задач, связь с техникой, подвижность, настойчивость. Общение для них не является особо значимым, оно связано с необходимостью приема и переработки информации.

Более всего несхожи с людьми социального типа, взаимодействие с которыми может вызывать недружелюбную реакцию. Наиболее близки к представителям интеллектуального и конвенционального типов и предпочитают совместную работу именно с ними.

Интеллектуальный (исследовательский) тип. Профессионалы данного типа отличаются эрудированностью, любознательностью, независимостью, оригинальностью суждений, склонностью к анализу и размышлениям, рационализмом, критически подходят к нормам и правилам, принятым в обществе, предпочитают длительные размышления необдуманному действиям.

Представители интеллектуального типа обладают способностью собирать и анализировать информацию, удачно формулировать и излагать мысли, склонностью к решению логических, абстрактных задач.

Люди этого типа предпочитают профессии научно-исследовательского направления: эколог, физик, философ, программист и др., в деятельности которых необходимы творческие способности и нестандартное мышление. Для них характерен выбор таких мест работы, которые предполагают определенную свободу действий. Однако представители данного типа часто настолько поглощены работой, что понятия хобби и работы для них могут сливаться воедино, а разница между рабочим временем и свободным стирается. Межличностные отношения в профессиональной деятельности для них также часто играют незначительную роль. Более всего они несхожи с представителями предприимчивого типа.

Артистический тип. Профессионалы данного типа оригинальны, независимы в принятии решений, редко ориентируются на принятые в обществе социальные нормы, обладают собственным (часто сложным и противоречивым) взглядом на жизнь, высокой гибкостью и скоростью мышления, сильной эмоциональной чувствительностью, наиболее стремятся к самовыражению.

Отношения с окружающими строят, опираясь на свои ощущения, эмоции, воображение, интуицию. Обладают хорошей реакцией, координацией, развитым восприятием. У них в достаточной степени развиты способности к разнообразному и продуктивному общению, к проявлению своих мыслей, чувств и эмоций как словами, так и мимикой, жестами.

Имеют предрасположенность к профессиям сферы культуры и искусства, к художественному творчеству. Более всего несхожи с представителями конвенционального (упорядочивающего) типа.

Социальный тип. Профессионалы данного типа гуманны, чувствительны, активны, ориентированы на социальные нормы. Способны к сопереживанию, умению понять эмоциональное состояние другого человека. Обладают хорошими способностями к устному выражению своих мыслей, готовы входить в контакт с людьми (и нуждаются в большом количестве контактов). Математические способности развиты слабее.

В основном люди этого типа ориентированы на труд, главным содержанием которого является взаимодействие с другими людьми, возможность решать задачи, предполагающие анализ поведения и обучения людей.

Их в наибольшей степени интересуют сферы профессиональной деятельности, связанные с образованием, лечением, психологической поддержкой, обслуживанием людей, а также другие виды профессиональной деятельности, требующие постоянного контакта и общения с людьми, способностей к убеждению. Могут принимать участие в бескорыстной работе, благотворительной деятельности. Более всего несхожи с представителями реалистического типа.

Предприимчивый (предпринимательский) тип. Профессионалы данного типа оптимистичны, энергичны, находчивы, практичны, быстро ориентируются в сложной обстановке, склонны к финансовому и межличностному риску, самостоятельному принятию решений, социальной активности, лидерству; имеют тягу к приключениям (возможно, авантюрным). Обладают достаточно развитыми коммуникативными способностями, деловыми амбициями, ярко выраженным стремлением к материальному благополучию.

Не предрасположены к занятиям, требующим усидчивости, большой и длительной концентрации внимания. Предпочтительной является деятельность, позволяющая проявлять энергичность, организаторские способности.

Примеры предпочитаемых профессий: менеджер, риелтер (специалист по продаже и покупке недвижимости), пиарщик (специалист по общественным связям и созданию общественного мнения), журналист, адвокат, легальный спекулянт и др., связанных с лидерством, управлением, риском, общением в разных ситуациях с разными людьми, влиянием на

убеждения людей. Как правило, это тип всегда неудовлетворенного человека. Более всего несхож с исследовательским типом.

Конвенциональный (упорядочивающий) тип. Профессионалы данного типа практичны, конкретны, не любят отступать от задуманного, энергичны, ориентированы на принятые в обществе нормы. Проявляют склонность к работе, требующей внимания, усидчивости, аккуратности, пунктуальности. Проявляют интерес к миру обозначений, часто переводя предметные свойства окружающего мира в знаковую систему и обратно. Отдают предпочтение четко определенной деятельности, выбирают из окружающей среды цели и задачи, поставленные перед ними обществом.

Проявляют высокую заинтересованность в финансовом благополучии, как и представители предприимчивого типа, но лидерской позиции предпочитают позицию исполнительскую.

В основном выбирают профессии, связанные с офисными и расчетными работами, созданием и оформлением документов, установлением количественных соотношений между числами, системами условных знаков. Например, такие, как бухгалтер, нотариус, корректор и др., т.е. профессии, направленные на обработку информации, предоставленной в виде условных знаков, цифр, формул, текстов.

Более всего этот тип личности несхож с артистическим <...>.

Жизненный путь человека включает в себя поиск наиболее благоприятной профессиональной среды, максимально венчающей его индивидуальному запросу.

Естественно, что каждый человек обладает личностными свойствами, характерными для всех шести типов, но доминируют при этом черты одного или нескольких типов, оказывающие наибольшее влияние на профессиональную жизнь человека. <...>.

Житейские способы классификации профессий.

Каждый человек может самостоятельно сортировать профессии по возможностям карьерного роста; характеристикам общения в труде; возможности проявить творчество; требованиям к умственным или физическим способностям, к здоровью; нервно-эмоциональной напряженности труда; востребованности на рынке труда; положительному влиянию на семейную жизнь; уровню требований к формальной или неформальной образованности человека; доходности (в виде зарплаты за затраченные усилия).

Большинство из этих позиций не является классификациями, скорее, они соответствуют разделению по рангам, т.е. выделяют «самые – самые» профессии по какому-либо признаку. Несмотря на кажущуюся неоправданность, такое неформальное построение «хит-парадов» может оказаться весьма полезным для того, чтобы определить, чего от мира профессий

«я хочу», как «хочу» можно превратить в «я могу» и как это соотносится с заявленным рынком труда и профессий «надо» <...>.

Ученые в свое время среди многообразия профессий выделили вредные, опасные и напряженные.

Очевидно, что *вредные профессии* предполагают постоянное, каждодневное воздействие на организм так называемых профессионально-производственных факторов: температурных перепадов, повышенной влажности, шума, вибрации, воздействия через кожу или дыхательные пути токсичных веществ.

Опасные профессии предполагают возможность столкновения с ситуациями, в которых человек может быть травмирован тем или иным воздействием, связанным с условиями профессиональной деятельности.

Напряженные профессии предполагают воздействие на организм условий труда, связанных с необходимостью быстро принимать решения, ежеминутно нести ответственность за жизнь и здоровье других людей, перекладывать внимание с одного объекта на другой или удерживать внимание сразу на нескольких объектах труда.

Многие профессии могут сочетать в себе признаки «вредности», «тяжести» и «напряженности».

Приведем примеры.

Профессия шахтера является именно такой – и вредной, и тяжелой, и напряженной. То же самое можно сказать и о более знакомой по фильмам профессии летчика гражданской авиации. От Москвы до Сиэтла беспосадочный полет длится более 12 ч, при этом нельзя не учитывать, что на организм пилота воздействует и радиация, и вибрация, и электромагнитные поля, и шум, и смена часовых поясов, и многие другие негативные факторы.

Врач-хирург проводит продолжительные операции, связанные с огромной концентрацией внимания, эмоциональным напряжением, стоя за операционным столом (риск возникновения варикозного расширения вен), а часть работы – за рабочим столом (кропотливая, рутинная работа по заполнению медицинской документации, которая и является для многих специалистов самой выматывающей).

Не очень вредные, на первый взгляд, профессии флориста (специалиста по цветочному дизайну) или фармакогноста (специалиста по лекарственным растениям) могут привести к заболеваниям кожи рук из-за постоянного контакта с растениями и с землей и аллергическим заболеваниям (от систематического воздействия цветочной пыльцы и растительной пыли).

Строитель подвергает себя постоянному риску получения травмы и хронических воспалительных болезней из-за систематического переохлаждения.

«Благополучные» работники многочисленных офисных профессий испытывают на себе влияние психоэмоциональных перегрузок и низкой двигательной активности. Поэтому для них в первую очередь свойственны так называемые болезни цивилизации – неврозы, сердечно-сосудистые заболевания, язвенная болезнь желудка.

Профессии журналиста, политика, бизнесмена также представляют потенциальную опасность для их обладателей по причине элементарного риска для жизни, хотя это явление касается далеко не всех и, скорее, служит стереотипом в художественных и публицистических произведениях. А вот переизбыток общения действительно реальная опасность для их здоровья <...>.

Е.А. Климова

ОБЗОРНАЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КЛАССИФИКАЦИЯ ПРОФЕССИЙ

В делах человеческих, в мире профессий далеко не все доступно глазу: состояния заинтересованности субъекта деятельности, ход его мысли, динамика внимания, способности. Мало того, что люди очень разные (и не всегда об этом знают), разные занятия как бы требуют очень разного, иногда прямо противоположного психического склада от человека: бухгалтер находит радость в точном и заранее ожидаемом совпадении документальных данных, а художник-оформитель – как раз, наоборот – в неожиданной композиции предметов своего труда. И такого рода казусы неисчислимы.

Для грубого различения и «примеривания» каждым человеком к себе разных профессий пригодна четырехъярусная обзорная их классификация по признакам предмета, целей, средств и условий труда. Суть ее в следующем.

Первый ярус

В соответствии с традиционно различаемыми разновидностями объектных систем выделяются пять типов профессий:

1. «Человек – живая природа» (П). Представители этого типа имеют дело с растительными и животными организмами, микроорганизмами и условиями их существования. Примеры: мастер-плодоовощевод, агроном, зоотехник, ветеринар, микробиолог...

2. «Человек – техника (и неживая природа)» (Т). Работники имеют дело с неживыми, техническими объектами труда. Примеры: слесарь-сборщик, техник-механик, инженер-механик, электрослесарь, инженер-электрик, техник-технолог общественного питания...

3. «Человек – человек» (Ч). Предметом интереса, распознавания, обслуживания, преобразования здесь являются социальные системы, сообщест-

ва, группы населения, люди разного возраста. Примеры: продавец продовольственных товаров, парикмахер, инженер-организатор производства, врач, учитель...

4. «Человек – знаковая система» (3). Естественные и искусственные языки, условные знаки, символы, цифры, формулы – вот предметные миры, которые занимают представителей профессий этого типа. Примеры: оператор фотонаборного автомата, программист, чертежник-картограф, математик, редактор издательства, языковед...

5. «Человек – художественный образ» (X). Явления, факты художественного отображения действительности – вот что занимает представителей этого типа профессий. Примеры: художник-декоратор, художник-реставратор, настройщик музыкальных инструментов, концертный исполнитель, артист балета, актер драматического театра...

Боюсь, что кого-нибудь из читателей шокирует такой странный набор примеров: как же так – рядом может оказаться и электросварщик ручной дуговой сварки, и инженер-металлург по сварочному производству; маляр по художественной отделке зданий и помещений, и художник-постановщик театра. Давайте найдем в себе силы относиться с равным уважением к разным видам труда или хотя бы скрыть поднимающуюся иногда в душе пену профессиональной спеси. Каждый ценен и должен быть подчеркнуто уважаем на своем трудовом посту. Это надо принять как норму минимально приличного отношения к людям.

И еще одна оговорка – нельзя, конечно, строго распределить по пяти типам все «буйно цветущее древо» профессий. Более правилен такой подход к делу – надо исходить из того, что профессия может характеризоваться одновременно признаками разных типов, но в разной мере. Так, дирижер хора – это и собственно музыкант, и организатор группы людей. Агроном – это и специалист в области растениеводства, и организатор производства, и знаток сельскохозяйственной техники, и в какой-то мере и картограф (кто кроме него составит специальные карты угодий данного хозяйства?), да еще и «пророк», поскольку по местным приметам он должен предвидеть динамику погоды. Так что, группируя такие сложные многопризнаковые явления как профессии, надо учитывать факт нечеткости их границ и ориентироваться на главные, основные группы признаков. Для разных целей возможны разные группировки; для обзорной ориентировки в безбрежном множестве видов труда годится и та, которую мы излагаем здесь.

Второй ярус

В пределах каждого типа профессий выделяются их классы по признаку целей (определяемых операционально, то есть в ответ на вопрос

«что делать» – распознавать в принципе известное, преобразовать нечто или изыскать неизвестное). Вот три класса:

1. Гностические профессии (Г) (от др. греч. «гнозис» – знание). Примеры в типе «Человек – природа»: контролер-приемщик фруктов, дегустатор чая; в типе «Человек – техника»: пиromетрист, контролер готовой продукции в машиностроении, мастер-диагност сельскохозяйственной техники; в типе «Человек – человек»: судебно-медицинский эксперт, врачебно-трудовой эксперт, социолог; в типе «Человек – знаковая система»: корректор типографии, контролер полуфабрикатов и готовой продукции в полиграфии, бухгалтер-ревизор; в типе «Человек – художественный образ»: искусствовед, музыковед, театровед.

2. Преобразующие профессии (П). Примеры в типе «Человек – природа»: мастер-плодоовощевод, мастер-животновод, аппаратчик по выращиванию дрожжей, агроном по защите растений, зооинженер; в типе «Человек – техника»: слесарь-ремонтник, токарь, оператор прокатного стана; в типе «Человек – человек»: учитель, педагог-тренер, мастер производственного обучения, инженер-педагог, экскурсовод; в типе «Человек – знаковая система»: чертежник-картограф, машинистка-стенографистка, бухгалтер; в типе «Человек – художественный образ»: цветовод-декоратор, живописец по фарфору, лепщик архитектурных деталей.

3. Изыскательные профессии (И). Примеры в типе «Человек – природа»: летчик-наблюдатель рыбного хозяйства, летчик-наблюдатель лесного хозяйства, биолог-исследователь; в типе «Человек – техника»: раскройщик верха обуви, раскладчик лекал, инженер-конструктор; в типе «Человек – человек»: воспитатель, организатор производства, организатор торговли; в типе «Человек – знаковая система»: программист, математик; в типе «Человек – художественный образ»: художник по проектированию интерьера, композитор.

Третий ярус

По признаку основных орудий, средств труда в рамках каждого класса могут (но не всегда) выделяться четыре отдела:

Профессии ручного труда (Р). Примеры в классе гностических профессий: лаборант химико-бактериологического анализа, контролер слесарных и станочных работ, фельдшер-лаборант... и здесь мы сталкиваемся с «пустой клеткой» классификации. Мыслимо ли ручное орудие труда при распознавании свойств социальной системы или художественного изделия? Как не основное – да. Например, контролер художественных изделий может воспользоваться, скажем, лупой. Но, во-первых, «язык не повернется» назвать это средство ручным (оно уж скорее «глазное»!), а во-вторых, ясно, что основные средства труда здесь, если уж выражаться в принятом стиле, скорее «головные» – это мысленные эталоны художественной цен-

ности изделия, то есть средства не вещественные, а психологические (мы их позднее назовем функциональными). Итак, реальность мира профессий не обязана соответствовать классификации. Классификация – приближительное пособие для ориентировки в множестве профессий; большего от нее ждать не следует.

Примеры в классе преобразующих профессий: ветеринарный фельдшер, слесарь, картограф, художник-живописец (в последнем случае опять видны ограничения любой классификации сложных явлений – еще в басне И.А. Крылова «Квартет» показано, что можно вооружиться вещественными инструментами – «две скрипки», «альт», «бас», а дело не пойдет на лад, поскольку мастерство в некоторых случаях обеспечивается не внешними, а внутренними средствами деятельности).

Примеры в классе изыскательных профессий... – ручные средства здесь могут быть, по-видимому, только вспомогательными, как например карандаш и бумага в руках конструктора.

Профессии машинно-ручного труда (М). Машины с ручным управлением создаются для обработки, преобразования, перемещения предметов труда, поэтому типичные профессии для этого подразделения классификации: машинист экскаватора, токарь, водитель автомобиля.

Профессии, связанные с применением автоматизированных и автоматических систем (А) – оператор инкубационных цехов, оператор станков с программным управлением, оператор магнитной записи.

Профессии, связанные с преобладанием функциональных средств труда (Ф). Надо полагать, вы не скажете, что орудием труда дирижера является дирижерская палочка? Тем более что многие выдающиеся мастера превосходно обходятся и без нее (она им просто мешает). А у певца, у мастера художественного слова, у акробата, у балерины... что же у них нет орудий, средств труда или эти люди не трудятся? Мы зайдем в теоретический тупик, если не признаем внутренних, психологических средств труда (мысленных схем решения задач, разного рода мысленных эталонов – образцов результатов деятельности). Эти средства есть у представителя каждой профессии, но в некоторых случаях они являются главными и основными.

Далее нам не обойтись без обзора системы средств труда. Если эта информация вам будет в тягость – переходите к следующему разделу. Если намерены продолжать чтение – обратитесь к табл. 4.

Очень часто секрет профессионального успеха или неуспеха коренится в недооценке или в недостаточном владении именно внутренними функциональными средствами деятельности, которые есть в каждом виде профессионального труда – даже подметая улицу, важно иметь не только метлу, но и ориентировку в том, откуда дует ветер, иначе продуктом рабо-

ты будет зрелище клубов пыли, а не чистота; мысленная схема ориентировки в обстановке – одно из важных средств любого труда.

Таблица 4

**Системное представление средств труда профессионала
(в нумерованных клетках – отдельные примеры)**

Вещественные средства (познания)			Функциональные внешние средства	
Приборы, машины	Дающие изображение	1. Бинобль, микроскоп	Организм, его системы	8. Слезы (актера), опорно-двигательный аппарат (акробата)
	Дающие знак, символ	2. Вольтметр, термометр		
	Вычисляющие	3. ЭВМ, счетчик	Выразительные средства речи, поведения	9. Интонации речи, позы, жесты, выражение лица (мимика)
Вещественные средства (воздействие)			Функциональные внутренние средства	
Применяемые в социальных системах	4. Система телевидения, люди (оркестр и т.п.), мегафон, сирена		Вербальные	10. Правила, последовательности самоинструкций
Применяемые в природных, технических системах	Ручные	5. Коловорот	Невербальные	11. Мысленные – эталоны результатов
	Механизированные	6. Электродрель		
	Автоматизированные, автоматические	7. Робот, ткацкий станок		

Четвертый ярус

По условиям труда профессии можно разделить на четыре группы.

Работа в условиях микроклимата, близких к бытовым, «комнатным» (б): лаборанты, бухгалтеры, операторы ЭВМ.

Работа, необходимо связанная с пребыванием на открытом воздухе в любую погоду (о): агроном, монтажник стальных и железобетонных конструкций, инспектор госавтоинспекции.

Работа в необычных условиях: на высоте, под водой, под землей, при повышенных и пониженных температурах и т.п. (н): антенщик-мачтовик, водолаз, машинист горного комбайна, пожарный.

Работа в условиях повышенной моральной ответственности за жизнь, здоровье людей – взрослых или детей, большие материальные ценности (м): воспитатель детского сада, учитель, следователь.

Ясно, что выделенные четыре группы являются не взаимоисключающими, но частично совпадающими – они приведены просто как возможное средство различения профессий по тем признакам, которые человек сочтет для себя важными.

Выше мы не случайно все время вводили условные литерные обозначения: пользуясь ими можно, во-первых, дать обзорную схему «карты» мира профессий, во-вторых – составить примерную формулу определенной профессии; эта формула может быть отнесена и к реальной профессии, и к профессии-мечте. Как увидим далее, то и другое полезно.

Обзорная схема классификации («карты» мира профессий) может выглядеть так:

«Моя профессия», «профессия-мечта»	
Группа профессий	б о н м
Отделы профессий	Р М А Ф
Классы профессий	Г П И
Типы профессий	П Т Ч З Х

Формула «моей профессии» или «профессии-мечты» может состоять в простейшем варианте из четырех позиций, на которых расположены литеры, обозначающие соответственно 1) тип, 2) класс, 3) отдел и 4) группу профессий (важно не путать порядок позиций; так, литера П («природа») в первой позиции означает тип «Человек – природа», а во второй позиции – класс преобразующих профессий). Рассмотрим пример: вам хотелось бы подобрать себе профессию, предполагающую работу с символическими объектами, связанную с преобразованием знаков, символов и использованием автоматической техники; условия труда вам хотелось бы видеть приближающимися к бытовым. Тогда формула профессии будет такой ЗПАБ. Теперь можно поискать, какие профессии ближе всего к этой формуле – оператор вычислительных машин, оператор фотонаборных автоматов, телеграфист и т.д.

Если формула вам не помогает думать, можно обойтись и без нее. Если помогает, ее можно и усложнить, снабдив литеры в основных позициях вспомогательными значками, указывающими на взаимосвязь разных профессий. Например, указание на тип П со значком Х (в скобках или в виде индекса) может указывать, что речь идет о профессии, совмещающей признаки типов «П» и «Х»; такой профессией является, например, цветовод-декоратор.

Еще раз подчеркнем, что изложенная классификация мыслится не как средство, чтобы «раскидать» все профессии по «клеточкам». Это и невозможно, и не нужно. Типичным фактом является существование не «чистых», а «смешанных» профессий, то есть характеризующихся множеством

разнотипных признаков. Но в любом сложном множестве полезно проводить некоторые хотя бы ориентировочные различия. Полагаем, что для таких различий в первом приближении и будет полезна изложенная классификация; она дает подходящие слова-термины для видения некоторых особенностей и различий профессий. А это и нужно, чтобы начать разбираться в мире профессий в целях обдумывания, проектирования, коррекции своего трудового пути.

Общая схема принятия решения об очередном выборе для себя профессии может быть примерно такой:

1. Составить себе общую обзорную ориентировку в мире профессий.
 2. Выделить возможности и ограничения, связанные с обстановкой в группе близких людей, в обществе; полезно подразделить их на три степени – те, с которыми нельзя не считаться, те, с которыми лучше считаться, чем не считаться, и те, которыми можно пренебречь.
 3. Собрать, упорядочить сведения в соответствии с формулой «моей» профессии, учтя и возможные запасные варианты выбора.
 4. Если необходимо, уточнить для себя формулу своей профессии.
 5. Обдумать варианты шагов на пути освоения новой профессии (или повышения квалификации в рамках имеющейся).
 6. Мысленно «проиграть», продумать следующие пункты: а) что буду производить (мой продукт, моя лепта в общее дело), с кем буду, каким буду, каким будет мой образ жизни;
 - б) цепочка ближайших и более отдаленных достижений;
 - в) конкретные пути и средства достижения самых ближайших целей (сегодня, завтра, послезавтра);
 - г) возможные внешние препятствия, трудности, возможное противодействие тех или иных людей; средства преодоления;
 - д) возможные внутренние препятствия (свои способности, опыт, состояние здоровья, черты характера); пути преодоления;
 - е) запасные варианты целей на случай появления непреодолимых препятствий.
- Примечание: во всех предшествующих случаях полезно (это уж зависит, впрочем, от нрава человека) обсуждать названные вопросы с близкими людьми (диалог – путь к разумности решений);
7. Окончательно принять решение, объявить его уважаемым людям.

ПОНЯТИЕ ПРОФЕССИОГРАММЫ И ПСИХОГРАММЫ

Профессиография – метод изучения требований, предъявляемых профессией к личностным качествам, психологическим способностям, психолого-физическим возможностям человека. Используется в целях разработки информационных, диагностических, коррекционных и формирующих методических пособий и практических рекомендаций по обеспечению взаимосоответствия человека и профессии. Профессиография обеспечивает постановку практической задачи и организацию ее решения в целях оптимизации и повышения эффективности профессионального труда.

Профессиография охватывает разные стороны конкретной профессиональной деятельности – социальные, социально-экономические, исторические, технические, технологические, правовые, гигиенические, психологические, психофизиологические и социально-психологические.

Профессиограмма – краткое описание профессии по определенной схеме и с определенной целью. Психограмма – описание и выделения психологических качеств, необходимых для успешной работы.

Профессиограмма – информационно-психологическая модель характера профессии, должности, рабочего места с точки зрения предъявляемых к ним требований. Формализованная профессиограмма – набор необходимых способностей, проранжированных по значению. Тождественность персонogramмы работника и профессиограммы говорит об их взаимном соответствии. Профессиограмма – это характеристика профессии, в которой описаны ее особенности, содержание и характер труда. Она является информационным источником, необходимым для ознакомления с профессией.

Профессиограмма включает:

- общие сведения о профессии;
- характеристику процесса труда;
- санитарно-гигиенические условия труда;
- психологические требования профессии к человеку;
- пути получения профессии.

Профессиограмма это всестороннее описание профессий, дающее представление о том, что и как должно выполняться специалистом, при помощи каких ресурсов, в каких производственных условиях. В нее входят и требования, которым должен отвечать исполнитель. Профессиограмма включает производственно-техническую, социальную, психологическую и психофизиологическую характеристики. Исследование профессиональных и личностных качеств соискателя включает тестирование на профпригодность, изучающее знания, навыки, умения и профессиональные качества кандидата на должность; и карту личности, которая характеризует человека в социальном (сознательность, мотивы профессиональной деятельности, профессиональные интересы, широта кругозора, удовлетво-

ренность профессиональной деятельностью), психологическом (черты характера, особенности внимания и памяти, быстрота и производительность умственных процессов, эмоциональные особенности, проявления воли) и физиологическом аспектах (тип высшей нервной деятельности, особенности организации мозговых регуляторных систем). Для составления карты личности используются профессиональные тестовые разработки. При сопоставлении полученной карты личностных и профессиональных характеристик с существующими профессиограммами выявляется не только психологическая совместимость работника данной специальности, но и его профессиональная пригодность.

ТИПЫ ПРОФЕССИОГРАММ.

Выделяются в зависимости от целей, для которых предназначены (Е.И. Иванова):

1. Информационные профессиограммы.

Цель: познакомить с профессией. Должны быть компактными и доступными для восприятия.

2. Ориентировочно-диагностические.

Цель: выявлять причины низкой производительности труда.

3. Прогностические.

Мы изучаем, как реально работают люди (бригада, цех). На основании этого делаем прогноз. Желательно производить лонгитюдные исследования, дабы проследить линию изменений в коллективе. Для анализа и прогноза.

4. Проектировочные (конструктивные).

Описание профессий (трудовых постов), которых пока еще нет. Участвуют технологи, инженеры, нормировщики, врачи и т.д. Это, по сути, проектирование нового трудового поста.

5. Методологические.

Вам дано сложное задание. Сходу лучше не приступать. Надо задуматься и описать собственную деятельность.

6. Диагностические.

Цель: использование в профотборе. Например, изучить вакансии, анализировать (действия, операции, операнты). Под каждый подбираем соответствующее качество (психограмма).

Профессиограмма:

развернутый перечень (подробное описание) всех общих и специфических особенностей профессии или группы родственных профессий.

Строится по плану:

1) особенности трудовой деятельности, условия труда;

2) требования профессии к человеку (знания, которыми должен обладать работник, необходимые трудовые навыки, необходимые и желательные психологические качества);

3) медицинские противопоказания.

<...> Анализ понятия "профессиональные требования" отмечает, что оно толкуется различным образом, и выделяется в частности, следующие возможные толкования:

1. Обозначение самой рабочей задачи – требований, предъявленных ко всей системе "человек – средство труда – предмет труда". Это понимание включает описание исходных составляющих предмета труда, цели труда, способов работы. Данное толкование носит скорее технологический характер, поэтому его можно назвать производственно-технологическим.

2. Обозначение работы самого человека – признаки, характер деятельности рабочего, познавательные и двигательные задачи, которые приходится решать человеку в процессе преобразования предмета труда с помощью определенных средств труда. Здесь речь уже о форме реализации конкретных отношений (взаимосвязей) системы "человек – средства труда – предмет труда". Таким образом, данное понимание профессиональных требований относится к процессу работы человека.

3. Обозначение личных (психологических) предпосылок, необходимых для успешного выполнения работы. Это толкование профессиональных требований можно назвать психологическим.

Все три подхода к определению профессиональных требований определенным образом взаимосвязаны между собой, а именно: психологические требования невозможно выделить без описания работы человека, которое, в свою очередь, может базироваться только на производственно-технологическом описании труда. Представленные три возможности понимания профессиональных требований являются, по существу, тремя уровнями анализа процесса труда, взаимосвязанные между собой. Первый уровень – производственно-технологический, дает описание системы "человек – средства труда – предмет труда"; второй – описание работы человека, то есть формы реализации взаимоотношений в системе, формы превращения исходного предмета труда в его результат; третий – психологические предпосылки успешной трудовой деятельности человека.

Три вышеизложенных подхода к определению профессиональных требований являются основными, хотя могут быть и другие, менее значимые определения (например, профессиональные требования – это определенные внешние условия, необходимые для данной работы) или же такие, которые выводятся из этих трех (например, понимание профессиональных требований, как степени трудности работы, выводится из психологических предпосылок, необходимых для успешного выполнения работы).

ГЛАВА 3. ВОЗРАСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ. ЭТАПЫ ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИИ

М.Г. Гинзбург

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОДЕРЖАНИЕ ЛИЧНОСТНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ

<...> Мы стремимся отразить единство, с одной стороны, пространственно-временных, а с другой – внепространственных и вневременных аспектов человеческого существования, мы предпочитаем ввести термин "жизненное поле личности", свободный от пространственных ассоциаций. Мы определяем жизненное поле личности как совокупность индивидуальных ценностей и смыслов и пространства реального действия – актуального и потенциального, охватывающего прошлое, настоящее и будущее. В жизненном поле личности симультанно представлены значимые личностные смыслы и пространство реального действия прошлого, настоящего и будущего – психологическое прошлое, психологическое настоящее и психологическое будущее. С психологической точки зрения прошлое существует как опыт, будущее – как проект, а настоящее – как действительность.

Психологическое прошлое, настоящее и будущее несут различные функции и находятся между собой в сложном взаимодействии, собственно и конституирующем жизненное поле личности, функции компонентов которого мы определяем следующим образом.

Психологическое прошлое – воплощение прошлого опыта (в онтогенетическом аспекте итог реализации возрастных задач).

Психологическое настоящее – саморазвитие (самопознание и самореализация).

Психологическое будущее – обеспечение смысловой и временной перспективы.

Мы постулируем следующие соотношения между компонентами жизненного поля личности.

I. Психологическое прошлое:

а) по отношению к психологическому настоящему задает границы и характер саморазвития, обуславливает его успешность или неуспешность (эффективность – неэффективность). Как правило, прошлый опыт в значительной мере обуславливает те направления и сферы жизнедеятельности, в которых человек реализует себя. Кроме того, на основе прошлого опыта формируются представления относительно собственной ус-

пешности или неуспешности действия в определенных областях ("Это я делаю хорошо" или "Это у меня никогда не получалось");

б) по отношению к психологическому будущему обеспечивает, придает уверенность либо подрывает, делает сомнительным. На основе прошлого опыта, успеха или неуспеха в реализации тех или иных задач у человека формируются ожидания по отношению к своему будущему; в будущем также прогнозируется либо успех, либо неудача.

II. Психологическое настоящее:

а) по отношению к психологическому прошлому реализует итог прошлого развития, но при этом обладает корректирующими и терапевтическими возможностями, может компенсировать неудачи в решении предшествующих задач. Обретение нового опыта может расширить границы представлений человека о своих возможностях и снять привычные ограничения;

б) по отношению к психологическому будущему в зависимости от эффективности-неэффективности саморазвития задает будущее как осмысленное или бессмысленное; структурированное или неструктурированное; активное (планируемое) или пассивное (случайное). Позитивно ориентированное саморазвитие наполняет будущее смыслом, структурирует его и по определению делает человека субъектом собственного становления. В тех же случаях, когда саморазвитие по каким-либо причинам не осуществляется или искажается, будущее воспринимается как бессмысленное, неструктурированное и человек становится пассивным объектом воздействия внешних сил.

III. Психологическое будущее:

а) по отношению к психологическому настоящему мотивирует и придает ценность или обесмысливает и обесценивает. Не только настоящее оказывает влияние на будущее, но и в свою очередь те или иные ожидания и представления о будущем воздействуют на поведение человека в настоящем и переживание им своего настоящего; позитивные ожидания по отношению к будущему придают настоящему ценность, негативные обесценивают его;

б) по отношению к психологическому прошлому сопоставляется с прошлым, принимается как преемственность и развитие прошлого либо как его отвержение и отрицание. Человек может рассматривать свою жизнь как непрерывную линию развития, проецируя продолжение этого развития в будущее, либо может планировать изменение своего образа жизни вплоть до полной его противоположности.

<...> Природа человека двойственна, и его жизнь разворачивается одновременно в двух плоскостях – ценностно-смысловой и простран-

венно-временной. Для человека пространственно-временная плоскость является полем реального действия (актуального и потенциального), а ценностно-смысловая плоскость – полем ценностей и смыслов.

Поскольку жизнь человека осуществляется в двух планах, то и психологическое прошлое, и психологическое настоящее, и психологическое будущее, составляющие жизненное поле личности, с необходимостью принадлежат к обоим планам. Таким образом, и психологическое прошлое, и психологическое настоящее, и психологическое будущее имеют "вертикальную" и "горизонтальную" составляющие. В целом же жизненное поле личности может быть представлено как пересечение двух ортогональных плоскостей – ценностно-смысловой и пространственно-временной. Смысловая плоскость представляет собой поле существования ценностей и смыслов, пространственно-временная – поле реального действия (актуального и потенциального).

На основе анализа работ Л.И. Божович, А.В. Петровского, И.С. Кона и др. нами было показано, что личностное самоопределение как психологическое явление возникает на границе старшего подросткового и младшего юношеского возраста. Основные характеристики личностного самоопределения заключаются в следующем: 1) потребность в личностном самоопределении представляет собой потребность в формировании смысловой системы, в которой слиты представления о себе и о мире; 2) личностное самоопределение ориентировано в будущее; 3) личностное самоопределение связано с выбором профессии, но не сводится к нему. Кроме того, мы особо отмечали выделенную Л.И. Божович "двуплановость" личностного самоопределения, которая заключается в том, что оно осуществляется одновременно, с одной стороны, как конкретное определение будущей профессии и планирование жизни, а с другой – как неконкретные поиски смысла своего существования.

<...> Мы можем теперь определить личностное самоопределение как содержательное конструирование человеком своего жизненного поля, включающего в себя как совокупность индивидуальных жизненных смыслов, так и пространство реального действия (актуального и потенциального).

Мы полагаем, что отмеченная выше двуплановость личностного самоопределения является его фундаментальной характеристикой и связана с двуплановым характером жизненного поля личности.

Формирование личностной идентичности (наиболее близкое в англоязычной литературе понятие к понятию самоопределения) является психологической задачей подросткового возраста; формирующаяся идентичность интегрирует все предшествовавшие детские идентификации.

Применительно к подростковому возрасту последовательность предшествовавших детских идентификаций представляет собой психологиче-

ское прошлое. Собственно формирующаяся идентичность охватывает психологическое настоящее (включающее в себя психологическое прошлое в снятом виде) и психологическое будущее.

Поэтому при рассмотрении личностного самоопределения мы считаем обоснованным рассматривать психологическое настоящее и психологическое будущее, исключив из рассмотрения психологическое прошлое. Поскольку для подростка прошлое (ребенок) снято в настоящем, то рассмотренные выше связи "прошлое – будущее" фактически переносятся на "настоящее – будущее", т.е. в настоящем присутствует и настоящее и прошлое.

Функция психологического настоящего – саморазвитие, включающее в себя самопознание и самореализацию. Причем самопознание относится к ценностно-смысловой, а самореализация – к пространственно-временной плоскости. Учитывая, что потребность в самоопределении представляет собой потребность в формировании определенной смысловой системы, мы рассматриваем самопознание как ориентацию в ценностно-смысловом содержании индивидуального сознания, т.е. присвоение определенных ценностей и их осознание как своих собственных, а самореализацию – как воплощение этих ценностей в определенных видах деятельности. В соответствии с этим мы выделяем в качестве структурных компонентов психологического настоящего ценностно-смысловое ядро (как поле осуществления самопознания) и собственно самореализацию<...>.

При характеристике ценностно-смыслового ядра следует учесть, что присвоение социально выработанных ценностей и их осмысление – процесс активный, во многом определяющий успешность самоопределения и включенность подрастающих людей в жизнь общества. Кроме того, успешное самоопределение характеризуется гибкостью, возможностью опробования различных социальных ролей, включенностью в различные общности. Таким образом, успешное самоопределение характеризуется наличием достаточно широкого спектра личностно значимых позитивных ценностей ("ценностная насыщенность"), а неуспешное – их узким спектром либо отсутствием ("ценностная пустота"). Субъективно успешное самоопределение характеризуется переживанием осмысленности собственной жизни, а неуспешное – переживанием ее бессмысленности. Ценностную насыщенность и субъективное переживание осмысленности собственной жизни мы объединяем в показатель плотность, который является одной из характеристик ценностно-смыслового ядра. Таким образом, на позитивном полюсе ценностно-смысловое ядро характеризуется как плотное (ценностно насыщенное; жизнь переживается как осмысленная), а на негативном полюсе – как разреженное (ценностно пустое; жизнь переживается как бессмысленная).

Многими исследователями неоднократно отмечалось, что характерной чертой старшего подросткового и младшего юношеского возраста является заинтересованность глобальными проблемами смысла жизни вообще и собственного существования в частности – заинтересованность "последними вопросами" (Ф.М. Достоевский). Размышления о смысле жизни являются существенной характеристикой формирующегося самоопределения.

Помимо того, что эти проблемы волнуют юношей и девушек, они еще широко ими обсуждаются – со сверстниками и с теми взрослыми, которых они считают заслуживающими их доверия. Наличие интереса к смыслу жизни и его активное обсуждение свидетельствуют об активно идущем процессе самоопределения; их отсутствие – о его искажении. Поэтому значимость проблемы смысла жизни и наличие референтных лиц по этому вопросу мы объединяем в показатель "экзистенциальная ориентация" и считаем его второй существенной характеристикой ценностно-смыслового ядра. На позитивном полюсе оно характеризуется наличием экзистенциальной ориентации, а на негативном – ее отсутствием.

Второй компонент психологического настоящего – самореализация. Как уже указывалось, старший подростковый и младший юношеский возраст – это возраст активного жизненного поиска, опробования различных социальных ролей и видов деятельности. Поэтому благоприятным вариантом самореализации, понимаемой как активное участие в различных сферах жизнедеятельности, является такой, при котором диапазон областей самореализации достаточно широк; неблагоприятным вариантом является такой, при котором этот диапазон узок. В связи с этим в качестве первого основного параметра, характеризующего самореализацию, мы выделяем пространство самореализации. Пространство самореализации на позитивном полюсе характеризуется как широкое (широта областей самореализации), на негативном – как ограниченное (узость областей самореализации).

Успешная самореализация, по определению, подразумевает наличие собственной активности, проявление своей индивидуальности, т.е. творческого начала. Следование готовым образцам, копирование и подражание вряд ли можно признать успешной самореализацией. Поэтому в качестве второго основного параметра, характеризующего самореализацию, мы выделяем такой ее характер, который на позитивном полюсе характеризуется как творческий, а на негативном – как репродуктивный.

Функции психологического будущего – обеспечение смысловой и временной перспективы личности. Соответственно в качестве структурных компонентов психологического будущего мы различаем смысловое будущее (личностное проецирование себя в будущее) и временное будущее (собственно планирование).

Определим те параметры, по которым мы можем охарактеризовать эти компоненты личностного самоопределения.

Поскольку смысловое будущее принадлежит к ценностно-смысловой плоскости, оно, прежде всего, характеризуется своими ценностными характеристиками. Видение себя в будущем подразумевает представление о том, что человек будет ценить в будущем, что будет делать его жизнь осмысленной, – то, что мы называем ценностной проекцией будущего. Поэтому, как и в случае ценностно-смыслового ядра, мы считаем одной из ведущих характеристик смыслового будущего его ценностную насыщенность, т.е. наличие достаточно широкого спектра личностно значимых позитивных ценностей. Таким образом, на позитивном полюсе смысловое будущее будет характеризоваться ценностной насыщенностью, а на негативном – ценностной пустотой <...>.

Поскольку смысловое будущее существует лишь субъективно, в представлении человека, его мотивирующая сила во многом зависит от его эмоциональной окрашенности – является ли оно для человека эмоционально привлекательным или эмоционально отталкивающим. Таким образом, эмоциональная окрашенность является второй характеристикой смыслового будущего. По этому параметру оно характеризуется на позитивном полюсе как эмоционально привлекающее, на негативном – как эмоционально угрожающее. И наконец, существенным является то, рассчитывает ли молодой человек в будущем в основном на свои собственные силы или на внешние обстоятельства, видит ли он себя в будущем самостоятельным или зависимым. Это проявляется в такой характеристике смыслового будущего, как активность (на негативном полюсе – пассивность). Характеристики ценностной насыщенности, эмоциональной привлекательности и активности мы объединяем в показателе "валентности" эмоционального будущего. На полюсе положительной валентности смысловое будущее выступает как притягательное (ценностно насыщенное, эмоционально привлекающее и активное); на полюсе отрицательной валентности оно выступает как отталкивающее (ценностно пустое, эмоционально угрожающее, пассивное).

В юношеском возрасте очень важную роль играет выбор будущей профессии (самоопределение включает выбор будущей профессии, но не сводится к нему). Видение себя как будущего профессионала является показателем связи с обществом, вхождения в общество, видения себя в обществе. Выбор профессии фактически означает проецирование в будущее определенной социальной позиции. Поэтому выбор профессии существенным образом характеризует смысловое будущее. Выбор конкретной профессии (или профессионального направления) делает смысловое будущее определенным, тогда как отсутствие такого выбора делает его неопределенным. Поэтому определенность выбора профессии (на негатив-

ном полюсе — неопределенность) является важным параметром, характеризующим смысловое будущее.

Другим существенным параметром является устойчивость (на негативном полюсе — неустойчивость) этого выбора, так как она также детерминирует смысловое будущее как определенное или неопределенное.

И, наконец, существенным является то, как выступает для молодого человека профессиональная деятельность — то ли как деятельность, позволяющая развить свои способности, реализовать себя и принести пользу людям, то ли всего лишь как средство, позволяющее удовлетворить иные потребности. В первом случае мы говорим о профессиональных требованиях к профессии, во втором — о внепрофессиональных требованиях к профессии.

Параметры определенности выбора профессии, устойчивости этого выбора и типа требований, предъявляемых к профессии, мы объединяем в показатель "определенность", который является вторым основным показателем, характеризующим смысловое будущее на позитивном полюсе — определенное, на негативном — неопределенное. Определенное смысловое будущее подразумевает определенность профессионального выбора, его устойчивость, наличие собственно профессиональных требований к профессии. Неопределенное смысловое будущее подразумевает неопределенность профессионального выбора, его неустойчивость, наличие внепрофессиональных требований к профессии.

Функция временного будущего заключается в обеспечении временной перспективы. Временная перспектива представляет собой видение своего будущего во времени, или собственно планирование. Позитивное отношение к планированию и составление планов определенным образом упорядочивают будущее, которое может быть представлено как последовательность достижения ряда целей. В результате же негативного отношения к планированию и отсутствия планов будущее предстает как фактически непрогнозируемое. Поэтому существенной характеристикой временного будущего является то, выступает ли оно планируемым (позитивное отношение к планированию и наличие планов) или случайным (негативное отношение к планированию и отсутствие планов).

В случае наличия жизненного плана, представляющего собой последовательный ряд целей, важно, имеется ли у человека представление о том, как он будет эти цели достигать, т.е. представление о средствах, необходимых для достижения этих целей. Таким образом, важной характеристикой временного будущего является его организованность, т.е. обеспеченность целей средствами их достижения. На положительном полюсе оно выступает как организованное (цели обеспечены средствами), на отрицательном — как неорганизованное (цели не обеспечены средствами). Параметры планируемости и организованности мы объединяем в показате-

тель "структурированность". По этому показателю временное будущее выступает на положительном полюсе как структурированное (планируемое и организованное), а на негативном полюсе – как аморфное (случайное и неорганизованное).

Известно, что протяженность временной перспективы существенным образом характеризует особенности личностного развития. Так, у подростков с отклоняющимся поведением и у делинквентных подростков временная перспектива существенно короче, чем у нормально развивающихся подростков. Поэтому вторым основным показателем, характеризующим временное будущее, является его протяженность (на позитивном полюсе – долговременное, на негативном – кратковременное).

Приведем полную картину структурных составляющих личностного самоопределения и функциональных связей между ними (табл. 1.).

Таблица 1

**Структурные составляющие личностного
самоопределения и функциональные связи между ними**

Обеспечивает или подрывает. Задаёт как осмысленное, определенное и структурированное или бессмысленное, неопределенное, аморфное	
→	
Психологическое настоящее функции: саморазвитие (самопознание и самореализация)	Психологическое будущее функции: обеспечение смысловой и временной перспективы
I. Ценностно-смысловое ядро <i>Функция:</i> самопознание а) плотность: плотное – разреженное б) экзистенциальная ориентация: экзистенциально ориентированное – экзистенциально не ориентированное	I. Смысловое будущее <i>Функция:</i> обеспечение смысловой перспективы а) валентность: притягательное – отталкивающее б) определенность: определенное – неопределенное
II. Самореализация <i>Функция:</i> самореализация а) пространство самореализации: широкое – ограниченное б) характер самореализации: творческий – репродуктивный	II. Временное будущее <i>Функция:</i> обеспечение временной перспективы а) структурированность: структурированное – аморфное б) протяженность: долговременное – кратковременное
←	
Мотивирует и придает ценность или обесмысливает и обесценивает. Продолжает и развертывает, либо опровергает и отрицает, либо компенсирует.	

На основе предлагаемой модели может быть определен общий принцип коррекции при нарушениях процесса личностного самоопределения в зависимости от того, в каких структурных компонентах отмечаются эти нарушения. В самом общем виде этот принцип может быть сформулирован следующим образом: при нарушении ценностно-смысловых компонентов личностного самоопределения (т.е. лежащих в ценностно-смысловой плоскости) необходима психотерапевтическая помощь, при нарушении его действенных компонентов (лежащих в пространственно-временной плоскости) необходима организационно-педагогическая помощь.

Более конкретно психотерапевтическая помощь должна заключаться в следующем:

а) при нарушениях ценностно-смыслового ядра – помощь в осознании собственных потребностей, интересов и ценностей;

б) при нарушении смыслового будущего – создание позитивных образов и перспектив будущего, валоризации взрослости.

Организационно-педагогическая помощь должна заключаться в следующем:

а) при нарушении самореализации – обеспечение возможностей (пространства) самореализации и ее активного, творческого характера;

б) при нарушении временного будущего – оказание помощи в планировании.

Л.М. Митина

ЛИЧНОСТНОЕ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ЧЕЛОВЕКА В НОВЫХ СОЦИАЛЬНО ЭКОНОМИЧЕСКИХ УСЛОВИЯХ

Переходный период от одной системы общественно-экономических отношений к другой всегда связан с большими трудностями. Специфика психологических проблем современного периода определяется необходимостью освоения нового социально-экономического и профессионального опыта. С одной стороны, появившиеся в связи с переходом к рыночной экономике новые профессии не имеют еще корней в профессиональной культуре нашего общества, с другой – происходит болезненный процесс ломки стереотипов традиционных форм профессионализации, которые также претерпевают изменения в современных условиях.

Важным является и то, что образ профессии как когнитивное и эмоциональное образование в определенной мере меняет систему общих ориентиров в общественном и индивидуальном сознании людей. Раньше идеальный образ профессионала во многом был связан с образом конкретных людей и их профессиональной биографией, их определенными профессиональными ценностями (иногда это был собирательный образ, но он обладал той конкретностью, которая способствовала процессу идентифика-

ции). Сейчас можно наблюдать, что в некоторой степени «идеальный образ профессионала» заменен на «идеальный образ жизни» («американский», «европейский», «новых русских» и др.). Неопределенность ценностных представлений о самой профессии смещает ориентиры на выбор предпочитаемого, желаемого образа жизни с помощью профессии, которая уже выступает средством достижения этого образа жизни, а не его существенной частью.

Изменение ценностных ориентаций, разочарование в экономических и социальных реформах обуславливают отношение общества к образованию.

При анализе динамики общественного мнения о роли образования удалось установить закон периодической смены настроений в обществе по отношению к образованию. В странах Северной Америки и Европы оптимум в отношении образования наблюдался после второй мировой войны, особенно в 50-60-е гг., когда люди жили надеждами на будущее. В конце 60-х гг. наступил период разочарования. Как следствие, возникло более критическое отношение к системе образования и повысились требования к отдаче от вкладываемых в образование средств. В соответствии с этим законом обнаруживается периодическая смена моделей управления образованием.

На стадии оптимизма образование считается полезным и на учителей смотрят как на добровольных распространителей культуры. В этот период профессия учителя воспринимается как нужная и компетентность учителей обычно не ставится под сомнение. Возникает тенденция к расширению функций учителя. Помимо ответственности за развитие учебно-познавательных способностей детей, на него может быть возложена задача социального и эмоционального воспитания. Кроме того, могут утвердиться более демократический стиль преподавания и общая ориентация на развитие личности ученика.

На стадии разочарования складывается мнение, что система не справляется со своей задачей, не обеспечивает ожидаемых от нее экономических и социальных выгод. Профессия учителя воспринимается как бесполезная, и мастерство педагога ставится под сомнение. Возникает тенденция к сужению функций учителя: например, усиление ответственности только за формирование основных навыков чтения, письма и счета и введение контроля за результатами обучения. Кроме того, может утвердиться более консервативный стиль преподавания.

Следовательно, периодическая смена моделей управления образованием влечет за собой и смену критериев качества работы учителя и приводит к увеличению в выборках работающих учителей доли преподавателей, удовлетворяющих критериям новой модели управления образованием. В качестве индикатора смены моделей управления образованием обычно берут величину градиента (роста или убывания за единицу времени) числа

школ по годам с классами с углубленным изучением какого-либо предмета и др.

По социологическим данным, в нашей стране с 70-х гг. наблюдается увеличение школ, где имеются классы с углубленным изучением какого-либо предмета. Рост достиг пика в 90-х гг. Эта динамика роста отражает прогрессирующую тенденцию к внедрению более жестких моделей управления образованием.

Согласно нашим исследованиям, смещение требований к учителю в сторону его результативности делает приоритетной на данный момент модель педагогического стиля учителя, ориентированного прежде всего на содержание учебного предмета, на соответствие принятым стандартам подготовленности школьников к поступлению в определенный вуз или к получению престижной работы, обеспечивающей желаемый образ жизни. Но общеобразовательная школа не должна выполнять социальный заказ общества: готовить специалистов, необходимых только в данный момент. Образование призвано опережать другие сферы общественной жизни человека и быть фактором развития общества. Именно сейчас, в кризисный период необходимо целенаправленно внедрять развивающие технологии, и тогда общество быстрее выйдет из кризиса, а человек будет готов к разного рода самоизменениям.

Одна из главных целей современного образования, по нашему мнению, и состоит в развитии у учащихся заинтересованности и потребности в самоизменении. Превращение ученика в субъекта, заинтересованного в самоизменении, обуславливает в дальнейшем становление его как профессионала, способного к построению своей деятельности, ее изменению и развитию.

Таким образом, профессиональное развитие неотделимо от личностного – в основе и того и другого лежит принцип саморазвития, детерминирующий способность личности превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования, приводящий к высшей форме жизнедеятельности личности – творческой самореализации.

Подобное понимание профессионального развития личности ставит вопрос о необходимости реконструкции принципов психолого-педагогической теории, системы психологических понятий, методов исследования и поиска адекватного современным представлениям общенаучного подхода к его изучению.

Анализ основных научных подходов к изучению человека, существующих сегодня в психологической науке (системно-структурного, процессуально-динамического и деятельностного), показал, что они значительно различаются между собой и в то же время взаимодополняют и взаимополагают друг друга. Они могут быть объединены в рамках личностно-развивающего подхода, позволяющего понять объект и условия,

механизм и движущие силы, генезис и динамику профессионального развития личности.

В личностно-развивающем подходе мы выделяем три основных направления исследования профессионального развития личности: **содержательное** (содержание процесса профессионального развития: разработка концептуальных и технологических моделей профессионального развития личности), **динамическое** (все временное поле профессионального развития личности с момента поступления ребенка в школу через стадию самостоятельного и осознанного выбора профессии к творческой самореализации личности) и **институциональное** (институт профессионального развития личности, включая тип социума, в котором функционирует «рынок профессий», образовательные системы и конкретные социальные группы, в которых реализуется процесс профессионального развития).

Указанные направления не следует, однако, рассматривать как обособленные друг от друга. В индивидуальном жизненном пути очерченные линии анализа тесно переплетены между собой, и было бы неправомерно пытаться их разорвать либо противопоставить друг другу. Вместе с тем в сугубо аналитических целях вполне допустимо поэтапное обращение к каждой из них и прежде всего к содержательной, концептуальной разработке представлений о профессиональном развитии личности.

Идеи целостности, единства личностного и профессионального развития человека легли в основу разработанной нами концепции, где фактором развития являются внутренняя среда личности, ее активность, потребность в самореализации. Объектом профессионального развития и формой реализации творческого потенциала человека в профессиональном труде являются интегральные характеристики его личности: направленность, компетентность и эмоциональная и поведенческая гибкость. Выделенные интегральные характеристики личности профессионала являются психологической основой, необходимой во всех видах деятельности (хотя и в разной степени). Каждая интегральная характеристика представляет собой определенное сочетание или комбинацию значимых личностных качеств, существенных для успешного действований в рамках той или иной конкретной профессии. Фундаментальным условием развития интегральных характеристик личности профессионала являются осознание им необходимости изменения, преобразования своего внутреннего мира и поиск новых возможностей самоосуществления в труде, т.е. повышение уровня профессионального самосознания.

По С.Л. Рубинштейну, проблема самосознания есть прежде всего проблема определения своего способа жизни. Предельно обобщая, можно выделить два способа существования человека. Первый из них – это жизнь, не выходящая за пределы непосредственных связей, в которых живет человек. Здесь весь человек находится внутри самой жизни: всякое его

отношение – это отношение к отдельным явлениям жизни, а не к жизни в целом. Второй способ существования выводит человека за его пределы, он связан с появлением ценностно-смыслового определения жизни.

Положение С.Л. Рубинштейна о двух способах жизни послужило методологической основой для построения нами двух моделей профессионального труда: модели адаптивного поведения, в основе которой лежит первый способ существования человека, и модели профессионального развития, основанной на втором способе жизнедеятельности.

При адаптивном поведении (первая модель) в самосознании человека доминирует тенденция к подчинению профессиональной деятельности внешним обстоятельствам в виде выполнения предписанных требований, правил, норм. Имеются в виду процессы самоприспособления, а также процессы подчинения среды исходным интересам специалиста. В деятельности такой специалист, как правило, руководствуется принципом экономии сил и пользуется, главным образом, наработанными алгоритмами решения профессиональных задач, проблем, ситуаций, превращенными в штампы, шаблоны, стереотипы.

В модели профессионального развития (вторая модель) человек характеризуется способностью выйти за пределы непрерывного потока повседневной практики, увидеть свой труд в целом и превратить его в предмет практического преобразования. Этот прорыв дает ему возможность стать хозяином положения, полноправным автором, конструирующим свое настоящее и будущее. Это позволяет внутренне принимать, осознавать и оценивать трудности и противоречия разных сторон профессионального труда, самостоятельно и конструктивно разрешать их в соответствии со своими ценностными ориентациями, рассматривать любую трудность как стимул дальнейшего развития, как преодоление собственных пределов.

Осознание человеком своих потенциальных возможностей, перспективы личностного и профессионального роста побуждает его к постоянному экспериментированию, понимаемому как поиск, творчество, возможность выбора. Решающим элементом данной ситуации профессионального развития является необходимость делать выбор: ощущать свободу, с одной стороны, и ответственность за все, что происходит и произойдет, – с другой.

Многочисленные экспериментальные исследования, проведенные нами, показали, что профессиональное функционирование специалиста в русле первой модели детерминируется, главным образом, противоречием между требованиями профессиональной деятельности и профессионального сообщества, с одной стороны, и возможностями и способностями личности, индивидуальным стилем деятельности и общения, опытом ра-

боты – с другой. Динамика профессионального функционирования специалиста проходит три стадии: *адаптация, становление и стагнация*.

У разных профессиональных групп стадия стагнации наступает в разное время. Так, по нашим данным, у представителей самых массовых профессий (учителей, врачей) – через 10-15 лет работы; по данным зарубежных исследователей, у менеджеров стадия стагнации наступает гораздо раньше – через 5-7 лет работы.

Модель адаптивного поведения является типичной для учителей отечественной школы и неконструктивной на всех стадиях профессионального функционирования, особенно на стадии стагнации. Динамика изменений интегральных характеристик личности учителя с разным стажем работы в школе такова: в первые 10-15 лет работы в школе происходит рост показателей интегральных характеристик личности, а затем их резкое снижение. На стадии профессиональной стагнации, когда учитель приспособил свои индивидуальные способности и возможности к требованиям профессиональной и социальной среды и существует за счет достижений прошлого (эксплуатации стереотипов, канонизации и универсализации собственного опыта) возникают предпосылки для снижения профессиональной активности и роста, невосприимчивости к новому, использования своего положения для подавления школьников. Такой учитель позитивно подкрепляет только те образцы поведения учащихся, которые он связывает с высокой успешностью (замкнутость, покладистость, строгое выполнение предписанных учителем правил), т.е. формирует адаптивный тип поведения. Период стагнации характеризуется также снижением показателя степени социальной адаптации у трети учителей до уровня больных неврозами.

Высокий уровень развития интегральных характеристик личности обуславливающих успешное преодоление стадии профессиональной стагнации, выявлен у незначительного числа (от 12 до 18%) учителей с большим стажем работы в школе (15 лет и более). Это учителя, нацеленные на развитие личности ребенка, его активности и способности к изменениям.

Профессиональное развитие человека (вторая модель) детерминруется противоречиями разного рода, в том числе выделенными в модели адаптивного поведения. Но основной движущей силой развития профессионала является внутриличностное противоречие между Я – действующим и Я – отраженным. Вектором профессионального развития выступает творческое «Я» личности.

Рассматривая профессиональное развитие как непрерывный процесс самопроектирования личности, мы выделяем в нем три основные стадии психологической перестройки личности: самоопределение, самовыражение и самореализацию. На стадии самореализации соотнесение знаний о себе происходит в рамках «Я и высшее (творческое) Я». На этой стадии

формируется жизненная философия человека в целом, осознается смысл жизни, своя общественная ценность, тем самым субъект не только достигает профессионального мастерства, но и гармонично развивает свою личность, творчески самореализуясь.

Очевидно, что модель профессионального развития личности включает различные типы адаптивного поведения, но не как слепое подчинение внешним требованиям, а как выбор оптимального поведенческого решения.

Трансформировать модель адаптивного поведения в модель профессионального развития личности возможно на основе разработанной нами психологической технологии конструктивного изменения поведения. Эта технология предполагает преобразование мотивационной, интеллектуальной, аффективной и в конечном счете поведенческой структур личности, в результате чего внешняя детерминация жизнедеятельности меняется на внутреннюю. Технологическая модель включает четыре стадии изменения поведения личности (подготовку, осознание, переоценку, действие); процессы, происходящие на каждой стадии; комплекс методов воздействия.

Мы выделяем четыре стадии изменения поведения учителя: подготовка, осознание, переоценка, действие. Модель объединяет основные процессы изменения поведения: мотивационные (I стадия), когнитивные (II стадия), аффективные (III стадия), поведенческие (IV стадия).

I стадия – подготовка. До начала активного включения учителя в процесс изменения собственного поведения (первый этап работы научно-практического семинара) необходимо выяснить степень готовности учителя к такому изменению и степень осознания им необходимости изменения в поведении. Иными словами, на стадии подготовки важно определить, к какому типу учителей относится каждый участник семинара. Мы выделили три типа учителей.

Учителя первого типа не имеют серьезного намерения изменить свое поведение, даже стремятся избегать контактов, которые могли бы привести к переменам в их образе жизни; не проявляют интерес к предлагаемым новым технологиям, инновациям, склонны преувеличивать положительные стороны своего стиля деятельности и преуменьшать отрицательные проявления своего поведения.

Учителя второго типа начинают всерьез рассматривать возможность изменить свое поведение, когда почувствуют, что оно не приносит им ни профессионального, ни личностного удовлетворения; «за» и «против» своего образа жизни оценивают обычно как примерно равные (и имеющие высокую ценность). Поэтому хотя обдумывание поведения присутствует, но решение еще не принято.

Учителя третьего типа готовы изменить свое поведение, рассматривая семинар как важный шаг в направлении оптимизации своего профессио-

нального поведения и образа жизни, поскольку ранее они уже предпринимали подобные попытки.

Совершенно очевидно, что средства воздействия, используемые на следующей стадии, должны различаться в зависимости от степени готовности учителя к изменениям в поведении, от степени осознания им таких изменений.

II стадия – осознание. Уровень осознания существенно повышается благодаря наблюдению, противопоставлению, интерпретации точек зрения, позиций, способов и приемов восприятия и поведения, обсуждаемых в малых группах. Благодаря увеличению информации, учителя начинают осознавать и оценивать альтернативы нежелательному поведению и рост собственных профессиональных и личностных возможностей в связи с отказом от привычных форм поведения.

III стадия – переоценка. Эта стадия сопровождается увеличением использования не только когнитивных, но и аффективных и оценочных процессов изменения. У учителей появляется тенденция к переоценке нежелательного влияния своего поведения на непосредственное окружение (учеников, семью, друзей) и собственную личность. На этой стадии в процессе тренингов, деловых игр, режиссуры и разыгрывания педагогических ситуаций учитель все больше ощущает свою независимость и способность изменить жизнь в чем-то важном, принципиальном. Выбор и принятие решения, как действовать по-новому, – основной результат этой стадии.

И наконец, на IV стадию – **действия** – переходят те, кто успешно осуществляет стадию переоценки. Наиболее эффективен переход на эту стадию в том случае, когда у учителя появляется возможность апробировать и закреплять осваиваемые на семинаре новые способы поведения в своей практической деятельности. Тогда на самом семинаре учитель может, обсуждая свои трудности, проблемы, рецидивы в поведении, получить открытое и доверительное сочувствие, понимание, помощь, поощрение за осуществление изменений в поведении. Устойчивость (толерантность) к стимулам, провоцирующим нежелательное поведение, и поощрение самого себя за способность к позитивным изменениям в поведении – основной результат этой стадии. В процессе занятий происходит самоосознание каждым участником семинара индивидуально эффективных средств педагогических воздействий и поведения в целом.

Однонаправленный линейный переход от одного поведенческого стиля к другому чрезвычайно редок в педагогической практике. Поэтому мы рассматриваем порядок изменения поведения учителя не как линейное движение через различные стадии, а как процесс, происходящий по спирали, где при каждой попытке изменить свое поведение (развить ту или иную интегральную характеристику) учитель проходит через одни и те же стадии. Чем больше попыток совершается, тем больше нового рефлексив-

ного опыта приобретает учитель, тем выше уровень его профессионального самосознания и соответственно профессионального развития, основанного на саморазвитии.

Таким образом, разработанные нами концепция и технология позволяют решать вопросы, связанные с диагностикой, прогнозом, коррекцией профессионального развития личности, а также строить инновационные проекты и программы общего и специального непрерывного образования, начиная с начальной школы и заканчивая системами переподготовки специалистов.

Психологической основой образовательных проектов и программ профессионального развития личности является принцип саморазвития, интегрирующий систему фундаментальных принципов развития личности, сформулированных в культурно-исторической теории происхождения и формирования психики и сознания Л.С. Выготского, психологической теории личности и деятельности А.Н. Леонтьева и С.Л. Рубинштейна теории развития личности ребенка Л.И. Божович, В.В. Давыдова, Д.Б. Эльконина и др.

Весь период психологической подготовки учащихся к осознанному самостоятельному выбору профессии строится на нормах и законах психического развития человека. Одной из фундаментальных для психологии развития личности является категория возраста.

Развитие ребенка осуществляется в преодолении противоречия между его спонтанной активностью и внешней регуляцией (воспитанием и обучением). По мере взросления источник развития должен перемещаться внутри личности, обуславливая новый уровень развития самосознания, выработку собственного мировоззрения, активизируя процессы личностного самоопределения и самопознания, проектирования себя в профессии. Не достаточная сформированность регуляторных механизмов приводит к тому, что молодой человек остается объектом воспитания и внешних воздействий, будучи неспособным превратиться в субъекта собственной жизни и сделать самостоятельный личностный и профессиональный выбор.

Мы полагаем, что важнейшим условием, позволяющим человеку стать субъектом саморазвития, является достижение некоторого определенного уровня личностного и профессионального самосознания.

По мнению многих исследователей проблемы возрастной периодизации, можно говорить о трех «революциях» детского самосознания: кризисе трех лет, кризисе поступления в школу и подростковом кризисе. Согласно разработанной В.И. Слободчиковым периодизации субъекта человеческих общностей на ступени персонализации (очевидно, наиболее располагающей к саморазвитию) мы имеем дело с двумя кризисами: детства (5,5-7,5 лет) и отрочества (11-14 лет). По мнению Г.А. Цукерман, именно в начале подросткового возраста (10-12 лет) открывается первая, реальная возможность «зачатия и рождения» индивидуализированного субъекта са-

моразвития. Вместе с тем мы считаем, что подготавливать этот процесс саморазвития можно и нужно заранее, создавая питательную среду для развития самосознания с того момента, когда ребенок включается в систематическую учебную деятельность, т.е. с его поступления в школу. Тем более особое значение приобретает психолого-педагогическая работа со старшеклассниками ввиду качественного скачка в развитии их личностного и профессионального самосознания в условиях актуализации проблемы профессионального самоопределения.

Следует отметить, что, с нашей точки зрения, самосознание выступает в единстве личностной и профессиональной направленности уже с момента поступления ребенка в школу, поскольку осознание себя в мире неразрывно связано с осознанием своих способностей и возможностей, приложимых к какой-либо области человеческой деятельности.

Вместе с тем переход личностного и профессионального самосознания на более высокий уровень, будучи обязательным условием развития школьника, не исчерпывает всех составляющих такого развития. Психологическим фундаментом личности будущего (или состоявшегося) профессионала в любой области человеческой деятельности выступают такие базовые характеристики, как личностная направленность, поведенческая гибкость и профессиональная компетентность. Все это позволит будущему профессионалу реализовать особенные ценностные эталоны, которые принципиально отличаются от характерных для стадии первоначального накопления капитала. Это ценностные эталоны, которыми руководствуются (принимая их как нормы морали) общества развитых стран Запада и Востока; они основаны прежде всего на признании важности и уникальности отдельной личности. В силу этого для стадии развития экономических отношений в постиндустриальных странах характерна ориентированность данных отношений не столько на возможности, которые предоставляются за счет денег, сколько на вполне конкретные и актуальные ожидания, связанные по преимуществу с потребностями людей в самоуважении и в достижении общности с другими. И именно в контексте подобных ценностей произошло формирование современных, наиболее перспективных образовательных систем и технологий.

Так, главной специфической чертой системы японского образования является курс *морального воспитания*. Это обязательный и ведущий предмет для всех школ страны. Строго говоря, мораль в контексте этого предмета понимается как самосовершенствование на благо общества, а акцент делается на воспитании качеств самостоятельности, творчества и инициативы, долга и ответственности. Наряду с этим система морального воспитания направлена на развитие навыков взаимодействия в группе и коллективизма.

Американские экономисты Дж. К. Грейсон и К. О'Делл, решая вопрос о непосредственной связи образования в стране с ее конкурентоспособностью на мировом рынке, особо выделяли необходимость развития личностной сферы учащихся, овладение ими навыками социального поведения. Здесь уместно также сослаться на удачный доклад Американской ассоциации речевой коммуникации, подготовившей развернутые рекомендации по ведению дискуссии и развитию навыков говорения, слушания, расшифровки элементов невербального поведения, которыми должен владеть выпускник американской школы. Напомним, кстати, что, по Дж. Брунеру, развитие способности рассуждать и дискутировать является целью школьного обучения: школа – это «мастерская», где учащиеся берут старт, чтобы стать как исследователями, так и умелыми партнерами в споре. Эти способности помогут также молодому поколению удержаться не только под натиском изобилия информации, но и в общении с инакомыслящими, в среде которых каждому приходится как-то выживать. И здесь уже уместно говорить не только о социально-психологической компетентности, но и об эмоциональной (поведенческой) гибкости.

Современная социокультурная ситуация требует от личности профессионала больших резервов самообладания и саморегуляции. И в частности, речь в данном случае может идти о центральном механизме саморегуляции – феномене самооффективности как важном факторе профессионального развития.

Воспринимаемая самооффективность – это восприятие человеком способности мобилизовать собственные мотивацию, когнитивные ресурсы, поведенческую активность, необходимые для осуществления контроля над ситуацией (событием) с целью достижения намеченных целей. Как показывают исследования А. Бандура, не достаточно обладать определенными психологическими характеристиками, обуславливающими успешность выполнения той или иной деятельности, требуется еще и твердая уверенность человека в способности реализовать их в соответствующей ситуации.

Кстати сказать, имеются вполне однозначные данные, касающиеся влияния самооффективности на выбор карьеры и ее дальнейшее развитие. Обнаружено, что, чем сильнее уверенность людей в своих возможностях, тем больше вариантов карьеры ими рассматривают в качестве возможных, тем выше интерес, который они проявляют к этим возможностям, тем лучше они готовят себя для выполнения различных профессиональных дел и становятся успешными в них.

При разработке программ мы учитывали опыт профессионального и личностного развития школьников в других странах, но в целом руководствовались идеей национального образования. Еще К.Д. Ушинский, изучая системы образования в Европе и Америке, обратил внимание, что

лучшие системы образования глубоко национальные. Тем более, что именно в России имеются богатейшие методологические и методические наработки в области образования.

Интеграция и гармонизация концептуальных и технологических составляющих наиболее эффективных образовательных систем позволили нам целенаправленно создавать условия для личностного и профессионального развития детей в общеобразовательных школах. Как показали проведенные нами исследования, эффективными формами такого развития являются следующие: в начальной школе – специальный экспериментальный учебный предмет «Азбука психологии»; в подростковом возрасте – специальные факультативные занятия «Кто я и кто рядом?»; в старшем школьном возрасте – специальные психологические тренинги «В поисках своего призвания». Выбор именно таких организационных форм работы определяется тем положением, что личностное и профессиональное развитие в школьном возрасте представляет собой динамический процесс неравномерного преобразования структур личности и самосознания с преимущественным изменением на разных возрастных этапах их отдельных сторон.

Сквозные обучающие программы призваны развить у учащихся интегральные характеристики (направленность, компетентность, гибкость), которые составляют личностный фундамент, обеспечивающий учащимся успешную ориентацию в мире профессий и эффективное вхождение в рынок профессий. Образующиеся при такой организации развития новые специфические способности могут быть впоследствии приземлены для конкретной профессиональной деятельности и обращаться из своей потенциальной формы в актуальную.

Таким образом, психологическая работа, проводимая нами, призвана развить у учащихся интегральные характеристики личности, создать возможность продуктивного решения центральных задач возраста, психологически грамотно ввести их в смысл, назначение, ценности, содержание разных типов профессиональной деятельности и обеспечить превращение учащегося из объекта педагогических воздействий в субъект общего и профессионального образования, а значит, обеспечить условия профессионального развития личности на всех этапах жизненного пути.

Очевидно, что педагогическое образование (все системы подготовки и переподготовки учителей) также должно строиться на идеологии развития (саморазвития), а не на идеологии воспроизводства функционирующей, устоявшейся системы образования. Если по-прежнему учитель будет ориентирован лишь на передачу знаний, умений, навыков, усвоенных им самим, то молодое поколение неизбежно окажется не подготовленным к новым ситуациям, которые не могли быть предусмотрены в ходе любого обучения. Личностно-ориентированный учитель строит педагогический

процесс с учетом того, что развитие совершается самим учеником, делая его способным к самоизменению.

Новые перспективы развития педагогического образования предполагают и новые технологии работы с учителями, позволяющие трансформировать адаптивное поведение учителя в поведение, направленное на творческую самореализацию в профессии, что, в свою очередь, обуславливает развитие у учащихся творческой самостоятельности и самостоятельности, многомерного сознания и эмоциональной гибкости, способности самоопределяться в истории, культуре, жизни, профессии.

Итак, <...> развитие личности (ее интегральных характеристик) определяет выбор профессии и подготовку к ней и вместе с тем сам этот выбор и развитие той или иной профессиональной деятельности определяют стратегию развития личности.

Выбор профессии – это во многом выбор между стратегией адаптации человека через подчинение среде, с одной стороны, и стратегией высвобождения внутренних ресурсов развития личности, включающих способность решать ценностно-нравственные проблемы и при необходимости противостоять среде, – с другой. Поэтому профессиональное развитие на разных этапах жизнедеятельности человека является то результатом, то средством развития личности.

Чем раньше начнется направленное личностное и профессиональное развитие, тем в большей степени можно прогнозировать психологическое благополучие, удовлетворенность жизнью и личностный рост каждого человека в современном, меняющемся мире. Такие перспективы предполагают преобразование психологии профессионального развития из периферийной и прикладной отрасли психологии личности в важную область научного знания, дающую практикам мощные средства научно-технического и социального прогресса.

А.Р. Фонарев

ФОРМЫ СТАНОВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ЕЕ ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИИ.

Потребность в непрерывном совершенствовании системы подготовки квалифицированных кадров, недостаточная компетентность персонала с большим стажем работы в различных сферах общественного производства сталкивается с необходимостью создания целостной концепции профессионализации, выявления форм, в которых она происходит <...>. Главное внимание было сконцентрировано на личности специалиста, так как от того, какой смысл имеет для него профессия, как он относится к другим людям, к себе, зависит успешность профессионализации.

В литературе были выделены две формы психологической регуляции деятельности и, соответственно, профессионального становления: индивидуальная и личностная. Для индивидуальной формы характерно стремление к сохранению усвоенных форм действий, к поддержанию соответствия между человеком и требованиями той деятельности, которую он выполняет. Личностная регуляция определяется ломкой старых способов и средств деятельности, установившихся отношений, активным стремлением к новым смыслам, которые требуют нового уровня психологической регуляции.

В процессе практической работы, однако, было выяснено, что две указанные формы не охватывают всего спектра проявления психологической активности в сфере профессионализации. Необходимо рассмотреть еще одну форму, в рамках которой также возможно профессиональное становление личности. Эта форма является как бы промежуточной, переходной между индивидуальной и личностной. Ее можно обозначить как *индивидуально-личностную*. В силу ее появления человек утрачивает согласие с самим собой, у него возникает неуверенность в своих силах, неясность жизненных целей, непонимание, как жить дальше. Чаще всего это происходит на фоне дискредитации всей системы ценностей, когда теряются внутренняя цельность и смысл жизни. Возникает разлад системы «сознание – бытие». Все это феноменологически выражается в утрате смысла. Необходимо отметить, что третья форма психологической регуляции является типичным этапом профессионализации, однако острота данного кризиса зависит от всей жизненной стратегии, которая имеет целью восстановить целостность ценностно-смысловой сферы личности.

Промежуточная форма психологической регуляции не может осуществляться на достаточно протяженном отрезке времени. Человек либо возвращается к индивидуальной форме регуляции (регресс), либо поднимается к личностной (прогресс), но в любом случае возникает новая ценностная система, посредством которой можно было бы восстановить внутреннюю целостность и обрести смысл бытия. От того, какие ценностные ориентиры будут выбраны, и зависит последующая форма психологической регуляции.

Построение новой ценностной системы вовсе не означает ее коренной перестройки, это «в общем случае перестройка отношений между нею и бытийным составом жизни».

Если же индивидуально-личностная форма регуляции продолжает осуществляться достаточно продолжительное время – в силу инерции, стремления сохранить наличную форму бытия, – возникают различные виды психологических защит, которые и восстанавливают непротиворечивость системы «сознание – бытие», внутреннюю целостность. Функционирование защитных механизмов не проходит для человека бесследно: возникают различные виды психосоматических и невротических расстройств.

Правда, возможна и другая ситуация – субъект находит себя в деятельности, лежащей за пределами профессиональных интересов. И уже через эту внешнюю деятельность к профессиональной, она и происходит его развитие (личностная форма) или же регресс (индивидуальная форма). Третья форма психологической регуляции может проявляться как в деятельности профессиональной, так и в деятельности, выходящей за ее пределы. Особый случай представляет момент, когда промежуточная форма психологической регуляции оказывается характерной как для профессиональной деятельности, так и для других проявлений одновременно.

<...> Личностную форму профессионального становления можно представить следующим образом. Структура профессиональной деятельности и ее содержание не остаются неизменными, они изменяются с личностным ростом специалиста, который находит в ней все новые грани, новый смысл, новые формы в рамках той же профессии. Таким образом, развитие личности стимулирует преобразование профессиональной деятельности, углубление представлений о ней. Преобразование профессиональной деятельности, ее качественно новый уровень, в свою очередь, приводят к дальнейшему личностному росту (не только за счет преобразования операционального аспекта деятельности, но и через процесс персонализации, «инобытия» в других людях), что, в свою очередь, наполняет профессиональную деятельность новым смысловым, надситуативным содержанием. Следовательно, ключевые ценности субъекта выполняют функцию конечного основания выбора тех предметов, средств и способов, которые и образуют целостную деятельность. Поэтому-то саморазвитие человека и стимулирует преобразование профессиональной деятельности, которая, в свою очередь, является одной из побудительных сил развития личности.

Следуя логике перечисленных выше форм психологической регуляции, можно выделить три уровня осуществления деятельности. На первом, *исполнительском*, уровне происходит копирование образцов ее выполнения (зачастую не лучших), от специалиста здесь требуется способность к чисто репродуктивной деятельности, связанной с повторением некоторого образца. Деятельность представляется в данном случае состоящей из отдельных действий, цепочки исполнительских актов. Главное на этом уровне осуществления деятельности – формирование навыков, поведение ограничивается должностными инструкциями. Непосредственный характер отображения деятельности не позволяет выделить сущностные ее характеристики, задает упрощенное построение самой деятельности, что соответственно не может не сказаться на качестве.

Необходимо отметить, что за внешней простотой любой профессиональной деятельности таится внутренняя сложность, поэтому одно только наблюдение за работой не может раскрыть сущностных характеристик деятельности. Чтобы эта «свернутая» деятельность могла быть проанали-

зированной, необходима декомпозиция сложного системного объекта, каким является профессиональная деятельность. Это требует значительных затрат времени и сил, поэтому зачастую ограничиваются изучением деятельности с чисто внешней стороны.

Можно выделить следующие характеристики специалистов, соответствующих первому уровню: работа по инструкции, ориентация на ее четкое выполнение. Другие люди для них выступают как средство достижения собственных целей, профессия зачастую является лишь средством обеспечения материального благополучия и выбирается именно с этих позиций.

На уровне *планирования* – втором уровне – имеются уже некоторые представления о деятельности в целом, человек переходит к более крупным ее единицам. Для специалистов, осуществляющих деятельность на этом уровне, в ее структуре начинает проявляться иерархия, но она носит еще нечеткий характер. Происходит попытка вырваться за пределы ситуативно необходимых для данной деятельности рамок. Здесь возможна частичная дезадаптация специалиста в силу того, что открывающиеся закономерности более глубокого представления о профессиональной деятельности вызывают к жизни новые требования, которые и сам человек предъявляет к профессии, и профессия начинает предъявлять к человеку. Наблюдается некоторый эффект отторжения, так как специалист уже видит, что способы осуществления деятельности, применяемые им, не лучшие, а изменить что-либо в своей деятельности он зачастую еще не может. В силу этого те специалисты, которые находят новый смысл в деятельности и изменяют свое отношение к ней, преодолевают дезадаптированность; другие – спускаются на первый уровень осуществления деятельности, что ведет к адаптации, но препятствует личностному развитию профессионала.

На двух указанных уровнях выполнения деятельности личностные и профессиональные качества имеют как бы самостоятельную жизнь. На работе человек выглядит одним, вне работы он проявляет себя совершенно иначе. Это можно подтвердить примерами из нашей практики. Специалисты сферы сервиса, для которых желание помочь людям, сделать их отдых приятным не является внутренней необходимостью, а отражает только внешнюю сторону их деятельности, в результате чего в течение всего рабочего времени им приходится сдерживать себя, по окончании работы начинают проявлять иные, зачастую агрессивные тенденции. Если для работников сферы сервиса характерна разрядка эмоционального напряжения либо вне дома, либо в семье, то у учителей преобладают способы разрядки на рабочем месте, в классе. Для таких специалистов с каждым днем положение все более усугубляется, что делает их практически профессиональ-

но непригодными, несмотря на большой опыт работы и высокий уровень развития умений и навыков.

На третьем уровне осуществления деятельности – уровне *проектирования* – происходит переход к принципиально новому пониманию строения профессиональной деятельности как целостного образования. На этом уровне складывается системное представление о деятельности. На данном уровне появляется радость творчества, чувство хозяина. Работа из обязанности превращается в потребность, происходит превращение труда в культуру, – это особый уровень осуществления деятельности.

В целом данные представления о деятельности можно охарактеризовать как три возможных способа поведения человека: согласно сложившимся стереотипам, привычным способам действия (логика характера и роли), согласно отношениям с миром (смысловая логика жизненной необходимости) и согласно своему личностному выбору на основе свободы и ответственности.

Учитывая изложенное выше, следует отметить, что полученные знания и сформировавшиеся умения и навыки, требующиеся для выполнения определенной профессиональной деятельности, а также индивидуальный стиль ее выполнения существенно снижают возможности развития личности специалиста, так как ему необходимо выходить за пределы всего этого для полноценного личностного развития. К тому же часто сформировавшийся индивидуальный стиль деятельности, а также внешние формы поведения могут являться компенсаторными и не отражать реальной профессиональной пригодности. Это чревато тем, что при любых затруднениях, фрустрирующих ситуациях при выполнении данной профессиональной деятельности они могут распадаться и в поведении будут проявляться действительные личностные особенности. При этом может выясниться, что работник, который отвечал всем предъявляемым требованиям и рекомендовал себя хорошим специалистом, оказывается профессионально несостоятельным.

Несмотря на то, что профессиональная деятельность является ведущей в зрелом возрасте, для создания целостной концепции профессионализации описания уровней регуляции деятельности оказывается явно недостаточно. Только с их помощью нельзя спрогнозировать развитие личности в процессе ее профессионализации. Необходимо изучение жизненного пути личности. Степень активности человека в формировании собственной судьбы определяется нравственной зрелостью личности, умением ставить перед собой цели, достойные человека и позволяющие ему выходить за пределы своих наличных возможностей.

Как уже говорилось выше, можно выделить некое переходное состояние, когда личность обнаруживает невозможность жить по-прежнему, не может предохранить свою неустойчивую систему «Я» от разрушения. Это

состояние иногда называют состоянием «утраты себя», которое не достигается с помощью нравственной доминанты жизни, решается с помощью психологической защиты. Очевидно, это состояние и отвечает индивидуально-личностной форме регуляции деятельности и жизненного пути в целом.

На основании выделенных С.Л. Рубинштейном способов жизненного пути можно охарактеризовать несколько модусов человеческого бытия, которые и определяют, как, каким образом используются, проявляются различные индивидуальные особенности в процессе жизнедеятельности, ведут ли они к развитию, стагнации или регрессу.

Можно выделить три таких модуса: *обладания, социальные достижения и служения*. Кратко охарактеризуем их.

Сущностной природе человека отвечает *модус служения*, когда основным жизненным отношением является любовь к другим людям, что позволяет человеку выходить за пределы своих актуальных, наличных возможностей. При *жизненном модусе социальных достижений* основным отношением к жизни является соперничество, что обуславливает повышенную тревожность, неуверенность в себе и является иногда препятствием успешному становлению профессионала. При *модусе обладания* другой человек является только объектом, средством для достижения собственных целей, нравственные преграды отсутствуют, что делает истинный профессионализм попросту невозможным.

Таким образом, именно при модусе служения о человеке можно говорить как о свободной личности, конституирующей свой жизненный мир и не зависящей от обстоятельств, а творящей их. Здесь жизнь является творчеством, ибо только через идеальную представленность в других людях и других людей в себе и возможно развитие собственной личности, что позволяет не раствориться в них.

В соответствии с нашими взглядами, именно указанные выше модусы и определяют формы регуляции профессиональной деятельности и поведения. Поэтому, определив модус жизнедеятельности, можно прогнозировать эффективность профессиональной деятельности.

Форма психической регуляции – это устойчивая характеристика целостной профессиональной деятельности, обуславливаемая тем модусом жизнедеятельности человека, который определяет его бытие. Но изменение содержания ведущего модуса не предопределяет изменения формы психологической регуляции, а является его условием. В определенных пределах это изменение может не сказаться на изменении формы саморегуляции деятельности, оставаясь в пределах данной формы. Возможен и такой случай, когда неизменная форма регуляции поведет за собой и преобразует модус существования человека, и даже в пределах одной формы регуляции возможно ее функционирование, обеспечиваемое различными психологическими механизмами.

Обратим внимание на тот факт, что выделенные нами модусы человеческого существования, или уровни развития личности, а также способы осуществления деятельности перекликаются со взглядами А.Ф. Лазурского о трех уровнях развития. По его мнению, наиболее адаптированными личностями являются люди, модусом жизни которых является «обладание». Единственное, что мешает их существованию, – это обладание другим человеком того, чего у него нет. Менее адаптированы люди, направленности жизни которых отвечает модус социальных достижений. Для них главным препятствием для нормального существования является зависимость от кого-либо, невозможность стать первыми хоть в чем-нибудь. Самыми неадаптированными являются люди, главной целью жизни которых является любовь. Несмотря на это, они более свободны, им в основном чужды ценности представителей двух других модусов. Им труднее существовать в обществе, но зато они являются более счастливыми и довольными своей жизнью. В данном контексте можно вспомнить слова А. Фрейд: чем больше человек адаптирован, тем менее зрелым он является, он закрыт для саморазвития; «панцирь характера» блокирует самовыражение личности. Манипуляции, которым человек был подвержен извне, стали уже внутренними манипуляциями.

Наши исследования показали ошибочность мнения, согласно которому личностный уровень регуляции характерен для самоактуализирующихся людей, которые стремятся постичь в профессии все возможное и усовершенствоваться настолько, насколько это соответствует их способностям. По нашему мнению, этих людей можно отнести к индивидуально-личностному уровню профессиональной деятельности и соответственно всего жизненного пути. Самоактуализация является лишь побочным продуктом реализации смысла жизни. В соответствии со взглядами В. Франкла, – и мы согласны с этим утверждением – как стремление к удовольствию лишает человека получения этого удовольствия, так и стремление к самоактуализации препятствует ее достижению. В. Франкл противопоставляет идее самоактуализации собственного «Я» концепцию реализации человеком трансцендентных ценностей и смысла жизни.

Учитывая последнее обстоятельство, можно отметить, что для выхода на личностный уровень регуляции необходимо, чтобы новые смыслы и цели деятельности соответствовали нравственным императивам, которые, даже не осознаваясь человеком, могут препятствовать успешно совершающейся деятельности <...>.

ОСНОВНЫЕ ЭТАПЫ РАЗВИТИЯ СУБЪЕКТА ТРУДА

1-я периодизация. Автор: Е.А. Климов.

1. Предигра. От рождения до 3-х лет. Для будущего субъекта труда здесь формируются основы для будущих профессиональных способностей (мышление, речь).

2. Игра. От 3-х лет и до школы. Ведущая деятельность – детская сюжетно-ролевая игра. Играют в профессии. Эльконин "Психология игры": Игра – дитя труда. Игра возникает, когда труд дифференцируется и усложняются; у примитивов (эскимосы) нет игры, просто копирование труда взрослых.

3. Освоение учебной деятельности. Начальные классы. Формируются функции самоконтроля, самоанализа. Ребенок учится планировать свое время. Неценима роль домашних заданий. Здесь по настоящему формируется произвольность.

4. Этап оптации (option – возможность, выбор). Это стадия профессионального самоопределения подростка. ОПТАНТ – человек, который находится в стадии профессионального самоопределения.

5. Освоение профессии. Освоение профессии – обучение в профессиональном заведении.

6. Адаптация к профессии. После диплома человек еще не умеет работать, и поэтому ему нужна адаптация. Прежде всего, это социальная адаптация.

7. Вхождение в профессию. Работник начинает стабильно выполнять производственные задания. Молодого специалиста называют интернал (свой среди своих).

8. Этап мастерства. Человек работает лучше коллег. Дорастает до этого этапа не каждый.

9. Авторитет. Лучший среди мастеров.

10. Наставник. Это уже учительство.

2-я периодизация. Автор: Дональд Сьюпер. Он основатель американской психологии карьеры.

1. Этап роста (birth – 14 лет). В раннем детстве – представление о карьере носят фантазийный характер. Школьник уже серьезнее думает о желаниях. А потом смотрит, как они их может реализовать.

2. Этап пробы сил в разных видах учебной деятельности (от 14 до 25). Спецкурсы с реальной практикой и т.п. Это и есть настоящая профессиональная ориентация.

3. Проба себя в качестве профессионала (от 25 до 30). Научается конкурировать с более опытными сотрудниками.

4. Период утверждения себя в качестве профессионала (от 30 до 45 лет). Постоянно подтверждать свою конкурентоспособность.

5. Этап подтверждения (от 45 до 65) Научается конкурировать с более молодыми. «Ведь у вас опыт, мудрость».

6. Угасание профессиональной активности. Найти себе применения во внепрофессиональной деятельности.

Эти две периодизации отражают реалии каждая своего общества!

ГЛАВА 4. ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОФКОНСУЛЬТАЦИОННОЙ ПОМОЩИ

И. Соломин

ТЕХНОЛОГИЯ ПРОФКОНСУЛЬТИРОВАНИЯ

НАПРАВЛЕНИЯ ПРОФКОНСУЛЬТИРОВАНИЯ

Информационное

Является традиционным в профориентации. Основная задача этого направления – формирование знаний о профессиях, профессиональном образовании, рынке труда, требованиях профессий к качествам человека. Считается, что именно дефицит знаний является основной проблемой человека, выбирающего профессию. Источниками информации, которые используют консультанты, придерживающиеся этого направления, являются словари, справочники, профессиограммы, реже видеофильмы, компьютерные базы данных, Интернет-сайты.

Ведущие формы работы – это лекции, семинары, индивидуальные консультации, иногда встречи с представителями различных профессий, экскурсии в учреждения занятости и профессионального образования, знакомство с рабочими местами.

Диагностическое

Является наиболее популярным среди психологов, занимающихся профориентацией и профотбором. Основано на использовании психологических тестов для оценки профессиональной пригодности и включает сообщение клиенту результатов тестирования, обсуждение интересов и возможностей и рекомендации по выбору профессии соответствующих психологическим особенностям клиента.

Основной проблемой клиента, считается дефицит знаний о себе, их склонностях, способностях, чертах. Наиболее часто используемыми средствами являются простые бланковые тесты и анкеты типа дифференциально-диагностического опросника Е.А. Климова (ДДО), опросника профес-

сиональной готовности (ОПГ), карты интересов Голомштока, опросника профессиональной направленности личности Голланда, индикатора типов личности Майерс – Бриггс (МВТИ) и его упрощенного варианта – опросника Кейрси, интеллектуального теста Вондерлика, известного под названием краткого ориентировочного теста (КОТ). Иногда для отбора и оценки используются и более сложные тесты типа 16-факторного личностного опросника Кэттелла, Миннесотского многошкального личностного опросника (ММПИ), Калифорнийского личностного опросника или теста структуры интеллекта с Амтхауэра. Часто применяются различные компьютерные версии тестовых методик.

Консультационное

Это направление основано на положении о том, что знаний человека может быть недостаточно для эффективного профессионального выбора. Основная проблема клиента заключается в затруднениях, связанных с принятием решений. Эти затруднения могут быть обусловлены неблагоприятным эмоциональным состоянием клиента, внутренними мотивационными конфликтами, особенностями личности или неадекватными убеждениями.

В этом случае консультант вынужден работать с причинами затруднений, такими, как страхи, неуверенность, зависимость от близких людей, завышенные требования к себе и т.п.

К основным средствам, которые используются для психокоррекции в профконсультировании, относятся беседа и техники, разработанные в рамках гештальттерапии, нейролингвистического программирования и других методов, ориентированных на помощь клиенту в определении его мотивов, формулировании целей, выявлении проблем и актуализации ресурсов.

Тренинговое

Основано на использовании специальных, чаще всего групповых, игр и упражнений с последующим обсуждением процесса и результатов их выполнения. Активные методы обучения в профконсультировании предназначены для побуждения клиента к выбору и формированию навыков решения проблем. Считается, что клиенты могут обладать достаточными для выбора профессии знаниями, но быть не в состоянии применить их на практике. Практическое выполнение тренинговых заданий позволяет повысить активность клиентов, их заинтересованность, смоделировать ситуации, которые в жизни встречаются достаточно редко, и сформировать навыки поведения в этих ситуациях.

ВИДЫ ПРОФКОНСУЛЬТИРОВАНИЯ

Профориентация

Это помощь клиенту в выборе профессий, наиболее соответствующих его интересам, возможностям, а также пользующихся спросом на рынке труда. Ответственность за решения в этом случае лежит на клиенте. Задача же профконсультанта заключается в предоставлении клиенту условий, способствующих принятию эффективного решения. Консультант дает профессиографическую и диагностическую информацию, обсуждает с ним его проблемы, поведение, переживания и отношения, предлагает различные задания, способствующие выбору профессии, содержания и уровня образования, планированию карьеры, поиску работы и трудоустройству, адаптации на рабочем месте и при необходимости, смене места работы или рода занятий.

Профотбор

Это помощь руководителю в выборе людей, наиболее соответствующих по своим психологическим особенностям, требованиям, которые предъявляет к ним профессия или должность.

Профотбор проводится в тех случаях, когда профессия или должность предъявляют к человеку повышенные требования, цена ошибок очень велика, затраты на обучение значительны или имеются сомнения в пригодности кандидата к данной профессии или должности. Основным заказчиком услуг профконсультанта является руководитель организации или кадровой службы, отбирающий сотрудников, руководитель учреждения профессионального образования, отбирающий абитуриентов, или специалист службы занятости, направляющий на обучение безработных.

Психологическая поддержка

Это помощь клиенту, направленная на оптимизацию его эмоционального состояния или коррекцию поведения и отношений, необходимая для эффективного выбора профессии, профессионального образования и развития, решения учебных и служебных проблем, достижения профессиональных успехов. Может быть показана главным образом на критических этапах профессиональной карьеры, таких, как выбор профессии и учебного заведения для продолжения образования, поиск работы и трудоустройство, потеря работы, переобучение и повышение квалификации, служебный рост, завершение трудовой деятельности.

Профконсультирование с целью психологической поддержки ни в коей мере не решает всех жизненных проблем клиента. Психотерапевтические услуги не входят в обязанности профконсультанта. Использование психологической поддержки клиента целесообразно в следующих случаях:

- острое или хроническое стрессовое состояние, болезненные переживания и беспокойство, вызванные критическими ситуациями в профессиональной деятельности;

- подавленность, утрата интересов, снижение уровня побуждений и активности, направленной на выбор профессии, обучение или трудоустройство;

- склонность к конфликтам, чрезмерная агрессивность и раздражительность, завышенные притязания, требования, мешающие трудоустройству, работе или учебе;

- неадекватные представления о своих возможностях, заниженная самооценка, недостаточная уверенность в себе, страхи и тревожность, негативно сказывающиеся на профессиональной жизни;

- неумение найти общий язык, управлять своим поведением и состоянием, конструктивно решать личные проблемы, преодолевать жизненные затруднения.

СРЕДСТВА ПРОФКОНСУЛЬТИРОВАНИЯ

Информирование

Средства информирования включают в себя учебную и справочную литературу, видеофильмы, компьютерные базы данных и информационно-поисковые системы, Интернет-сайты. Любой желающий может выйти в Интернет, зайти на сайт Ассоциации психотерапии и тренинга Санкт-Петербурга по адресу <http://atpspb.narod.ru> и бесплатно скачать электронный вариант книги «Как стать профессионалом» Игоря Соломина и Михаила Бендюкова, а также компьютерную информационно-поисковую систему "Профессиография".

Кроме того, в Интернете можно найти большое количество информации о профессиональном образовании и трудоустройстве. Конечно, пока еще рано говорить о полноценной системе профинформирования в России, но первые шаги в этом направлении уже сделаны.

Психодиагностика

Психодиагностические средства наиболее развиты в профконсультировании. В зависимости от продолжительности диагностической процедуры, содержания получаемой информации, степени ее надежности и достоверности можно выделить три уровня психологической диагностики: экспресс-диагностику, углубленную диагностику, глубинную диагностику.

Экспресс-диагностика характеризуется компактностью, экономичностью, простотой, возможностью проведения тестирования неспециалистами и самотестирования, возможностью выявления групп риска. Может включать в себя анкету "Ориентация", характерологическую анкету (модифицированный вариант личностного опросника Шмишека), анкету про-

фессиональной направленности личности Голланда, индикатор типов личности Майерс – Бриггс, интеллектуальный тест Вондерлика, личностный опросник Айзенка, 16-факторный личностный опросник Кэттелла, компьютерную систему "Профи".

Экспресс-на основе бланкового или компьютерного тестирования с немедленной обработкой решает следующие задачи:

- оперативно получить информацию о некоторых профессионально важных качествах клиента, прежде всего, о его профессиональных интересах и склонностях, а также общих способностях;
- выбрать направления для профессионального обучения в соответствии с интересами, склонностями и способностями клиента;
- выявить лица, нуждающихся в более серьезной и продолжительной работе, включая углубленную диагностику.

Результаты экспресс-диагностики не являются основанием для оценки профпригодности человека и выявления психологических противопоказаний к конкретным профессиям. Использование экспресс-диагностики недопустимо в целях профотбора.

Углубленная диагностика характеризуется максимальной валидностью и надежностью результатов, избыточностью получаемой информации, возможностью выявления профессиональных противопоказаний. Здесь можно использовать патохарактерологический диагностический опросник Личко (ПДО), Миннесотский многошкальный личностный опросник (MMPI), Калифорнийский личностный опросник (CPI), тест структуры интеллекта Амтхауэра (IST), тест прогрессивных матриц Равена, интеллектуальный тест Кеттелла, тест социального интеллекта Гилфорда, тест работоспособности.

Углубленная психологическая диагностика решает задачи:

- прогнозирования затруднений в обучении, трудоустройстве и профессиональной деятельности;
- оценки психологической профессиональной пригодности к различным типам профессий;
- выявления психологических противопоказаний к конкретной профессии;
- уточнения оценки нервно-психического состояния клиента и выявления скрытых психологических отклонений.

Использование методов углубленной психодиагностики целесообразно в тех случаях, если:

- профессиональные интересы и склонности клиента или слабо выражены, или недостаточно дифференцированы;
- существует противоречие между профессиональными склонностями клиента и его представлениями о своих профессиональных способностях;

- клиент стремится выбрать профессию, предъявляющую повышенные требования к человеку;

- консультанту нужна объективная информация о клиенте, необходимая для оказания ему психологической поддержки.

Глубинная диагностика предназначена для выявления скрытых или скрываемых мотивов клиента, его отношений, структуры сознания и бессознательных переживаний. Здесь используются следующие методики: рисуночных метафор "Жизненный путь", психосемантической диагностики скрытой мотивации (ПДСМ), цветовых метафор.

Психокоррекция

Психокоррекционные средства могут включать в себя широкий спектр индивидуальных и групповых техник психологического воздействия, разработанных в рамках различных направлений консультирования и психотерапии: группового и аутотренинга, НЛП и гештальт-терапии, позитивной и краткосрочной психотерапии, психосинтеза и транзактного анализа. Воздействия могут быть директивными и недирективными, вербальными и невербальными, когнитивными, аффективными и поведенческими. Они могут использовать трансовые, суггестивные, релаксационные и метафорические методы, техники интерпретации, обратной связи, активного слушания, открытых и закрытых вопросов, отреагирования, взгляда из будущего, парадоксальных инструкций, воображения, ассоциаций, «горячего стула», ролевых игр и др. Не исключены при этом и психологические тесты.

Тестирование в целях психологической поддержки и психокоррекции может использоваться для решения следующих задач:

- облегчение установления контакта с клиентом;
- снижение уровня эмоционального напряжения клиента;
- получение более глубокой и разносторонней информации о личности клиента, содержании его проблем, возможных причинах затруднений;
- выявление скрытых психологических ресурсов и возможностей личности клиента;
- выбор направления, формы и средств психологической коррекции;
- предоставление клиенту диагностической информации в целях коррекции его представлений и отношений;
- контроль эффективности коррекционных воздействий.

ФОРМЫ ПРОФКОНСУЛЬТИРОВАНИЯ

Индивидуальное профконсультирование

Является основной универсальной формой консультирования, не имеющей противопоказаний, однако при большом потоке клиентов требует значительных затрат времени и сил. Наиболее целесообразно применение индивидуальной формы для информирования по частным вопросам, обсуждения диагностических результатов, консультирования, прежде всего связанного с болезненными переживаниями и отклоняющимся поведением клиента. Основными недостатками индивидуальных форм являются низкая пропускная способность, особенно связанная с общим информированием и углубленным тестированием, недостаточная практика, узкий круг обсуждаемых проблем и переживаемого опыта.

Групповое профконсультирование

Групповые формы профконсультирования могут включать в себя лекционные, семинарские и тренинговые занятия. Тематика занятий может касаться мира профессий, профессионального образования, рынка труда, принципов выбора профессии и планирования карьеры, профессиональных интересов и способностей, поиска работы и трудоустройства. В групповой форме может проводиться психологическое тестирование интересов и способностей. В рамках групповых и тренинговых методов работы следует особо выделить оригинальный подход Николая Сергеевича Пряжникова, основанный на использовании профориентационных игр в консультировании.

Основными целями групповых форм являются:

- интенсификация и повышение эффективности оказания консультационных услуг с помощью использования психологических ресурсов группы;
- увеличение числа клиентов, получивших информационные и консультационные услуги;
- формирование знаний о психологических аспектах профессиональной деятельности, необходимых для повышения эффективности выбора профессии;
- обучение навыкам выбора, планирования и реализации профессиональной карьеры, делового общения и саморегуляции в процессе профессионального образования и трудовой деятельности, решения проблем и преодоления критических ситуаций;
- формирование ценностно-мотивационной сферы и создание позитивного отношения к профессиональному выбору, обучению и трудовой деятельности;
- предоставление условий для оказания самопомощи и взаимопомощи в решении профессиональных проблем;

– ориентация на активную самостоятельную деятельность в процессе профориентации.

Однако групповые формы сложнее организовать, они требуют соответствующего помещения, оборудования, продолжительного времени на подготовку и проведение занятий. Кроме того, тренинговые занятия противопоказаны некоторым категориям клиентов, склонных к возникновению психопатологических расстройств

ЭТАПЫ КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ

Количество и последовательность этапов различается в зависимости от цели.

Профориентационное консультирование

При работе с клиентом в целях профориентации специалист осуществляет первичную консультацию на основе интервью и экспресс-диагностики, а в случае необходимости проводит углубленную психологическую диагностику и вторичную консультацию по ее результатам.

Первичная консультация

Примерный порядок первичной профконсультации на основе интервью с клиентом и экспресс-диагностики включает следующую последовательность действий:

- установление контакта с клиентом;
- снижение уровня психического напряжения клиента;
- выяснение проблемы клиента;
- выявление мотивов выбора профессии;
- определение профессиональных интересов и склонностей;
- ориентация в состоянии здоровья и уровне квалификации клиента;
- информирование о профессиях;
- сообщение результатов экспресс-диагностики;
- определение возможностей обучения и трудоустройства;
- составление вместе с клиентом его профессионального плана;
- выявление оценки необходимости углубленной психологической диагностики;
- если необходимость выявлена, направление на углубленную психологическую диагностику.

Углубленная диагностика

Включает в себя групповое или компьютерное тестирование интеллектуальных и личностных особенностей клиентов.

В качестве базовой методики диагностики интеллектуальных характеристик в профориентации и в профотборе может выступать тест струк-

туры интеллекта Амтхауэра, удобный для группового применения, состоящий из 9 субтестов и требующий полтора часа времени. Выбор базового метода диагностики личности определяется возрастом клиента. Для взрослых людей можно использовать личностный опросник MMPI, для подростков – опросник Личко (ПДО). Тестирование по каждой из методик требует не менее часа.

Вторичная консультация

Примерный порядок вторичного консультирования по результатам углубленного тестирования в форме индивидуальной беседы включает следующую последовательность действий:

- проверка и уточнение результатов тестирования;
- сообщение клиенту о полученных им тестовых результатах;
- информирование клиента о выявленных психологических ресурсах, способностях и возможностях профессиональной деятельности;
- информирование клиента о выявленных причинах вероятных затруднений в процессе выбора профессии, профессионального обучения, трудоустройства и дальнейшей профессиональной деятельности;
- предоставление рекомендаций о наиболее целесообразном направлении профессионального обучения, трудоустройства и дальнейшей профессиональной деятельности;
- при необходимости совместная с клиентом коррекция его намерений и профессиональных планов;
- оценка необходимости специализированной психологической поддержки клиента и определение наиболее предпочтительных форм и методов психологической поддержки;
- если необходимость выявлена, направление на индивидуальную консультацию или групповые занятия в целях психологической поддержки.

Консультирование при профотборе

При работе с клиентом в целях профотбора специалист сразу осуществляет углубленную психологическую диагностику и последующую консультацию по ее результатам. Примерный порядок консультирования по результатам углубленного тестирования для профотбора в форме индивидуальной беседы включает следующую последовательность действий:

- установление контакта с клиентом;
- снижение нервно-психического напряжения клиента;
- проверка и уточнение результатов тестирования;
- оценка необходимости повторного или дополнительного тестирования;

- выявление мотивов выбора профессии и профессиональных планов клиента;
- выявление состояния здоровья и уровня квалификации клиента;
- определение возможностей обучения и трудоустройства;
- сообщение клиенту о предъявляемых профессией требованиях;
- сообщение клиенту о полученных им тестовых результатах;
- информирование клиента о его способностях и возможностях обучения и профессиональной деятельности;
- информирование клиента о причинах вероятных затруднений в процессе профессионального обучения, трудоустройства и дальнейшей профессиональной деятельности;
- предоставление рекомендации о наиболее целесообразном направлении профессионального обучения, трудоустройства и дальнейшей профессиональной деятельности;
- при необходимости совместная с клиентом коррекция его намерений и профессиональных планов.

В случае отрицательного заключения о профпригодности клиента к выбранной специальности специалист информирует о наиболее подходящих типах и классах профессий в соответствии со склонностями и способностями клиента и потребностями рынка труда.

Консультирование с целью психологической поддержки

Примерный порядок индивидуального консультирования с целью психологической поддержки включает следующую последовательность действий:

- установление контакта с клиентом;
- оценка психоэмоционального состояния клиента;
- определение содержания проблемы клиента;
- выявление личностных ограничений;
- определение направления и способов психокоррекции;
- индивидуальная психокоррекция;
- оценка эффективности коррекционных воздействий;
- оценка целесообразности групповой работы с клиентом;
- при необходимости направление клиента на групповые занятия.

Психологическая поддержка в форме индивидуального консультирования или групповых занятий может осуществляться в зависимости от конкретной проблемы клиента, текущих результатов, условий работы, профессионального опыта и стиля работы специалиста-психолога.

ПРИНЦИПЫ ПРОФКОНСУЛЬТИРОВАНИЯ

Четыре сформулированных ниже принципа позволяют повысить эффективность психологического профконсультирования и избежать значительного количества ошибок в работе профконсультанта.

Унифицированность методов углубленной диагностики

Для решения задач профориентации и профессионального отбора используются различные критерии и показатели единого методического комплекса.

Данный принцип является альтернативой более популярного подхода, в соответствии с которым для оценки пригодности к каждой профессии используются свои наборы методик. То есть один методический набор подходит для бухгалтеров, другой – для менеджеров, третий – для инженеров, четвертый – для продавцов, пятый – для охранников и т.д. Однако такой подход затрудняет комплексную оценку психологических и профессиональных возможностей людей, не позволяет рекомендовать каждому конкретному человеку ту сферу профессиональной деятельности, в которой он мог бы быть наиболее успешен. Ведь не можем же мы тестировать его по всем методическим комплексам!

Целесообразно один раз использовать унифицированную батарею методик, включающую целый комплекс различных показателей, что позволяет получить профиль интеллектуальных и личностных способностей. На этой основе мы сможем предметно говорить о том, в каком направлении он может достичь успеха, а в каком – испытывать затруднения. При выявлении психологических противопоказаний к определенной профессии мы можем рекомендовать другие профессии, в большей степени соответствующие способностям клиента.

Опыт подтвердил, что для подростков такой методический комплекс может состоять из теста Амтхауэра и опросника Личко (ПДО). Разумеется, использование других методик может дать дополнительную информацию о некоторых специальных способностях.

Ориентация на группы сходных профессий

Возможности психологических тестов позволяют оценивать пригодность человека только к группам профессий, предъявляющих сходные требования.

Многие специалисты полагают, что психологические тесты очень точно и дифференцированно диагностируют человеческие способности. К сожалению, это не так. Они дают нам лишь грубую и приблизительную информацию. Это значит, что на основе тестовых показателей мы не сможем рекомендовать человеку профессию, например, электрика, а не механика, или юриста, а не психолога.

Профессии можно условно разделить на пять типов по предмету труда (человек, техника, информация, искусство и природа) и два класса по характеру труда (исполнительские и творческие). В большинстве случаев мы имеем возможность оценивать пригодность человека к определенному типу и классу профессий, в то время как в пределах типа или класса следует ориентироваться на другие характеристики, такие, как состояние здоровья, имеющиеся знания и навыки, интересы и мотивы, требования к содержанию и условиям труда и т.д.

Приоритетный учет общих способностей

Для прогноза успешности профессиональной деятельности наиболее важно использовать результаты диагностики общих, а не специальных способностей и интересов.

Следует представлять себе, что профессионально важные качества человека, определяющие успешность деятельности, включают в себя, в первую очередь, здоровье, во вторую – квалификацию, и только в третью очередь – психологические особенности, состоящие из мотивации и способностей.

Большинство профконсультантов обращают внимание, прежде всего, на содержание мотивации, интересов и склонностей клиента, полагая, что если он захочет, то сможет добиться чего угодно. На самом деле это не совсем так. Отсутствие способностей может существенно ограничить профессиональные возможности человека, хотя наличие способностей не является гарантией успеха. В то же время наличие или отсутствие профессиональных мотивов вообще ни о чем не говорит, ибо, в отличие от таких устойчивых характеристик личности, как способности, мотивация является гораздо более динамичным свойством. С одной стороны, интерес и положительное отношение могут формироваться в процессе профессиональной деятельности, с другой стороны, человек может этот интерес терять. Слишком уж много факторов влияют на содержание мотивов. Поэтому делать какие бы то ни было прогнозы на основе знания мотивации человека затруднительно.

Способности так легко не изменишь. Поэтому ориентироваться на них в процессе профконсультирования более целесообразно. Однако способности, в свою очередь, тоже делятся на две группы: общие и специальные. Специальные способности определяют успешность частных, конкретных видов профессиональной деятельности.

К специальным можно отнести способности организационные, педагогические, языковые, технические, математические, художественные, музыкальные, артистические, спортивные и т.д. Однако в психологии пока еще не создано ни концепции специальных способностей, которая определяла бы их структуру и механизмы, ни методик, которые могли бы их ди-

агностировать. Поэтому выявить уровень развития специальных способностей можно только с помощью экспертных оценок, а не стандартизированных тестов.

Что же касается общих способностей, от которых зависит успешность любой деятельности независимо от ее конкретного содержания, то, к сожалению, пока еще никто не определил, что же это такое. Однако анализ деятельности человека позволяет предположить, что для ее успешности необходимы три вида способностей: во-первых, способности к обучению и познавательной деятельности, во-вторых, способности к общению, в-третьих, способности к саморегуляции, управлению своим состоянием и поведением.

Первая категория способностей представляет собой не что иное как интеллект, вторая и третья – основные составляющие характера. Таким образом, интеллект и характер личности, представляющие собой общие способности человека, являются его устойчивыми характеристиками. От них зависит успешность любого вида профессиональной деятельности, и их можно достаточно точно диагностировать. Поэтому учет общих способностей человека в процессе профконсультирования должен быть приоритетным по отношению к мотивации и специальным способностям.

Презумпция профессиональной пригодности

Человек считается пригодным к обучению и профессиональной деятельности, если в процессе диагностики не выявляются психологические противопоказания к ним. Данный принцип исходит из утверждения, которое на первый взгляд может показаться парадоксальным.

На основе психодиагностических результатов, на основе показателей тестирования мы не можем прогнозировать успешность учебной и профессиональной деятельности. Дело в том, что успешность зависит не только от способностей, но и от огромного количества внешних и внутренних факторов: цели, средств и условия труда, характера управления, структуры, развития и имиджа организации в целом, экономического условия, структуры и динамики межличностных отношений, стиля руководства, здоровья, квалификации и мотивации человека и т.д. Поэтому если мы выявляем у человека достаточно высокий уровень развития способностей, то мы еще не знаем, будет ли он успешным. Если же способностей не достаточно, то мы можем точно предсказать, что человек будет испытывать определенные затруднения.

Следовательно, на основе данных психологической диагностики мы не можем прогнозировать успех, но в некоторых случаях можем прогнозировать неудачу. Профессиональный отбор, представляет собой не столько выбор наиболее успешных кандидатов, сколько отсеивание заведомо неуспешных.

Таким образом, если мы не выявляем психологических противопоказаний, то есть недостаточного уровня развития тех или иных способностей, то мы считаем, что человек является профессионально пригодным к любому виду деятельности. Если же противопоказания выявляются, то мы говорим о непригодности к определенной группе профессий.

Название данный принцип получил по аналогии с принципом презумпции невиновности в правоведении, в соответствии с которым обвиняемый считается невиновным до тех пор, пока его вина не доказана судом в соответствии с законом. Человек не должен доказывать свою невиновность. Точно также он не должен доказывать свою профессиональную пригодность.

КРИТЕРИИ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОФКОНСУЛЬТИРОВАНИЯ

Деятельность профконсультанта имеет сложный характер. Для оценки его труда необходимо определить результаты профконсультирования, критерии и показатели успешности. В результате успешного профконсультирования клиент должен:

- получить знания о профессиях на рынке труда и обучении, а также о своих профессиональных возможностях и интересах;
- принять решение о выборе наиболее целесообразной сферы профессионального развития и составить план своей профессиональной карьеры;
- получить навыки решения проблем, связанных с реализацией профессиональной карьеры, в том числе умение преодолевать стрессовые состояния, анализировать информацию и осуществлять деловое общение;
- реализовать готовность к активному и самостоятельному решению своих профессиональных проблем;
- оптимизировать свое эмоциональное состояние, уровень самооценки и уверенности в себе;
- испытывать чувство удовлетворенности от полученной консультации.

Эти результаты могут и должны служить признаками качества профконсультирования. Кроме того, о качестве профконсультационных услуг можно судить не только по их результатам, но также по правильности самого консультационного процесса. Правильность профконсультирования предполагает выполнение психологом стандартных консультационных процедур и отсутствие серьезных ошибок в работе с клиентом. Совершение серьезных технологических ошибок и нарушение этических норм в процессе профконсультирования, таких, как принципы компетентности, конфиденциальности, профессиональной тайны, беспристрастности, ненападения ущерба клиенту, добровольности участия клиента, сотрудничества и взаимного уважения, считается признаком неэффективной работы, независимо от последствий и достигнутых результатов.

ОШИБКИ ПРОФКОНСУЛЬТИРОВАНИЯ

Существуют ошибки, которые можно отнести к категории серьезных.

Выбор неадекватных диагностических методов

Эти ошибки связаны с использованием тестов, непригодных для решения поставленных задач, не соответствующих требуемому уровню валидности и надежности. Чаще всего это происходит при применении методов экспресс-диагностики к решению задач профотбора.

Например, популярный 16-факторный опросник Кэттелла, прекрасно показавший себя в большом количестве исследований, является крайне ненадежным при решении задач экспертизы профпригодности. Ведь данная методика работает только при двух условиях. Во-первых, испытуемый должен быть совершенно откровенным в своих ответах. Во-вторых, он должен быть полностью психически здоровым, то есть характеризоваться отсутствием расстройств психотической природы, невротических реакций и психопатических особенностей личности. Иначе мы можем получить любой профиль личности.

Ничего не поделаешь, это следствие очень коротких шкал, лежащих в основе опросника и чувствительных к случайным или намеренным искажениям результатов.

Примерами других ошибок может быть применение опросника Шмишека-Леонгарда, совершенно не валидного в той форме, в какой он сейчас существует, или же профотбор с помощью усеченного до 71 пункта ММРІ (СМОЛ), который был разработан для исследования личности тяжелых соматических больных, перенесших инфаркт миокарда.

Причинами подобных ошибок могут быть:

- недостаточные знания психометрических свойств методик;
- субъективная привлекательность или внешняя эффективность методик;
- стремление сэкономить время и силы за счет применения экспресс-тестов.

Принятие неправильных диагностических решений

Эти ошибки могут возникать вследствие неверной интерпретации диагностических показателей. Например, иногда делают выводы о чертах и типе личности при «пограничном профиле» методики ММРІ, или о способностях на основе индикатора типов Майерс-Бриггс, или о психологических особенностях личности при однократном использовании методик Люшера или Сонди и т.д. Подобные ошибки могут объясняться:

- недостаточным уровнем знаний о диагностируемых явлениях;
- переоценкой степени точности и объективности применяемых методик;
- некорректным сообщением психодиагностических результатов;

– преждевременным изложением результатов тестирования без предварительной работы с клиентом.

Значительное количество ошибок приходится на этап сообщения клиенту результатов тестирования.

Иногда психологи торопятся сообщить тестовые результаты клиенту. Между тем сообщение результатов тестирования требует предварительного знакомства с клиентом, установления контакта, выявления запросов, снятия излишнего эмоционального напряжения. Результаты тестирования должны проверяться с помощью беседы, наблюдения и использования дополнительных источников информации.

Игнорирование проблем и запросов клиента, его состояния и индивидуальных особенностей, отсутствие обратной связи, категоричность выводов могут:

- восприниматься клиентом как давление на него;
- приводить к потере контакта, недоверию клиента, его сопротивлению независимо от точности полученных результатов;
- препятствовать пониманию и принятию клиентом сообщаемой информации;
- мешать клиенту принимать активное участие в решении своих проблем и сотрудничать с консультантом;
- не удовлетворять потребностей клиента в безопасности, контакте и уважении.

Данная ошибка представляет собой частный случай нарушения стандартной последовательности консультационного процесса, попытку осуществить воздействие на клиента без предварительного установления контакта с ним, выяснения его проблем и проверки профконсультационных гипотез.

Передача клиенту заключения по результатам тестирования в письменном виде или в виде компьютерной распечатки.

К сожалению, некоторые психологи выдают клиентам на руки письменные заключения по результатам диагностики. Это можно рассматривать как грубую ошибку.

Из того, что консультант говорит, клиент, как правило, запомнит только то, что поймет, с чем согласится или не согласится. Информация, которая может нанести психологический вред, забудется или переработается. К тому же только в процессе беседы психолог в состоянии проконтролировать полученный эффект и может при необходимости его откорректировать.

Напротив, когда клиент постоянно возвращается к своим данным и перечитывает заключение, результаты могут быть непредсказуемыми. Кроме того, письменные результаты тестирования могут попасть в руки

других людей: родителей, учителей, друзей, руководителей, и последствия этого могут быть весьма печальны.

Такие ошибки могут быть вызваны:

- затруднениями при устном изложении результатов диагностики;
- стремлением сэкономить время и силы на сообщение результатов тестирования;
- просьбами клиента;
- некорректным описанием личности при сообщении результатов тестирования.

Традиционные представления характеризуют личность как совокупность постоянных свойств, качеств, черт, проявляющихся безотносительно к содержанию и специфике ситуации.

Это выражается в употреблении таких терминов, как тревожность, агрессивность, сдержанность, уверенность в себе, способность к самоконтролю, ответственность, невнимательность и т.п. Клиенту часто говорят, какой он упорный, замкнутый, осмотрительный. Ему объясняют, какими качествами он обладает: педантичность, упрямство, раздражительность и т.п. Это может подкрепить у клиента иллюзию постоянства собственной личности, невозможности изменения поведения отсутствия выбора поступков в зависимости от ситуации.

При этом клиенту редко объясняют, в каких условиях, когда и где (в ситуациях угрозы, в процессе принятия решения, при знакомстве и т.п.) проявляются указанные качества. Игнорирование условий проявления качеств личности, отсутствие указаний на контекст, в котором они обнаруживаются, может ввести клиента в заблуждение относительно глобальности; обобщенности этих качеств. Человеку косвенно дается понять, что он такой всегда и везде.

Наконец, клиент часто получает информацию о том, чего ему не хватает, какими способностями он не обладает, что он не умеет или не может делать. Иногда сообщения ограничиваются отрицательными результатами тестирования, свидетельствующими о недостатках, проблемах, затруднениях, без определения позитивных качеств, сильных сторон, способностей клиента.

В результате такой подачи информации может создаться представление об отсутствии альтернатив в выборе поведения, ситуаций, ресурсов. Клиент может лишиться надежды на изменения и возможность решения проблем. Таким образом, консультант может сослужить плохую службу.

Более выраженным психокоррекционным потенциалом характеризуется представление о личности как о совокупности способов реагирования человека в различных ситуациях. В этом случае черта понимается как способ поведения или переживаний человека в конкретной ситуации, как позитивное качество, дающее возможность приспособиться к обстоятельству.

вам. Например, педантичность может быть сформулирована как стремление к порядку и точности в своих делах. Тревожный человек может быть описан как человек, способный испытывать чувство страха и беспокойства в обстановке, которую он воспринимает как угрожающую. Человек, характеризующийся притворством, умеет изображать чувства, которые он на самом деле не испытывает, когда ему нужно воздействовать на других людей. Невнимательные люди могут отвлекаться от того, чем они занимаются, и переключаться на более интересные и привлекательные дела.

Для того чтобы корректно охарактеризовать личность клиента, можно использовать следующие принципы рефрейминга личностных черт:

1. Принцип деноминации – переформулирование терминов, характеризующих черты личности, из существительных и прилагательных в глаголы. В соответствии с принципом деноминации психолог говорит не о том, каким является клиент или какими качествами обладает, а о том, что он делает или чувствует.

2. Принцип контекстуализации – указание на содержание ситуаций, в которых могут наблюдаться черты личности. В соответствии с этим принципом психолог говорит о том, когда и где человек ведет себя тем или иным образом.

3. Принцип позитивной реинтерпретации – замена отрицаний в определении поведения человека на утверждения, не содержащие частицу «не». Позитивная реинтерпретация предполагает отказ психолога от употребления выражений «не может», «не умеет», «не способен», предполагающих представление об ограниченных возможностях клиента и отсутствии тех или иных качеств.

Например, в соответствии с принципами рефрейминга личностных черт, нерешительного человека можно представить как человека, медленно, но тщательно принимающего решения в ситуациях выбора. Непослушный человек может быть определен как человек, который умеет отказываться от выполнения требований других людей и действовать по-своему.

Использование рефрейминга личностных черт может помочь клиенту:

- более точно и правильно понять свои собственные психологические особенности или особенности других людей, по-новому оценить качества личности, обнаружить неожиданные достоинства;
- расширить представления о возможностях выбора того или другого способа поведения в определенных обстоятельствах;
- ориентироваться в различных ситуациях, выбирать, ситуации, наиболее соответствующие его возможностям.

ДИАГНОСТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ УСТАНОВОК ПОДРОСТКОВ

В работе психологических центров, призванных содействовать профессиональному развитию индивида, обычно используются психодиагностические методики, выявляющие достаточно устойчивые особенности личности (темперамент, характер, уровень развития интеллекта, профессионально важные навыки). Но уже одна необходимость рассказать подростку о выявленных характеристиках и сделать это так, чтобы полученные результаты он принял личностно, свидетельствует о важности согласования диагностики с коррекционным и воспитывающим воздействием. При этом важно знать не только то, на что способен подросток в будущем, но и то, как он ведет себя в достаточно узко локализованной по времени ситуации профессионального выбора и, еще уже, в ситуации профессиональной консультации. Вместе с тем очень часто соответствующие установки подростка (на специфическую ситуацию профессионального выбора) совершенно упускаются из вида из-за недостаточного методического обеспечения. Поэтому представляется необходимой разработка адекватных психодиагностических методик для оценки ситуационно-специфического поведения подростков в рамках профконсультации.

Существует большое число психологических исследований, посвященных выбору профессии и проведенных под углом зрения индивидуальных особенностей подростков, но результаты, полученные в этих исследованиях, в большинстве случаев требуют дополнительного анализа – на предмет разделения внутренних и внешних, сопутствующих, факторов профессионального выбора (сам выбор и его условия). В ситуационно-специфическом поведении, – т.е. в отдельных, зависящих от конкретных условий, решениях, которые и представляют собой реализацию внутренних факторов профессионального выбора, – может осуществляться разная мера интеграции тех или иных устойчивых особенностей личности (сопутствующие факторы), в качестве которых, если речь идет о профессиональном выборе, рассматриваются прежде всего ранее сформированные у этой личности способности и интересы. Само ситуационно-специфическое поведение может осуществляться достаточно адекватно, – когда оно основывается на долгосрочном планировании, на принятии уверенных решений, на готовности к самоизменениям и пр., – даже если условия, в которых оно осуществляется, не очень оптимальны. В частности, адекватное ситуационно-специфическое поведение при профессиональном выборе возможно и тогда, когда устойчивые особенности личности имеют некоторые дефекты, например, из-за того, что предыдущие этапы профессионального раз-

вития были пройдены не вполне оптимально, оказались не сформированными профессиональные интересы.

В этой связи принципиальное значение имеет понятие профессиональных установок, выражающих собой готовность индивида принимать профессионально важные решения. Эти установки связаны, с одной стороны, с объективными требованиями самих ситуаций профессионального выбора, т.е. с задачами профессионального развития, а с другой – с уже имеющимся у личности опытом решения жизненных задач. В рамках современной культуры задачи профессионального развития, на которые ориентирован индивид, достаточно стереотипны, и, принимая или формулируя для себя ту или иную задачу, он имеет определенные критерии, или нормативы, ее разрешения. Так, основные задачи профессионального развития соответствуют институтам общего и профессионального образования и могут быть представлены следующим рядом: выбор профессии как завершение общего образования; профессиональное самоопределение в ходе профессионального обучения; достижение высокой производительности при адаптации к профессиональной деятельности; профессиональная самореализация и овладение мастерством. Но наряду с нормативными задачами могут появляться и индивидуально-специфические (переобучение, повторный профессиональный выбор, прерывание профессиональной деятельности и т.д.), поэтому профессиональные установки характеризуются готовностью личности не только решать предъявляемые ей задачи, но и активно выбирать эти задачи и модифицировать в соответствии с ними собственное поведение. Таким образом, в профессиональных установках индивида оказывается аккумулирован весь опыт решения им жизненных задач на уже ранее пройденных этапах психического развития.

Накопленный опыт решения жизненных задач, генерализуясь, приводит к образованию в структуре личности «комплекса компетентности» (включающего уровень притязаний, настойчивость в реализации, контроль за результатами и пр.), который реализуется при столкновении с новыми классами задач, в том числе с задачами профессионального развития, обуславливая характер конкретного решения.

В зарубежной психологии, прежде всего в рамках теории Д. Сьюпера, профессиональные установки изучены достаточно основательно и оснащены хорошим психодиагностическим аппаратом (для этапа выбора профессии). Одной из самых ранних является методика «Шкала зрелости профессиональных установок» Дж. Крайтса. По своей структуре она ориентирована на выявление пяти видов установок, таких, как уверенность и решительность в профессиональном выборе – нерешительность; беззаботность и материальная обеспеченность – эгоцентризм и материальные интересы; самостоятельность и активность – зависимость; реализм и го-

товность к компромиссам – социальный престиж; информированность и рациональность – боязнь <...>.

В нашем исследовании анализ ситуационно-специфических особенностей профессионального выбора был проведен на несколько других основаниях, чем у Дж. Крайтса, который ориентировался на нормативное описание стадий профессионального развития. Основной парадигмой нашего исследования выступало понятие субъективного восприятия индивидом окружающего мира в аспекте возможностей его познания и овладения им. В результате этого исследования не только был получен интересный экспериментальный материал, касающийся, например, зависимости степени связанности профессиональных намерений и профессиональных интересов от профессиональных установок, но и разработана методика для выявления индивидуально-психологических особенностей подростков, определяющих процессуальную сторону профессионального выбора, а именно «Опросник профессиональных установок подростков» <...>.

В результате было выделено пять блоков, которые можно рассматривать как определенные качественно своеобразные профессиональные установки. *Первый фактор (F1)*, «нерешительность в профессиональном выборе», объединяет высказывания, характеризующиеся чувством нерешительности, неуверенности, трудностью с началом деятельности, отсутствием четких представлений и критериев, касающихся профессионального развития, плохой информированностью о мире профессий. Соответственно при низких значениях, полученных при ответах на вопросы этого фактора, можно говорить о решительности и уверенности профессионального выбора. *Второй фактор (F2)*, «рационализм профессионального выбора», характеризуется основательностью, рационализмом, рассудочностью, готовностью действовать по плану, после обстоятельных размышлений, неимпульсивностью. Противоположный полюс этого фактора можно рассматривать как показатель импульсивности и неосновательности. *Третий фактор (F3)*, «оптимизм в отношении профессионального будущего», связан с идеализацией, «юношеским максимализмом», чувством избранности, с ощущением, что абсолютно все проблемы могут быть разрешены. Противоположный полюс – реализм профессионального выбора. *Четвертый фактор (F4)*, «высокая самооценка», характеризуется завышенной самооценкой, верой в свои силы и способности, чрезмерным доверием своему субъективному впечатлению, упорством и готовностью к преодолению трудностей. Низкие значения этого фактора могут свидетельствовать о заниженной самооценке и наличии неудачного опыта решения жизненных задач. Наконец, *пятый фактор (F5)*, «зависимость в профессиональном выборе», объединяет высказывания, связанные с несамостоятельностью, податливостью, зависимостью от других, с социальной незрелостью. Противоположный полюс этого фактора – независимость в профес-

сиональном выборе. Исходя из понимания профессиональных установок как формы реализации – в конкретной ситуации (ситуации выбора профессии) – уже имеющегося опыта решения жизненных проблем, можно было ожидать, что выявленные факторы профессиональных установок будут как-то связаны с достаточно устойчивыми личностными особенностями, прежде всего, с характерологическими особенностями <...>.

Поэтому <...> был проведен корреляционный анализ показателей индивидуальных особенностей профессиональных установок, с одной стороны, и характерологических особенностей по опроснику Р. Кеттелла – с другой. Полученные коэффициенты корреляций свидетельствуют, что соответствующие связи (содержательно осмысленные), хотя и не очень ярко выраженные, все же существуют и, в частности, могут рассматриваться как показатели конструктивной валидности «Опросника профессиональных установок подростков». Так, фактор «неуверенности в профессиональном выборе» явным образом связан с факторами «эмоциональной нестабильности» (-C), «напряженности» (+Q4), «робости» (-H), «чувства вины» (+O), «консерватизма» (-Q1), а также со вторичными факторами «тревожности» и «конформизма». Фактор «оптимизма в отношении профессионального будущего» связан с факторами «доминантности» (+E), «мечтательности» (+M) (в отношении этого фактора намечена лишь тенденция связи, но содержательно она вполне адекватна), «радикализма» (+Q1) и со вторичным фактором «независимости». Фактор «высокой самооценки» связан с факторами «доминантности» (+E), «практицизма» (+I), «отсутствия чувства вины» (-O) и «совестливости» (+G) – связь с этим фактором содержательно не очень понятна. Фактор «зависимости профессионального выбора» связан с факторами «беззаботности» (+F), «групповой зависимости» (-Q2), «консерватизма» (-Q1) – с этим фактором намечена лишь тенденция зависимости, со вторичными факторами «конформизма» и «экстраверсии» – в отношении этого вторичного фактора намечена лишь тенденция связи. Менее всего связан с характерологическими особенностями личности фактор «рационализма профессионального выбора» – лишь со вторичным фактором «тревожности» и с первичным фактором «шизотимии» – намечена лишь тенденция связи<...>.

В заключение надо сказать, что этот опросник может быть использован прежде всего там, где есть возможность – либо в индивидуальной консультации, либо в групповой тренинговой работе – соотносить те или иные методические (коррекционные) средства с индивидуальными особенностями подростка. Это важно и для обсуждения далеких профессиональных перспектив, и для установления адекватного контакта с подростком, который погружен в свои актуально переживаемые проблемы и которому требуется адекватная поддержка в принятии важных для выбора профессии решений.

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ КАК ПОСТРОЕНИЕ ОБРАЗОВ ВОЗМОЖНОГО БУДУЩЕГО

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СИТУАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ВЫПУСКНИКОВ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ

В нашей стране, как и за рубежом, ситуация выбора профессии после окончания школы традиционно рассматривается в контексте психологии труда и профессионального обучения. Такой взгляд представляется нам по меньшей мере неполным, односторонним, не учитывающим то воздействие, которое оказывает данная проблема и ее разрешение на весь жизненный путь человека. Это первый в жизни большинства людей нормативный, т.е. обязательный, вынужденный выбор, от которого нельзя уйти (хотя можно отложить – эту функцию выполняют некоторые варианты продолжения обучения в техникуме или вузе, выбираемые частью выпускников по критерию доступности). Как бы то ни было, в нашем обществе именно этот момент жизни является переломным для социальной позиции, поскольку считается, что разница между студентом и работающим меньше, чем между студентом и школьником, хотя образ жизни в последнем случае меняется меньше. Человеку необходимо, завершая определенный этап своей жизни, определить дальнейший путь, причем ответственность за выбор ложится на его собственные плечи. Лишь некоторым школьникам, в силу экстремальных семейных обстоятельств, приходится раньше сталкиваться с ситуацией столь же значимого экзистенциального выбора; большинство же обычно оказываются не готовы как к самому выбору, так и к принятию ответственности за него.

Профессиональное самоопределение – это событие, в корне меняющее дальнейшее течение жизни и влияющее отнюдь не только на ее профессиональную составляющую. Оно существенно влияет и на брачно-семейные перспективы, и на материальное благосостояние, и на психологическую гармонию, самооценку и взаимоотношения с самим собой, и на местожительство, поездки и переезды, и на многое другое – трудно назвать хоть один аспект образа жизни, на который не влиял бы, причем самым существенным образом, выбор профессии, сделанный после окончания школы.

Первым из авторов данной статьи была предложена классификация актов выбора на основании двух признаков: даны ли субъекту а) все возможные альтернативы и б) критерии для их сравнения. Выбор при наличии как альтернатив, так и критериев для их сравнения обозначается как **простой**; выбор при наличии альтернатив, но отсутствии готовых критериев, которые субъекту еще предстоит выработать, – как **смысловой**; выбор при отсутствии или неполноте альтернатив, требующий конструиро-

вания самих альтернатив, – как **личностный**, или экзистенциальный. Выбор, совершаемый в процессе профессионального самоопределения, относится к третьей разновидности, поскольку варианты профессиональной карьеры в крупных городах настолько разнообразны, что требуется специальная работа сознания лишь для того, чтобы сформировать набор альтернатив, которые будут приниматься во внимание, не говоря уже о самом выборе. Старшеклассник очень часто не знает, чего он хочет, кем бы он хотел быть. Знание об огромном множестве профессий не делает их автоматически альтернативами для профессионального самоопределения; реальными альтернативами они, на наш взгляд, становятся лишь тогда, когда приобретают для выпускника определенный смысл, т.е. вписываются им в контекст его жизненного мира. С этой точки зрения, процесс построения альтернатив является, в сущности, процессом построения их смысла для субъекта. Рассмотрение психологических механизмов выбора привело нас к представлению об антиципации возможных вариантов будущего как одним из ключевых звеньев этого процесса.

ПРЕДСТАВЛЕНИЕ ВОЗМОЖНЫХ ВАРИАНТОВ БУДУЩЕГО И ЕГО РОЛЬ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ САМООПРЕДЕЛЕНИИ

В рассматриваемой нами ситуации профессионального выбора многие (если не все) альтернативы, подлежащие рассмотрению, являются недостаточно определенными. Эта недостаточная определенность касается прежде всего тех следствий, которые повлечет за собой выбор субъектом того или иного варианта действий. Чтобы сделать полноценный выбор, оптимальный для субъекта, он должен получить возможно более полное и адекватное представление о каждой из альтернатив. В том, что касается отдаленных следствий тех или иных решений, необходимо их спрогнозировать, построить образ возможного будущего, которое возникнет в результате выбора той или иной альтернативы. Поскольку последствия профессионального самоопределения, как указывалось выше, затрагивают практически все стороны жизни, не будет преувеличением говорить о разных вариантах личного будущего в целом.

Задача конструирования возможных вариантов будущего опирается на разнообразные довольно сложные когнитивные процессы и механизмы. Построить относительно реалистичный образ того, что последует за тем или иным решением, – нелегкая задача даже для мудрого и опытного эксперта. Надо связать между собой множество факторов и условий, вычислить и экстраполировать тенденции, представить себе следствия принятия определенных решений, следствия этих следствий, затем новые решения, которые, как и их следствия, придется рассматривать. Это только для од-

ного варианта будущего, но в ситуации выбора приходится учитывать как минимум две, а чаще всего больше альтернатив.

Таким образом, чтобы сделать оптимальный выбор в ситуации профессионального самоопределения, необходимо обладать навыками построения воображаемой картины взаимосвязи жизненных событий и экстраполяции этой картины в будущее. Имеющиеся данные позволяют усомниться в том, что познавательная сфера у всех выпускников школы вполне готова для таких сложных действий. Я.-Э. Нурми, проводивший масштабные экспериментальные исследования развития ориентации на будущее и планирования в подростковом возрасте, приходит к выводу о том, что в возрасте 16-17 лет развитие психологической функции планирования отнюдь не завершено, оно продолжается даже после двадцатилетнего рубежа. Из этого следует, в частности, что к моменту профессионального самоопределения выпускники не готовы сделать зрелый, полноценный выбор по причине недостаточной сформированности соответствующих психологических функций. Наконец, надо учитывать вмешательство личностной психодинамики, склонность принять желаемое за действительное или вытеснить неприятные ожидания.

Таким образом, в центре нашего исследования находится конструктивно-познавательная деятельность построения возможных вариантов будущего, которую мы на основании изложенного считаем ключевым звеном в выборе профессии. Целью проведенного нами исследования являлась проверка этого предположения с помощью формирующего эксперимента. Мы хотели выяснить, возможна ли «тренировка» в построении вариантов будущего и как она повлияет на характеристики профессионального самоопределения.

Дополнительной задачей было изучение влияния на этот процесс некоторых личностных переменных.

В качестве инструмента была выбрана психобиографическая компьютерная программа «LifeLine®» <...>. Основное назначение программы – помочь пользователю построить и проанализировать субъективную картину своего жизненного пути на языке связанных между собой событий жизни. Пользователь должен сначала выбрать пятнадцать наиболее значимых событий своей жизни (в том числе будущих событий), затем ответить на вопросы о причинных и целевых связях между всеми событиями попарно, а также выполнить несколько дополнительных процедур. Результатом работы с программой является получение графически представленной картины жизненного пути, а также ряда параметров этой картины, имеющих количественное выражение.

Сама процедура работы с программой заставляет человека неоднократно задумываться о связях событий его жизни между собой. Она позволяет отследить и последствия события «профессиональное самоопре-

деление» в контексте всей будущей жизни. «Карта жизни», получаемая в результате, является, по сути, некоторым замыслом, сценарием реальной жизни. Это дает субъекту возможность обозреть свою жизнь целиком в том виде, в каком он ее планирует <...>.

ОРГАНИЗАЦИЯ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

<...> Процедура исследования была следующей. Испытуемых контрольной группы просили вспомнить и написать на бумаге десять профессий, три из которых им однозначно нравятся, три – не нравятся и четыре – совершенно безразличны. С помощью Цветового теста отношений выяснялась эмоциональная предпочитаемость каждого пункта списка. Экспериментатором выбирались четыре профессии для каждого, одна из которых явно предпочитается, одна – явно отвергается, две – явно безразличны. Далее испытуемых просили представить себе жизненные последствия выбора каждой из выделенных профессий и изложить их в виде письменного описания картины будущего. После окончания им предлагалось ответить на вопросы трех личностных опросников: опросника уровня субъективного контроля, теста смысложизненных ориентаций и самоактуализационного теста. Испытуемые экспериментальной группы сначала проходили полный цикл работы с «LifeLine®», а затем делали то же самое.

Таким образом, основной независимой переменной являлось наличие или отсутствие экспериментального воздействия (работы с «LifeLine®»). Дополнительными независимыми переменными являлись показатели опросников, а также количественные показатели методики «LifeLine®» (для экспериментальной группы).

Зависимыми переменными служили количественные и качественные характеристики свободного описания картины будущего. Контент-анализ полученных описаний позволил выделить 15 параметров, поддающихся количественному обсчету:

1. Способ написания работы. Несмотря на то, что инструкция предполагала написание работы в форме описания последствий выбора, не все испытуемые следовали этой инструкции. Полученные описания можно было разделить на два типа: описания следствий выбора (согласно инструкции) и описания причин, по которым альтернатива может быть принята или отвергнута.

2. Показатель общей дифференцированности представлений: количество разных (неповторяющихся) суждений о разных сферах предвосхищаемого будущего.

3. Описание внешних профессиональных возможностей или преимуществ, возникающих вследствие данного выбора, например: «я получила интересную роль» или «я зарабатываю много денег».

4. Описание собственных действий в рамках профессиональной деятельности, например: «я, как попутай, повторяю заученные наизусть фразы» или «вечером я проверяю тетради и готовлюсь к урокам».

5. Психологические последствия реализации данной альтернативы (в профессиональной деятельности), т.е. констатация своих личностных изменений в направлении соответствия требованиям данной деятельности, например, «у меня изменилось отношение к боли, исчезло отвращение при виде крови» (врач) или «я стала более терпеливой, внимательной к людям» (учитель).

6. Описание объективных событий вне профессиональной деятельности, которые явились следствием выбора, например: «я вышла замуж за актера» или «я потеряла прежних друзей».

7. Описание действий вне профессиональной жизни, например: «в свободное время я занимаюсь любимым делом» или «если я хочу отдохнуть, я провожу время в кругу своей семьи».

8. Описание психологических изменений, например: «я стала не такой жизнерадостной» или «мне стыдно признаться друзьям, кто я» или «моя жизнь стала более одухотворенной и радостной».

Параметры 3-8 описывают разные стороны соблюдения инструкции. Однако, как было сказано выше, часть испытуемых отошла от данной им инструкции и описывала не следствия, а лишь причины предпочтения или отвержения данного события. Нами были выделены следующие параметры «неправильных» описаний:

9. Указание на личностную значимость – указание субъективной важности, ее степени и «знака» (предпочтение или отвержение), например: «мне очень нравится эта профессия» или «эта профессия меня совершенно не привлекает»;

10. Указание на объективную значимость – указание важности данного труда для других людей, например, «это прямая помощь государству и согражданам» или «передавать свои знания – благородное дело».

11. Указание на наличие или отсутствие способностей к данному виду деятельности, например: «у меня нет к этому способностей» или «я умею подбирать цвета».

12. Указание на наличие или отсутствие интереса к данной области деятельности, например: «это интересно» или «интересно работать различными методами».

13. Указание на объективные препятствия на профессиональном пути, например: «большое число психологов никому не требуется».

14. Указание на финансовое положение и оценка оплаты труда.

15. Указание на возможность общения в ситуации профессиональной деятельности, например: «актеры всегда окружены интересными людьми».

Эти 15 параметров описаний выступили в работе как зависимые переменные.

Частные экспериментальные гипотезы можно сформулировать следующим образом:

1. Описания возможного будущего в экспериментальной группе по сравнению с контрольной будут отличаться большей дифференцированностью представлений и большим количеством описываемых сфер.

2. При описании последствий выбора в экспериментальной группе будет выше показатель описания субъективных последствий выбора, а именно изменения своих психологических характеристик.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ИХ ОБСУЖДЕНИЕ

I. Существует значимое различие между количественными характеристиками описания своего будущего в экспериментальной и контрольной группах.

II. Средний показатель общей дифференцированности в экспериментальной группе оказался значительно (почти вдвое) выше показателя общей дифференцированности в контрольной группе при описании последствий выбора профессий с любым эмоциональным знаком. <...> Это является подтверждением гипотезы о повышении степени дифференцированности описания возможного будущего в экспериментальной группе, что свидетельствует о влиянии фактора обучающего экспериментального воздействия.

III. Средний показатель описания психологических (личностных) последствий как в профессиональной, так и во внепрофессиональной сфере в экспериментальной группе оказался значительно выше, чем в контрольной, что говорит о наличии формирующего эффекта, который выражается в более глубоком осмыслении последствий выбора не только на событийном уровне, но и на уровне рассмотрения динамики своих психологических характеристик, как способствующих профессиональной деятельности, так и являющихся от нее производными. Это подтверждает гипотезу 2.

IV. С целью более дифференцированного анализа описаний последствий события выбора было проведено самостоятельное рассмотрение показателей описания «причин» (9-15) и «следствий» (3-8). Мы анализировали средние показатели по выделенным параметрам мы можем, во-первых, констатировать наличие больших средних показателей описания следствий как эмоционально положительных, так и (в меньшей степени) нейтральных и эмоционально отрицательных альтернатив в экспериментальной группе по сравнению с контрольной. Для показателей причин выбора эти различия гораздо менее заметны, особенно в описаниях эмоционально положительных альтернатив.

Параметры описания вариантов выбора альтернатив с различным эмоциональным знаком при сравнении по критерию Фишера не имели значимых различий, особенно в экспериментальной группе. Это можно интерпретировать как проявление выраженного эффекта экспериментального воздействия. Программа «LifeLine®» привлекает внимание, прежде всего к содержательной стороне событий, независимо от их эмоциональной окрашенности; при этом все события анализируются в равной степени. Это, по всей видимости, позволяет испытуемым в дальнейшем преодолеть первую резкую реакцию, возникающую в ответ на предложение нежелательной альтернативы, и содержательно анализировать ее возможные последствия.

Итак, на основе полученных результатов мы можем утверждать, что работа с программой «LifeLine®» оказала воздействие на результаты испытуемых экспериментальной группы. Это воздействие проявляется при описании воображаемых следствий выбора альтернативы любого эмоционального знака. Анализ картины своей жизни в целом через анализ событий и их взаимосвязей, анализ динамики психологических характеристик как следствия значимых событий во внутреннем и во внешнем мире, осуществляемый испытуемым при работе с программой «LifeLine®», оказался адекватной и довольно эффективной тренинговой процедурой для развития способности строить более дифференцированную и интегрированную картину воображаемого будущего, которое может наступить вследствие тех или иных решений. Это позволяет ему более содержательно, более дифференцированно, учитывая влияние события на все значимые сферы жизни, представлять себе его последствия не только на событийном уровне, но и на уровне динамики собственных психологических характеристик. Мы можем уже говорить о формировании специфического «навыка», выученного способа анализа последствий для себя жизненных событий.

Кроме анализа формирующего эффекта экспериментального воздействия, было изучено влияние различных личностных переменных на параметры описания картин возможного будущего.

1. Набор шкал САТ (шкала опоры, шкала сензитивности, шкала спонтанности, шкала самоуважения) рисует нам портрет ригидной, уверенной в себе личности, которая обладает твердыми убеждениями и нелюбознательна. Видимо, у нее уже существует устойчивая система критериев своего желаемого будущего в виде известных ценностей. Все это, сочетаясь с отсутствием спонтанности, является причиной того, что на запрос экспериментатора относительно возможных последствий события выдается лишь оценка степени желаемости самого события по определенным критериям. Естественно, та часть испытуемых, которая в соответствии с инструкцией описывала следствия, может быть охарактеризована противоположным образом. Это можно интерпретировать как отсутствие чувства

собственной значимости, определенности, открытости ко всему новому, непосредственного проявления себя в настоящем и творческого подхода к своей будущей активности.

2. Ссылка на объективную значимость профессии как бы освобождает от необходимости формировать свое личное отношение к ней.

3. Неудовлетворенность настоящим положением дел, отсутствие эмоциональной насыщенности и интересов в настоящем способствует формированию направленности в будущее с целью восполнения существующего недостатка. И наоборот, погруженность в настоящий момент жизни, по-видимому, наносит ущерб способности представления образов возможного будущего.

4. Отмеченный ранее антагонизм эмоциональной вовлеченности в настоящее и удовлетворенности им, с одной стороны, и направленности на построение возможных вариантов будущего, с другой. Кроме того, существует вполне объяснимая зависимость субъективного возраста от характеристик планирования в будущей жизни различных событий, поскольку субъективный возраст есть произведение насыщенности событиями настоящего и планируемой продолжительности жизни. Таким образом, мы получаем подтверждение тому, что настоящее не оценивается испытуемыми, описывающими «следствия», как достаточно насыщенное событиями. Все это способствует устремленности в будущее, возникновению больших ожиданий и большей значимости событий, которые планируются в будущем.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Как уже упоминалось, данная работа носит поисковый характер. Мы обратились к процессу конструирования возможных вариантов будущего как одному из ключевых, на наш взгляд, звеньев процесса самодетерминации в ситуации личностного выбора. Полученные нами результаты свидетельствуют о правомерности и плодотворности такого подхода. Можно говорить о двух основных результатах данного исследования.

Во-первых, совокупность данных корреляционного анализа позволяет говорить о двух констелляциях личностных характеристик и стратегий выполнения задания, которые можно условно обозначить как стратегию, ориентированную на настоящее, и стратегию, ориентированную на будущее. Первая стратегия сочетается с показателями высокой удовлетворенности настоящим, его высокой эмоциональной насыщенности, низкой спонтанности поведения. Испытуемые с преобладающей первой стратегией затрудняются в выполнении экспериментального задания, подменяя описание возможного будущего анализом настоящего. Вторая стратегия сочетается с низкой удовлетворенностью настоящим, низкой эмоциональной насыщенностью настоящего. Такие люди не самодостаточны, они открыты в будущее, устремлены к нему. Они адекватно справляются с заданием, конструируя возможные варианты будущего.

Во-вторых, программа «LifeLine®» оказалась адекватным инструментом для развития способности конструировать возможные варианты будущего. Работая с программой, анализируя жизненные события, их взаимосвязи и отдаленные следствия, испытуемые не только приобретают опыт самопознания и осмысления своей жизни, но и вырабатывают определенный способ рефлексии о своем будущем, который выражается в более глубоком анализе последствий возможных событий независимо от их эмоционального знака. Таким образом, программа «LifeLine®» может рассматриваться как средство оптимизации самоопределения в ситуации выбора профессии.

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОРИЕНТИРОВАНИЕ УЧАЩИХСЯ ПРИ СПЕЦИАЛИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ

МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОРИЕНТИРОВАНИЯ И ОПРЕДЕЛЕНИЯ СООТВЕТСТВИЯ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ЧЕЛОВЕКА ТРЕБОВАНИЯМ ПРОФЕССИИ

(Субъектно-ориентированная адаптация дифференциально- диагностического опросника Е.А. Климова)

В процессе социализации и профессионального самоопределения учащихся успех их действий существенным образом зависит от их собственной активности, от сформированности субъектной позиции. Именно эта позиция и связанный с ней опыт позволяют учащимся целенаправленно, сознательно, активно и умело осуществлять выбор профессии и подготовку к ней. Иными словами, активность учащегося в профессиональном самоопределении определяется тем, насколько он подготовлен как субъект деятельности; эта активность выступает, прежде всего, как "самоориентирование" учащегося, выступающего в качестве субъекта самоопределения. Поэтому при изучении первых этапов профессионального самоопределения важно оценить сформированность субъектной активности учащегося.

Ряд существенных показателей сформированности субъектного отношения к собственным действиям можно получить с помощью дифференциально-диагностического опросника, предложенного Е.А. Климовым (ДДО). Нашей целью было, не изменяя формы опросника, направленного на выявление интереса к занятиям, дополнить его оценкой умений, затрачиваемых усилий и отношения к социальному давлению.

Среди факторов, которые определяют выбор той или иной профессии или сферы труда, важнейшее место отводится выраженности интересов к данному виду труда (Е.А. Климов, С.Н. Чистякова, В.В. Ярошенко); но для выяснения субъектной позиции учащегося недостаточно знать степень этой выраженности. Удовлетворенность выбором обеспечивается также подготовленностью учащихся, т.е. наличием умений, необходимых для самостоятельной работы, и готовностью преодолевать возможные (обусловленные обстоятельствами выполнения работы) дискомфортные состояния: вынужденность или навязанность, ощущение социального давления. У учащихся к VII-IX классам уже формируются представления об имеющихся у них умениях, о том, как переживаются ими принуждение и другие формы давления со стороны взрослых.

Противодействие принуждению, особенно болезненно ощущаемому в подростковом возрасте, сопровождается как неприятными переживаниями от выполняемого поручения, задания, так и ожиданием этих неприятных переживаний в предчувствии подобной работы. Сопоставление ин-

интересов и предпочтений с подготовленностью учащихся и их отношением к вынужденному выполнению заданий в разных сферах деятельности оказалось возможным без существенного преобразования исходной формы ДДО – путем простого добавления повторных обследований с новыми инструкциями и заключительного анализа всех данных.

Сравнительный анализ результатов, полученных при использовании опросника, разработанного Е.А. Климовым, и результатов выполнения заданий, разработанных для указанных выше целей, дает возможность получить информацию об интересах, умениях, предпочтениях учащегося и сформированности его как субъекта деятельности, а также успешно прогнозировать удовлетворенность избираемой профессиональной деятельности.

Опросник предъявляется несколько раз. При первом предъявлении дается инструкция: "Вам дан список профессиональных занятий. Предлагаются они попарно. Представьте себе, что после соответствующего обучения Вас научили выполнять любую работу. Вы все знаете, все умеете. Но если бы пришлось выбирать из двух возможных занятий только одно, какое из них Вы бы предпочли?"

В соответствующей графе (клеточке) бланка в правом верхнем углу отметьте косым крестиком выбранный Вами вид занятия".

Список предлагаемых в методике Е.А. Климова видов занятий используется нами без существенных изменений. Многократные испытания подтвердили, с одной стороны, их четкую соотнесенность с указанными сферами интересов, с другой – относительную независимость от этнических, региональных, возрастных и половых факторов. Результаты заполнения бланков по первой инструкции также обрабатываются по методу, предложенному Е.А. Климовым, – в итоге определяются интересы и предпочтения в мире профессий.

Второе предъявление опросника предваряется новой инструкцией: "Сейчас будет еще раз прочитан список ранее перечисленных видов занятий. Отметьте кружком те, в которых у Вас в настоящее время есть хоть какие-нибудь умения. Речь не идет о мастерстве – главное, чтобы у Вас были хотя бы простые начальные умения. Поэтому, если Вы хоть что-то умеете делать сами, в каком-либо виде занятий, обведите кружочком в левом верхнем углу номер графы бланка".

Виды занятий зачитываются уже не попарно, а просто по порядку. Обработка результатов заполнения бланка при работе с этой инструкцией и последующими будет изложена ниже.

Третье предъявление опросника сопровождается инструкцией: "Сейчас снова будет прочитан список видов занятий, с которым Вы уже работали. Каково было бы Ваше отношение к каждому из этих занятий, если бы какие-либо причины или обстоятельства вынудили Вас его выполнять? Хочется, не хочется, а выполнять надо! Проставьте в клетках бланка в ле-

вом нижнем углу каждой графы бланка, связанной с перечисленными занятиями, плюсы или минусы, количество которых должно означать выраженность Вашего положительного или отрицательного отношения к перечисляемым занятиям в этих условиях:

+++ – все равно работал бы с удовольствием (нашел бы в работе интересное для себя);

++ – то, что заставляют, мешало бы достичь полного удовлетворения в работе;

+ – скорее бы нравилось, чем не нравилось;

– – скорее бы не нравилось, чем нравилось;

– – – работал бы через силу, раз ничего не поделаешь;

– – – – такая работа была бы для меня настоящим мучением"

Нередко в обследованиях учащихся средней школы и ПТУ лучше следовать несколько иной очередности предъявления инструкций: сначала – третья; затем – первая; наконец – вторая. При таком порядке меньше жалоб на усталость и попыток увильнуть от работы. Предъявляемая первой третья инструкция формулируется следующим образом: «Вам будут прочитаны виды занятий. Представьте, что Вам приходится выполнять работу по каждому из этих занятий: либо Вы по каким-либо причинам вынуждены их выполнять, либо Вас просто заставили их выполнять. (Далее – по тексту инструкции)».

Выполнение расширенной процедуры ДДО позволяет выявить:

1. Предпочтения (интересы) к тем или иным видам занятий (что предусмотрено в инструкции Е. А. Климова).

2. Наличие соответствующих этим занятиям умений.

3. Соответствие (несоответствие) интересов учащихся, обнаруживаемых на данный момент умениям.

4. Соотношение интересов и умения выполнять задание.

5. Общую характеристику отношения к принуждению в рамках предполагаемого выполнения заданий, готовность к адекватному принятию социального давления.

6. Соотнесенность отношения к принуждению с представлением о собственных умениях и предпочтениях к тому или иному виду занятий.

Для получения дополнительной информации о сформированности механизмов саморегуляции в действиях учащихся мы предлагали учащимся оценивать прилагаемые ими усилия при выполнении перечисленных видов занятий. Результаты выполнения задания по следующей (четвертой) инструкции в соотношении с результатами выполнения заданий по трем предыдущим позволяют составить более полное представление о субъектной активности учащихся в профессиональном самоопределении.

Четвертая инструкция: "В тех же условиях, что и при третьем предъявлении опросника, т.е. в условиях вынужденной по тем или иным причи-

нам работы, определите по десятибалльной шкале (от 1 до 10), какие усилия потребовались бы от Вас для успешного выполнения задания. Чем больше усилий потребуется от Вас, тем больший балл Вы проставляете в правом нижнем углу каждой графы бланка".

Дополнительную информацию о динамике изменения интересов (или ее отсутствии) мы получали с помощью пятой инструкции и соответственного пятого задания: "По девятибалльной шкале (от 1 до 9) оцените свое отношение к выполнению перечисляемых заданий раньше и теперь. У каждого из Вас есть свое "раньше" и свое "теперь": у одних их разделяют год-два, у других несколько лет и даже десятилетия. На свободном месте в центре каждой графы бланка проставьте двузначное число, первая цифра которого и будет означать меру Вашего положительного отношения к выполнению подобного задания раньше, а вторая – теперь. Чем больше Ваш интерес к выполняемым заданиям, тем большей должна быть цифра оценивания отношения к заданию".

В целом представляется возможность каждый показатель соотнести со сферами, на которые Е.А. Климов поделил человеческую деятельность, условно обозначив их: "Природа (П)", "Техника (Т)", "Человек (Ч)", "Знаковые системы (З)", "Художественный образ (Х)".

Полученные данные можно использовать для обсуждения с учащимися их возможностей и интересов. Интересы к одной из пяти сфер деятельности и соответствующие им умения считаются выраженными, если число "крестиков" и "кружочков" в столбце регистрационного бланка не меньше пяти ($k=5$).

Преобладание положительного отношения над отрицательным при вынужденном выполнении заданий (показатели суммируются по всем срока видам занятий) считается значимым, если знаменатель этого отношения составляет меньше 81% значения числителя. Аналогично оценивается значимость преобладания отрицательного отношения к выполнению задания.

Благодаря обследованию учащихся с помощью предложенной нами модификации дифференциально-диагностической процедуры мы получаем представление о сформированности субъектной активности учащегося и позициях, занимаемых им по отношению к разным занятиям.

Во-первых, мы выявляем наличие или отсутствие интересов, подкрепленных умениями и положительным отношением даже в условиях принуждения. Это позволяет выделить сферу действенных интересов (склонностей) учащихся, вносящую реальный вклад в его субъектное и личностное развитие, и отделить ее от сферы интересов, реальной силы не имеющих (не представляющих для ученика собственной ценности).

Во-вторых, показатель сопряжения интересов, умений и положительного отношения к занятиям в какой-либо сфере может служить показателем отрефлектированности интересов и умений.

В-третьих, наличие интересов и умений в сфере "человек – человек" дает информацию о наличии ценностей сотрудничества, опыта сотрудничества, согласованность и адекватная рефлексия опыта сотрудничества свидетельствуют также и о частичной включенности сотрудничества в опыт привычной активизации (при условии, что позитивное отношение преобладает над негативным отношением к сотрудничеству в условиях принуждения).

В-четвертых, показатели упоминаемых умений и способность правильно оценивать затрачиваемые усилия могут быть показателями развития операционального опыта.

В-пятых, общие показатели соотношения положительного и отрицательного отношения к выполняемым заданиям, а также отношение к затрачиваемым усилиям, выявленное при их оценивании, дополняют сведения о привычной активизации учащихся, в частности, об их отношении к успеху и неудаче и причинных объяснениях успеха.

В-шестых, из сопоставления отношения к заданиям "раньше и теперь" можно извлечь информацию о динамике развития интересов, о динамике личностных изменений, связанных с моментом обследования: установить наличие изменений и их траекторию; развитие, стагнацию или деструкцию сферы интересов и устремлений.

ОЦЕНКА СООТНОШЕНИЯ ИСПОЛЬЗУЕМЫХ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НАГЛЯДНО-ОБРАЗНЫХ И ФОРМАЛЬНО-ЛОГИЧЕСКИХ СРЕДСТВ АНАЛИЗА И ПРЕОБРАЗОВАНИЯ УСЛОВИЙ

При анализе предпочтительных видов заданий, обнаруживаемых в ходе их выполнения умений, оценке своего отношения к выполнению заданий и затрачиваемых при этом усилий можно оценить соотношение образных и формальных компонентов психических процессов, которые обслуживают деятельность человека при выполнении заданий, таких, как восприятие, внимание, память, воображение, мышление. Оказывается возможным оценить предпочтительно используемый инструментарий восприятия, представлений, воображения, памяти и мышления человека, предопределяющий в известной степени результаты деятельности, направленность его усилий, склонности. Иными словами, мы выявляем предпочтительный инструментарий, которым пользуется человек и в задачах моделирования условий, и в задачах программирования действий, и в задачах оценки, а также коррекции результатов.

Все виды заданий были прошкалированы в соответствии с тем, что преобладает при работе с ними, на что больше опирается человек, выполняя задание: на наглядно-образные или формально-логические компоненты восприятия, памяти и мышления. Проверка правильности шкалирова-

ния проводилась независимыми испытаниями памяти и восприятия учащихся, предпочитающих те или иные задания.

Виды заданий (занятий) разделились на три группы, представленные в табл. 1. Положительное отношение к занятиям устанавливается, если совпадают положительные оценки при работе с первой, второй и третьей инструкциями. Свидетельствуют в пользу положительного отношения и малые значения усилий, которые, по мнению опрашиваемых, затрачиваются на успешное выполнение заданий (четвертая инструкция).

Таблица 1

Преобладающие средства восприятия, памяти, мышления	Виды занятий, представленные в опроснике
Логические	2б, 5а, 9б, 10б, 12б, 13б, 14а, 15а, 16а, 19б
Образные	1а, 2а, 3б, 4а, 4б, 6а, 7а, 7б, 8б, 15б, 16б, 17а, 17б, 18а, 18б
Смешанные	1б, 3а, 5б, 6б, 8а, 9а, 10а, 11а, 11б, 12а, 13а, 14б, 19а, 20а, 20б

Отрицательное отношение к выполняемым заданиям и, прежде всего, к используемому инструментарию выявляется в тех случаях, когда выбираемому по первой инструкции заданию или же наличию умений для какого-либо задания, выявляемых при работе со второй инструкцией, соответствует негативное отношение при работе с третьей инструкцией; в пользу этого говорят и большие значения затрачиваемых на выполнение заданий усилий (четвертая инструкция). Отрицательное отношение фиксируется, если при положительных оценках, работая с первой и даже со второй инструкциями, опрашиваемый дает отрицательные оценки, работая с третьей инструкцией; об этом же свидетельствуют и отмечаемые высокие значения затрачиваемых усилий, требуемых для успешного выполнения этих заданий.

Информацию о динамике развития формально-логических средств также можно извлечь из анализа ответов при работе с пятой инструкцией. Если "раньше" опрашиваемыми отмечается меньше видов занятий, в которых требуются формально-логические средства, а "теперь" больше, то это свидетельствует о расширении используемого инструментария за счет освоения формально-логических средств.

Можно удовлетвориться общим впечатлением, грубой оценкой наличия или отсутствия преобладающих средств анализа и преобразования окружающих условий у человека, но в случае необходимости можно определить и более точные характеристики этого показателя. Вычисления со-

отношения образных (Обр.) и формальных (Форм.) компонентов в привычно используемом инструментарии производится по следующим формулам:

$$\text{Обр.} = \frac{\sum O_+}{\sum (\sum O_+ + \sum O_- + \sum \Phi_+ + \sum \Phi_-)} 100 \%,$$

$$\text{Форм.} = \frac{\sum \Phi_+}{\sum (\sum O_+ + \sum O_- + \sum \Phi_+ + \sum \Phi_-)} 100 \%,$$

где O_+ – виды занятий из табл. 1, требующие при восприятии, запоминании, мысленном анализе преимущественно образных средств, и отмеченные в бланке ответов "крестиком" (первая инструкция), "кружком" (вторая инструкция), "плюсами" (третья инструкция), малыми значениями затрачиваемых усилий (меньше 5 по четвертой инструкции);

O_- – виды занятий из табл. 1, требующие преимущественно образных средств, но не отмеченных в бланке ответов "крестиком" (первая инструкция), "кружком" (вторая инструкция), "плюсами" (третья инструкция), малыми значениями затрачиваемых усилий (менее 5 по четвертой инструкции);

Φ_+ – виды занятий из табл. 1, требующие преимущественно формально-логических средств, которые используются при восприятии, запоминании, мысленном анализе, и отмеченные в бланке ответов "крестиком" (первая инструкция), "кружком" (вторая инструкция), "плюсами" (третья инструкция), малыми значениями затрачиваемых усилий (менее 5 по четвертой инструкции);

Φ_- – виды образных занятий из табл. 1, требующие преимущественно формально-логических средств, но не отмеченные "крестиком" (первая инструкция), "кружком" (вторая инструкция), "плюсами" (третья инструкция), малыми значениями затрачиваемых усилий (менее 5 по четвертой инструкции).

Естественно, что соотношение указанных предпочтительных занятий, требующих смешанных средств, определенным образом влияет на соотношение образных и формальных средств. Можно вычислить пропорциональное соотношение этих показателей на фоне учитываемого смешанного использования образных и формально-логических компонентов восприятия, мышления, памяти. <...>

ОПРЕДЕЛЯЕМЫЕ ПОКАЗАТЕЛИ

И – выраженный интерес к той сфере занятий, для которой количество выборов в соответствующем столбце опросника не меньше 6 (первая инструкция).

У – умелость в той сфере занятий, для которой количество пометок в соответствующем столбце опросника не меньше 5 или 6 (вторая инструкция).

П – преобладание положительного отношения к работе в какой-либо сфере занятий, определяемое подсчетом сумм "минусов" и "плюсов" для каждого столбца опросника; наиболее показательны значения с максимальной суммой "плюсов" и минимальной суммой "минусов" (третья инструкция).

А – легкость адаптации относительно других сфер занятий, определяемая по минимальному относительно других столбцов опросника количеству баллов, которым испытуемые оценивали усилия, требуемые для выполнения соответствующих занятий.

С₊ – склонность (т.е. обеспеченность интересов к занятиям в той или иной сфере соответствующими умениями и положительным отношением к ним), определяемая совпадением высоких значений И, У, П и А.

Н – направленность активности, обусловленная особенностями ориентации испытуемого на успех и неуспех (равновесие, преобладание стремления к успеху, достижению или преобладание стремления избежать неудач); она определяется как отношение суммы "плюсов" к сумме "минусов" (суммы подсчитывались для всего бланка при использовании третьей инструкции) и является своеобразной визитной карточкой активности испытуемого. Н₊ – ориентация на успех, Н₋ – ориентация на избегание неудачи. Н= – сбалансированная ориентация.

О – общительность, достаточное (определяемое высокими показателями в сфере "человек – человек") развитие сферы общения, обеспеченное умениями общаться и сотрудничать.

Р – рефлексия; Р₊ – достаточно развитая рефлексия, определяемая при совпадении высоких значений показателей И, У, П, А в какой-либо сфере занятий и низких показателей в другой сфере занятий; Р₋ – неразвитая рефлексия, которая отмечается в том случае, если высокие значения ранее перечисленных показателей относятся к несовместимым сферам занятий.

К – критичность в оценке своих возможностей. К₊ – повышенная критичность в оценке своих умений, определяемая как общая сумма указанных умений, не превышающая 15. К₋ – заниженная критичность в оценке своих умений, своих возможностей, определяемая как общая сумма указанных умений, превышающая 28. К= – сбалансированная критичность – при сумме умений в интервале от 16 до 28. Заниженную критичность подтверждает и суммарная оценка затрачиваемых усилий (четвертая инструкция), меньшая 16. (Суммарная оценка затрачиваемых усилий, превышающая 28, может быть косвенным показателем "накопившейся усталости", перегрузки в занятиях.)

Д – динамика развития интересов. При обработке результатов выполнения пятой инструкции в каждом столбце регистрационного бланка подсчитываются суммы первых цифр, а затем суммы вторых цифр. После анализа информации по столбцам подсчитываем суммы сумм. Показатель Д определяется по формуле: $D = \Sigma \Sigma \text{первых цифр} - \Sigma \Sigma \text{вторых цифр}$. Д₊ – усиление интереса к какой-либо профессиональной сфере деятельности; Д₋ – ослабление интереса; Д= – стабильность.

МОДИФИКАЦИЯ МЕТОДИКИ "ТЕПШИНГ-ТЕСТ ДЛЯ ОЦЕНКИ ВОЗМОЖНОСТЕЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ ДЕЙСТВИЙ"

Для работы необходимы: карандаш, секундомер и лист бумаги, на котором помещены пять квадратных полей со сторонами, равными 6 см, и одно пробное, тренировочное, со сторонами по 3 см.

Инструкция 1а. "Держа карандаш таким образом, как я показал (карандаш, расположенный вертикально, придерживают с одной стороны большой палец, а с другой – указательный и средний; локоть не лежит на столе, а "подвешен" на уровне груди), Вы должны поставить в маленькое поле как можно больше точек. Начало и окончание работы только по моей команде. Задание выполняется для того, чтобы каждый из Вас почувствовал, как это делается".

Инструкция 1 (задание 1). "Держа карандаш таким образом, как я показывал, Вы должны поставить за 40 секунд в первое поле как можно больше точек. Начало и окончание работы только по моей команде".

Инструкция 2 (задание 2). "Ваша задача: за такое же время поставить как можно больше точек во втором поле, организуя точки в треугольники по три точки. Желательно, чтобы треугольники не пересекались друг с другом".

Инструкция 3 (задание 3). "За такое же время постарайтесь в третье поле поставить как можно больше точек, организуя их при этом в рисунок "звездочка" (пять точек по окружности, одна в центре). Будьте аккуратны, чтобы можно было отличить каждую "звездочку" от соседних. (Остальное как в предыдущих заданиях.)".

Инструкция 4 (задание 4). "Ваша задача – поставить в четвертое поле как можно больше точек, организуя их снова в рисунок "звездочка", учитывая при этом, что каждая звездочка может быть составлена из двух треугольников, размещенных один над другим".

Инструкция 5 (задание 5). Инструкция точно такая же, как инструкция 1 (повтор задания 1).

Примечание. Перед выполнением задания 1 необходимо пробное выполнение задания, хотя бы 10-20 секунд (инструкция 1а) для тренировки,

для того, чтобы каждый мог прочувствовать усилие, требуемое при выполнении задания. Количество точек можно не пересчитывать, лишь ознакомить учащихся с приемом пересчитывания точек "связанными десятками" (каждые десять точек соединяются одной линией).

Первичный анализ результатов начинается с подсчета количества точек в каждом из полей индивидуальных протоколов. На основе этого выстраивается таблица индивидуальных результатов, в которой для каждого испытуемого количество точек в первом поле принимается за 100%, а количество точек в последующих полях подсчитывается в процентах по отношению к количеству точек в первом поле (например, если в первом поле 180 точек, то 90 точек во втором поле составят 50%, а 117 точек в третьем поле – 65%). Таким образом, мы представим результаты в нормированном (процентном) виде. Относительные изменения (различия) в результатах, большие или равные 20%, квалифицируются как значимые и представляющие интерес для анализа и интерпретации фиксируемых изменений.

Сравнение результатов теппинг-теста, полученных в работе с инструкциями 1 и 5, дает нам информацию о наличии или отсутствии изменений в энергетических ресурсах учащихся: если результат задания 1 превышает результат задания 5 на 20% и более, делается заключение об истощаемости ресурсов; если результат задания 5 на столько же превышает результат задания 1, делается вывод о мобилизуемости ресурсов; если же результаты неразличимы по заданному критерию, то ресурсы квалифицируются как стабильные.

Анализ результатов заданий 2, 3 и 4 заключается в следующем: 1) обычный анализ того, есть ли в работе испытуемого стремление упорядочить расположение фигур, составленных из точек (инструкция, как мы помним, была "глухой", и показ на доске ограничивался либо одиночной иллюстрацией, либо повторным показом в другой части классной доски); у многих учащихся и взрослых людей нет стремления к упорядочению при работе с более простым заданием ("треугольниками"), но оно появляется при работе с более трудным заданием ("звездочками"); 2) анализ изменений в количестве точек, которые ставят испытуемые, позволяет судить о наличии или отсутствии стремления добиться хороших результатов и связанной с этим саморегуляции в их действиях: результат выполнения задания 2, составляющий более 50% результата выполнения задания 1, расценивается как наличие умения управлять своими усилиями при выполнении достаточно простых заданий; результат выполнения задания 3 (если он не снижается более чем на 20% по сравнению с результатом выполнения задания 2) расценивается как способность к выполнению более трудного задания; результат выполнения задания 4, улучшенный по сравнению с результатами задания 3, расценивается как наличие умения быстро осво-

ить новый способ действия и использовать его в своей работе, т.е. лишь подкрепляет вывод о наличии саморегуляции в активности учащегося.

Описанный анализ данных дает возможность получить индивидуальные характеристики, выявляемые при выполнении простых и более сложных сенсомоторных заданий. Для работы психолога и учителя с классом и попыток сопоставить возможности учащихся с целью их учета в своей работе и коррекции в случае необходимости (а также наличия требующихся для этого условий) имеет смысл провести сравнительный анализ результатов работы группы испытуемых. С этой целью следует проранжировать результаты, полученные при выполнении задания 1 (инструкция 1), разбив шкалу результатов (от самого малого значения до самого большого) на семь равных интервалов – семь рангов. Таким путем мы определяем самых медлительных и самых быстрых учащихся и промежуточные типы.

Далее таким же образом проранжируем испытуемых по результатам выполнения заданий 2, 3, 4 и 5. При этом получим для каждого испытуемого показатели (в рангах) выполнения всех последовательных заданий. Ранжирование вкупе с содержательным анализом требований каждого из заданий дает материал для интерпретации результатов.

Например, при выполнении задания 1 испытуемый получил ранг 2, при выполнении задания 2 – ранг 3, при выполнении задания 3 – ранг 4, при выполнении задания 4 – ранг 3, при выполнении задания 5 – ранг 2. Полученный результат может быть интерпретирован следующим образом.

Учащийся обладает достаточной энергетикой для быстрого и более продуктивного выполнения заданий (основание: результаты выполнения задания 1).

Учащийся стабилен в работе (не истощаем), способен к продолжительному усилию при выполнении простой работы (основание: результаты выполнения задания 5).

Выполняя задание 2, испытуемый заметно по сравнению с другими учащимися снижает результаты, но в меньшей степени, чем в задании 3, по всей вероятности потому, что самоорганизация действий – проставление точек "треугольниками" – для него более понятна и привычна; в целом при результате, равном 62% (от результата задания 1), и наличии стремления к упорядоченности действий это свидетельствует о достаточной сформированности умений саморегуляции в стереотипных, привычных для учащегося условиях.

При переходе к заданию 2, требующему от участников самоорганизации действий по новому, непривычному для них правилу, заметно снижается результативность усилий данного ученика, что является свидетельством отсутствия умений саморегуляции и самоорганизации поведения в новых, необычных для него условиях (различие результатов более чем на 2 ранга расценивается как значимое).

При выполнении задания 4 сохраняется, как и в задании 3, тот же ранг 3; это свидетельствует о хорошем переносе привычных умений саморегуляции в новые, незначительно меняющиеся условия и о том, что, если сложные условия могут быть сведены к более простым, учащийся способен также достигать хорошего уровня результативности.

При сопоставлении результатов значимыми индивидуальными изменениями в продуктивности работы учащихся считаются различия в два ранга и более. Предлагаемые критерии оценки значимых различий выведены на основе сопоставления результатов данной методики с результатами других методик, исследующих индивидуальные возможности саморегуляции действий у школьников.

Повторное применение методики через некоторое время (1-2 мес. и более) повышает надежность результатов.

Примечание. Если не требуется тонкой дифференциации работы каждого из учащихся, для решения ряда практических задач возможно разбиение групповых результатов не на семь рангов, а на пять.

В практическом обследовании данная методика позволяет выявить ряд природообусловленных ограничений, препятствующих совершенствованию скоростных характеристик при выполнении заданий, которые требуют быстрого исполнения. Показатели относительные – в рамках исследуемой группы. Кроме того, оцениваются возможности саморегуляции каждого учащегося при выполнении привычных и новых заданий, умение свести новые действия к привычным при расшифровке логики их организации, корректируемость действий.

РЕЗУЛЬТАТЫ ПРАКТИЧЕСКОГО ПРИМЕНЕНИЯ МЕТОДИК

В контексте диагностики регуляторного опыта и составляющих субъектной активности учащихся методика профессионального ориентирования и определения соответствия возможностей человека требованиям профессии позволяет определить преобладающую сферу (направленность) интересов по схеме, предложенной Е.А. Климовым, но дополнительно к этому выявить еще и динамику интересов на данном этапе развития, обеспеченность преобладающей направленности интересов соответствующими умениями, наличие позитивного отношения к выполняемым делам в вынужденных условиях, отношение к собственным усилиям; на базе этих данных, в свою очередь, допустим вывод о сформированных к данному моменту склонностях человека, навыках общения, общей ориентации на успех или неудачу, критичности в отношении своих возможностей, развитости рефлексии по отношению к указанным параметрам. На основании этих показателей, полученных в практическом исследовании (показателей не только самостоятельности учащихся, но и средств их профес-

сионального самоопределения), мы имели возможность исследовать и составляющие регуляторного опыта, изучив показатели сформированности разных компонентов субъектного опыта: опыта ценностей, опыта привычной активизации, опыта сотрудничества, операционального опыта и опыта рефлексии. Поэтому данная методика имеет для нас смысл не только при решении практических задач, но и в плане теоретического исследования становления возможностей (способностей) личности. В сочетании с методикой "Теппинг-тест для оценки возможностей саморегуляции действий" она образует блок, отвечающий требованиям профориентации учащихся и дифференциации их возможностей. Мы построили этот блок тремя вопросами, расположенными на том же бланке, что и "поля" теппинг-теста: О какой профессии мечтал(а) будучи ребенком? Какую профессию наме-чаешь себе сейчас? Какую бы профессию выбрал(а), если бы все знал(а), все умел(а) и все получалось? Ответы на эти вопросы отчасти свидетельствовали о развитости рефлексии, отчасти несли информацию о намерениях детей, о влиянии на эти намерения семьи, школы и улицы.

Учащимся вначале предлагается ответить на эти вопросы, затем они поочередно выполняют задания первой и второй методики: задание 1 первой методики, затем задание 1 второй методики, после этого выполняются вторые задания и так далее. Закончив выполнять задание, учащиеся сами подсчитывают количество крестиков, кружочков, плюсов и минусов, сумму баллов по столбцам, связанным с основными сферами труда, а также точек в полях теппинг-теста. После соответствующей обработки результатов мы заполняем таблицы, в которых описаны психические средства, требуемые для дифференциации учащихся, и даем рекомендации каждому из них (табл. 2). На проведение всего обследования уходит 60-70 мин.

ОСНОВАНИЯ СОГЛАСОВАНИЯ ВОЗМОЖНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ И ВИДОВ ТРУДА

Для подготовки к предпочтительным видам труда мы выявляли собственно психологические особенности учащихся, преобладание у них тех или иных средств освоения действительности, сформированность определенных предпосылок.

В одних процессах труда преобладает логика доказательности, логика вывода, логика исследования причинно-следственных связей. Назовем ее "логикой действия". Обычно она описывается формальной логикой, а в более сложных случаях – логикой диалектической. В других процессах труда преобладает логика, основанная в большей мере на доверии, на интуитивном чувстве близости к истине, на большей или меньшей приемлемости того или иного действия, того или иного преобразования, того или иного стремления. Мы называем ее "логикой отношений", или "логикой

приемлемости", и чаще всего обнаруживаем ее в человеческих отношениях, далеко не всегда сводимых к инструментальности и манипулированию, в человеческих предпочтениях, наконец, в субъективизме восприятия, памяти, мышления и воображения, не говоря уже о зависимых от этих процессов действиях.

Все виды труда, где отмечается преобладание логики отношений, с полным правом могут называться гуманитарными, т.е. связанными со специфически человеческими закономерностями преобразования мира предметов и отношений. Те же виды труда, где царствует логика действия, логика формальных преобразований, которую человек без издержек может передать другому человеку и даже автомату, относятся к миру техники.

Такое деление мало отличается от общепринятого деления наук на гуманитарные, естественные и технические. Поиск операциональных, собственно психологических оснований классификации позволяет в естественных науках тоже выявить преобладание либо технических, т.е. освоенных физических и химических причинно-следственных взаимодействий, либо связей гуманитарных, объясняемых человеком на основе своих не всегда доказательных представлений и предпочтений. Более широкое понимание гуманитарности через соотнесение с человеческой культурой, безусловно, перекрывает все эти виды труда, ранее нами различаемые, но оно, с нашей точки зрения, мало конструктивно (хотя бы потому, что в таком случае гуманитарным становится и все то, что идет на пользу совершенствованию культуры, и все то, что идет ей во вред, приводит к разрушению).

Опирается предложенная типология на классификацию основных действий человека в трудовом процессе, в котором "человек имеет дело либо с реальными предметами, либо со знаками и знаковыми системами, замещающими эти предметы".

Сами действия осуществляются либо как практические реальные преобразования, либо как оперирование с предметом или замещающим его знаком "в уме". М.В. Гамезо, Б.Ф. Ломов и В.Ф. Рубахин на этом основании различали действия: предметно-практические, предметно-умственные, знаково-практические, знаково-умственные. Естественно, что в процессе реальной деятельности человека постоянно совершаются взаимопереходы от одних действий к другим и взаимопревращения одних действий в другие. Кроме того, действия в трудовом процессе могут строиться по законам субъект-объектных отношений и по законам субъект-субъектных отношений.

№	Показатель	Фамилии (инициалы) учащихся					
1.	Сфера интересов	ТЗ	Т	Т	З	З	Х
2.	Сфера умелости	ТЗ	ТЧ	П	ЗЧХ	ТЗ	ЧХ
3.	Сфера позитивного отношения к принуждению	ТЗ	Т	ТП	ТЧ	ТХ	ХЧ
4.	Сфера с минимальной оценкой затрачиваемых усилий	ТЗ	Ч	Ч	ЗХ	З	ХЧ
5.	Сфера склонностей	ТЗ	Т	Т	З	З	Х
6.	Направленность активности	+	+	+	+	+	++
7.	Сформированность общительности	-	+	-	+	+	+
8.	Сформированность рефлексии	+	+	-	+	+	-
9.	Критичность в оценках	=	=	+	=	=	+
10.	Динамика интересов	+	=	=	+	+	+
11.	Стремление к упорядоченности действий	--	+	--	--	++	+
12.	Умения саморегуляции	-+	+-	++	+-	+-	++
13.	Энергетические ресурсы	И	СТ	И	М	М	СТ
14.	Рекомендации для дифференциального обучения	Тт	Тп	Тп	Гт	Гт	Гп

Условные обозначения.

1 – выраженность интереса в сферах труда (П – природа, Т – техника, Ч – человек, З – знаковые системы, Х – художественный образ);

2 – наличие соответствующих умений к настоящему времени;

3 – преобладание положительного отношения над отрицательным в условиях вынужденного выполнения задания;

4 – затрачиваемые усилия, необходимые для успешной работы в условиях вынужденного выполнения задания;

5 – склонности, определяемые при условии совпадения выраженного интереса с наличием соответствующих умений, преобладанием положительного отношения над отрицательным и минимальными затратами усилий;

6 – преобладающая (+/-) или сбалансированная (=) направленность усилий учащихся на достижения успеха или на избегание неудачи;

7 – сформированность умений общения и склонность к этому виду активности (+ или –);

8 – развитость рефлексии (способности осознавать необходимые преобразования в окружающих обстоятельствах и себе самом): – – слабая, +/- – с частичными пробелами, + – хорошая;

9 – критичность по отношению к своим умениям и возможностям;

10 – динамика интересов «раньше и теперь»: + – расширение сферы интересов, – – сужение сферы интересов, = – стабильность;

11 – первый + или – – упорядоченность действий при выполнении простых заданий, второй + или – – упорядоченность действий при выполнении сложных заданий;

12 – первый + или – – способность регулировать свои усилия при усложнении задания, второй + или – – способность регулировать свои усилия при усложнении задания в соответствии с предложенным способом работы;

13 – энергетическая истощаемость (И), мобилизуемость (М), стабильность (СТ) в работе с заданием;

14 – итоговые рекомендации к определению специализации (Гт – техническое теоретическое; Гп – технической практическое; Гг – гуманитарное теоретическое; Гп – гуманитарное практическое

Первым основанием для классификации стало подразделение процессов труда на технические и гуманитарные. В технических видах труда преобладают процессы субъект-объектного взаимодействия, процессы преобразования мира предметного. В гуманитарных видах труда преобладают субъект-субъектные взаимодействия, процессы преобразования мира человеческих отношений. В реальной жизни мы нередко сталкиваемся с теми, кто предпочитает работу с техническими объектами, и с теми, кто предпочитает работу с "живым материалом": людьми, животными и даже пытается одухотворить многое из неодушевленной природы, что интересует его в обыденной жизни.

Вторым основанием для классификации трудовых процессов, к которым у учащихся могут быть большие психологические предпосылки, стало подразделение видов труда на практические и теоретические. В трудовых процессах теоретической группы преобладают обобщенные и знаковые, т.е. понятийные средства (упорядоченные знания), к оперированию которыми и должен быть подготовлен учащийся. В трудовых процессах практической группы преобладают средства в виде представлений, наглядных образов предметов и явлений, с которыми были связаны действия в прошлом и приходится работать в настоящем. В реальной жизни мы нередко встречаемся с типичными представителями "теоретиков", которые успешно оперируют знаками, символами, схемами и испытывают значительные затруднения, сталкиваясь с реальным предметным миром, требующим от

них практических умений. Встречаемся и с "практиками", которые недостаточно сильны в построении теоретических схем, но уверенно ориентируются в ситуациях, требующих практической сметки, практического действия.

При пересечении первого и второго оснований для классификации мы получаем четыре вида, или типа, возможной профессионализации: техническая, технически-практическая, гуманитарно-теоретическая, гуманитарно-практическая.

В соответствии с этой классификацией при профориентационном обследовании учащихся выявлялись четыре группы предпочтительного ориентирования усилий учащихся с учетом преобладающих интересов и склонностей, а также с учетом реальной подготовленности учащихся.

1. Технически-теоретическая ориентация: преобладает естественнонаучное знание, ориентированное на освоение знаковых средств в познании и преобразовании мира предметного; подготовлены к освоению средств естественных наук для познания мира предметного.

2. Гуманитарно-теоретическая ориентация: преобладает гуманитарное знание, ориентированное на освоение чувственно-образных и понятийных средств в познании и преобразовании мира человеческих отношений и взаимоотношений человека с окружающим предметным миром; подготовлены к освоению понятийного аппарата и чувственно-образных средств познания мира человеческих отношений и отношений человека к миру предметному.

3. Технически-практическая ориентация: преобладает естественнонаучное знание, ориентированное на освоение знаковых и инструментальных средств для практического использования технических знаний; подготовлены к освоению средств естественных наук для использования в практике преобразования мира предметного.

4. Гуманитарно-практическая ориентация: преобладает гуманитарное знание, ориентированное на освоение знаковых и инструментальных средств и практическое использование их в технических целях; подготовлены к освоению средств гуманитарного знания для преобразования мира человеческих отношений и, как следствие, окружающего предметного мира.

По материалам предшествующих исследований и на основании существующего во многих школах определения специализации – гуманитарные, математические и смешанные классы – предложенные нами критерии ориентации могут рассматриваться как оптимальные. В этом случае технически-теоретическая ориентация и отчасти технически-практическая ориентация (при достаточно высоких запросах ученика) соответствуют математической специализации, а гуманитарно-теоретическая ориентация полностью соответствует гуманитарной специализации. Часть учеников

технически-практической и гуманитарно-практической ориентаций могут быть объединены для обучения в смешанных классах.

На этом основании, с учетом дополнительных показателей по изложенной методике, анализировались списки учащихся будущих математического и гуманитарного классов, предложенных педагогами и администрацией школы. По результатам анализа были даны психологические рекомендации администрации школы и педагогам для более обоснованного распределения учащихся по специализациям будущих классов (если прогнозы педагогов относительно формируемого гуманитарного класса совпадали в большей степени, то прогнозы по математическому классу совпали менее чем в 50% случаев). Подробное описание результатов обследования и рекомендаций по каждому из учащихся, доведение информации о них до учащихся и их родителей помогли решить неизбежно возникающие проблемы при распределении детей по классам специализации.

Мы отдаем себе отчет в условности предложенной дифференциации учащихся и сложности диагностики для подобной дифференциации. Между тем таковая может вполне устраивать систему общеобразовательного обучения на этапе перехода от средней ступени к обучению в старших классах, т.е. на этапе, когда перед учащимся хотя бы эпизодически начинает возникать проблема профессионального самоопределения и подготовки к самостоятельной жизни. При соответствующей заинтересованности директора школы, его заместителей и педагогического коллектива не так уж сложно сформировать классы обучения старшеклассников по результатам предлагаемого дифференцирующего обследования таким образом, чтобы сделать подготовку учащихся интересной для них и развивающей в соответствии с уже сложившимися предпосылками, определяющими в настоящий момент эффективность их действий.

ГЛАВА 5. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ И ЕЕ ЭФФЕКТИВНОСТЬ

Е.А. Климов

О ЛИЧНЫХ КАЧЕСТВАХ ЧЕЛОВЕКА КАК СУБЪЕКТА ТРУДА В ПРОФЕССИЯХ РАЗНЫХ ТИПОВ

Всяк мастер на свой лад

Пословица

Субъект в профессиях типа «Человек – живая природа».

Представители профессий этого типа умеют делать, создавать, корректировать биотические (связанные с жизнью в биологическом смысле этого слова) средства, условия существования и развития людей. Речь идет о растениях, животных, микроорганизмах и условиях их среды как предмете труда (то есть предмете распознавания, воздействия, проектирования и построения, сохранения). Люди, чья профессия связана с живой природой, создают условия для размножения и развития живых организмов в нужном человеку направлении, контролируют эти процессы и управляют ими. При этом применяются многообразные технические средства, но это подчинено логике биологических закономерностей. Например, тракторист-машинист в сельском хозяйстве это не просто механик-водитель, но специалист, ориентированный либо на агробиологию, либо на животноводство, в противном случае он не годится для этой работы. В сельском, лесном хозяйстве и их отраслях много еще слабо механизированной работы, и исполнительно-двигательная сторона труда часто сопровождается немалыми энергетическими нагрузками – есть от чего утомиться, устать. Но не следует недооценивать познавательной, умственной стороны труда в профессиях рассматриваемого типа. Условия труда очень нестандартны, изменчивы, изменяются по неявным и сложным законам. Поэтому важны способность или умение подмечать самые незначительные изменения в обстановке труда, умение планомерно наблюдать биологические объекты – будь то растения, животные или культура микроорганизмов. Важно не просто видеть, но и предугадывать события в каком-то сложном биологическом процессе, причем делать это своевременно, так как часто возможны необратимые изменения – заболевание, гибель организмов, снижение удоя молока, привеса, «нагула» молодняка, поражение растений вредителями и т.п.

Профессионал не только должен иметь необходимый кругозор в общих основах и узко специальной области растениеводства, животноводства, микробиологии, в обслуживающих их соответствующих областях фундаментального знания (биологии, химии...). Он должен достаточно четко различать общенаучное, более или менее «вечное» знание, с одной сторо-

ны, и оперативное научно-практическое знание, с другой – знать специфику почв именно здесь, в этом хозяйстве, знать свое стадо, свою пасеку и т.п. Это связано с тем, что процессы и события, с которыми сталкивается работник, сложны, поэтому нельзя следовать вполне и часто уместному, например, в естественной науке и в технике и даже нередко в быту стереотипу подведения частного случая под общее понятие: например, зная, что сахар растворяется в воде, я совершенно уверен, что очередной кусок его растворится в очередном стакане чая. Но со сложными биологическими объектами дела на практике складываются сложнее: некоторые коровы, как оказывается, безразлично относятся к крикам и ругани людей в животноводческом помещении, а другие – снижают удои. Требуется глубоко вникать в конкретные ситуации и иметь не просто общенаучное, а конкретно-полезное знание, и очень большое по объему – ничуть не уступающее иной академической компетенции. Кроме того, требуется знание назначения и возможностей многих технических средств труда, знание об организации и экономике соответствующего производства (относящиеся к данному типу виды производства не предполагают большой централизации управления, поэтому здесь более чем в других видах практики «каждый солдат должен знать свой маневр», выражаясь словами А.В. Суворова).

Требования к исполнительно-двигательной активности в разных видах труда представителей этого типа профессий разнообразны – от навыков рисования (уметь зарисовать то, что видишь под микроскопом) до управления машинами и их комплексами.

В некоторых случаях требуются бережные движения (в обращении с семенами, с новорожденным молодняком животных), в некоторых – многократно повторяющиеся ручные усилия (при посадке растений, уборке урожая), иногда значительны физические нагрузки.

Наряду с наблюдательностью по отношению к проявлениям жизнедеятельности организмов, важно хорошее цветовое зрение, образная зрительная память, богатое воображение как основа предусмотрительности в сложных ситуациях работы с биологическими объектами, способность своевременно принимать оптимальные решения.

Какие-то особые требования к эмоциональной сфере трудно указать. Важна настойчивость в достижении отсроченных целей.

Бережность и аккуратность в отношении к живым объектам – неперенное личное качество профессионала.

Работники должны любить природу, «живое» в разных его проявлениях. Их увлекает проникновение в тайны жизни, некоторых влечет к лабораторной работе, а некоторых – к природной обстановке (истинный ботаник, флорист – тот, кого тянет в поле, лес, на луг, в экспедицию – пусть с ее бытовой неустроенностью и пр).

Нестандартные ситуации – повседневная стихия в профессиях этого типа, что требует нестандартного мышления, творческого подхода к решению повседневных задач. Правда это – не зрелищный аспект творчества в труде и часто недооценивается сторонними наблюдателями, хотя самому работнику дает удовлетворение от усилий мысли, приложения своей инициативы и выдумки. Более очевидная область творчества – опытничество, не говоря уже о гениальной инженерии, которая обещает творить чудеса (будем надеяться, что они не обернутся очередным «аралом» или «Чернобылем»).

При работе с живыми процессами важно умение терпеливо ждать, считаясь с естественным их темпом (культивируемая в мире техники установка на быстроедействие, на темпы, в мире биологических систем должна в определенных случаях сопровождаться разумными – природосообразными – ограничениями; разумеется, ценно придумывание разного рода «ускорителей роста» и т.п., но это не избавляет от «оглядки» на множество условий и более или менее отдаленных последствий соответствующих скоростных достижений).

Противопоказаниями часто оказываются слабое здоровье, недостаточное физическое развитие, физические недостатки, препятствующие активной ходьбе (не считая более или менее «сидячего» лаборантского труда), серьезные дефекты зрения, а также отсутствие интереса и особого уважительного отношения к «живому».

Субъект в профессиях типа «Человек – техника».

Представители профессий этого типа производят (участвуют в производстве) вещественные продукты труда, виды, формы энергии, создают (придумывают и строят) вещественные средства деятельности, многие условия и предметы искусственной среды обитания людей, средства их существования и развития. Они, в частности, создают, поддерживают в рабочем состоянии машины, механизмы, приборы, обрабатывают разнообразные материалы. Этот тип профессий – самый многочисленный и по видимым эффектам деятельности, возможно, самый впечатляющий в том смысле, что нельзя не заметить огромные сооружения, машины, транспортные средства, а также и омертвевшие реки, водоемы и целые регионы, где просто нельзя стало жить. Внешне эффектная сторона труда в профессиях данного типа легко заслоняет внутреннее содержание деятельности, сознания работающего человека, а это и есть предмет нашего рассмотрения.

Исполнительно-двигательная активность работника наиболее впечатляет в профессиях ручного труда, которые не следует обесценивать. Даже при самом высоком уровне развития техники ее нужно будет монтировать, собирать, налаживать, регулировать, ремонтировать, демонтировать, а это значит – «прилагать руки». Прежде чем появится замысловатое изделие, отштампованное из пластмассы, кто-то делает с помощью ручных и меха-

низированных инструментов элементы пресс-формы и т.д. Так что нельзя себе представлять дело так, что благо состоит в изживании ручного труда и поголовном распространении «кнопконажимательства». Энергетические (силовые) нагрузки с человека постепенно снимаются за счет придумывания разного рода средств механизации, но ручное искусство как таковое — ценность вечная, оно всегда отличало и отличает человека от животного.

Но обратимся к незримой, незаметной для стороннего наблюдателя познавательной составляющей в профессиях данного типа. Нелегко найти какую-либо воспринимающую систему у человека, которая бы не понадобилась в той или иной профессии данного типа: в одних случаях требуется тонкое зрительное различение свойств материала или обстановки труда (сборщики электронных приборов, ткачихи), в других — надо на слух оценивать работу оборудования (мастер-диагност сельскохозяйственной техники и др.), в третьих — обоняние и вкус ориентируют человека в самых главных обстоятельствах труда (технология приготовления продуктов питания); тонкие мышечные ощущения и точная дозировка усилий, прилагаемых к инструменту, обуславливают успех во многих видах сборки, наладки точных приборов; органы равновесия, о которых мало кто вспоминает, важную роль играют при работе на высоте при ограниченной площади опоры (монтажник стальных и железобетонных конструкций в строительстве и др.).

Существует распространенный предрассудок, что некоторые виды труда являются, так сказать, «сенсомоторными» (человек чувствует нечто и в ответ на это самопроизвольно реагирует движением). Это не так. В любом, казалось бы, самом простом виде ручного, машинно-ручного или высоко автоматизированного труда обязательно возникают варианты ситуаций, требующие анализа, усилия мысли, принятия тех или иных решений.

Нужно уметь разбираться в чертежах и схемах. Совсем хорошо, если человек читает их, что называется, «с листа» — быстро понимает и целое, и детали, и суть, и форму.

Важно ясно мысленно представлять не только устройство и статическое состояние механизма, прибора, машины, но и процессы рабочего взаимодействия, движения их составляющих. Важно уметь строить версии о возможных причинах разладок, неполадок и мысленно проигрывать варианты поиска, выделяя наиболее вероятный. Проектирование техники требует хорошего развития пространственного воображения, памяти на числовые параметры разного рода.

Профессионал должен иметь кругозор в области естественных наук и, прежде всего в физике, химии, математике и сопряженных с ними областях научно-технического знания. Особенно изощренная осведомленность требуется в области свойств предметов труда, условий и средств их преобразования; важно досконально знать устройство и функции приме-

няемых приборов, машин, инструментов. Приходится знать много строгих правил и количественных показателей, относящихся к режимам работы техники, ее эксплуатации, условиям безопасного труда. Среди требований к качеству исполнительно-двигательных проявлений нужно указать такие, как точность и быстрота движений, хорошая координация и обдуманность действий, наличие многообразных двигательных навыков.

Самое главное в области познавательных процессов – это завышенные требования к вниманию, его сосредоточению, распределению, переключению; как правило, высоки требования к зрению, линейному и объемному глазомеру, слуху, обонянию, осязанию, мышечной чувствительности (разумеется, здесь сказывается известный эгоцентризм здорового человека – производственная среда в большинстве случаев ориентирована на зрячего и слышащего, хотя, как известно, можно спроектировать, например, пульт управления и для незрячего оператора и т.д. Однако эти важные вопросы мы здесь оставляем в стороне – они требуют отдельного обсуждения).

Высоки требования к самым разным формам и видам памяти, мышления. Особенно часто требуется хорошее мысленное оперирование предметами в пространстве. Важно хорошее понимание принципов работы, функционирования машин, механизмов, электрических, электронных схем, устройств. Ценится способность принимать оптимальные решения в короткие сроки.

Требуется эмоциональная сдержанность, устойчивость в чрезвычайных ситуациях, повышенное чувство (а не просто понимание) ответственности, поскольку человек на рабочем месте часто располагает очень могучими техническими «джиннами» – исполнителями, в результате цена ошибки или безответственности очень возрастает.

Важны деловитость, способность самостоятельно работать иногда при ограниченных контактах с коллегами, аккуратность и добросовестность.

Работники любят технику, в частности, за то, что она несет какое-то добро людям – свет тепло, облегчает жизнеобеспечение и т.д. Некоторые имеют склонность именно к кропотливой ручной работе, некоторые – к управлению «могучей» техникой, некоторых влечет работа в необычных условиях – на высоте, под водой и т.д. Иному очень интересно разбираться в строгой логике работы механизмов, машин, другой находит удовольствие в интеллектуальных усилиях при мысленном поиске неисправностей оборудования.

Техника – дело рукотворное. Здесь есть много возможностей проявить находчивость, интеллектуальную инициативу, новаторский подход к делу, изобретательский талант.

При работе с техникой требуется дисциплинированность, предельная собранность, осторожность, решительность в сложных ситуациях, стремление к постоянному совершенствованию своих знаний, умений.

Техника не прощает легкомысленного обращения с собой: либо она выходит из строя, либо может пострадать и сам человек (это наиболее очевидно, например, при работе с электрическим током, на высоте, при управлении подъемно-транспортными, транспортными средствами, работе на металлорежущем оборудовании и др.). В некоторых видах труда не найдут удовлетворения люди подвижные, живые, нетерпеливые, очень нуждающиеся в постоянном общении (например, в таких кропотливых работах фактически в одиночку, хотя и «рядом» с другими, как монтаж «умных» приборов, сборка электронных приборов и микросхем и т.п.).

Во многих профессиях этого типа противопоказаниями являются нарушения опорно-двигательного аппарата (рук, ног, позвоночника, мышц), не говоря уже о нарушениях органов чувств. В некоторых видах труда требуется немалая физическая выносливость, и соответствующие профессии противопоказаны для женщин – в каждом случае надо консультироваться с врачом, отделом кадров предприятия.

Субъект в профессиях типа «Человек – человек».

Представители профессий этого типа умеют руководить группами, коллективами, сообществами людей (придавать некоторую упорядоченность общественным процессам сообразно поставленным целям), учить и воспитывать людей того или иного возраста, лечить, осуществлять полезные действия по обслуживанию различных потребностей людей (материальных, духовных, социальных).

Исполнительно-двигательная сторона труда имеет в профессиях этого типа следующие особенности: это, прежде всего, речевые действия (говорение тоже не обходится без речедвигательных навыков). Далее, это выразительные движения (мимика, пантомимика) и, кстати говоря, выразительные свойства внешности и даже одежды (скажем, полагают, что экскурсовод более успешен, если он при прочих равных условиях элегантен). В некоторых профессиях рассматриваемого типа (медицинских) предъявляются особые и высокие требования к точности и координации собственно рабочих движений (достаточно вспомнить хирургов разных профилей и комментарии станут излишними).

Особенности познавательной деятельности представителей профессий этого типа во многом определяются чудовищной сложностью и текучестью, нестандартностью предметов рассмотрения, воздействия, поиска, принципиальной нечеткостью границ, разделяющих социальные явления. Скажем, одна из познавательных функций организатора клубной работы может быть выражена тремя-четырьмя словами: «прослушивает участни-

ков предстоящего концерта...». Но ведь это значит, что «прослушивающий» должен оценить уровень исполнения, качество репертуара, а это, в свою очередь, предполагает знание каких-то критериев, то есть таинственных «аршинов» для измерения всех этих разнообразных художественных реальностей. И это сопрягает рассматриваемую профессию с профессиями, типа «Человек – художественный образ». Казалось бы, совершенно другой пример: инспектор ГАИ (возможно, чья-то инновационная мотивация приведет к переименованию этой работы, но, по сути, она всегда будет нужна) должен следить за соблюдением правил дорожного движения. Но ведь это предполагает множество пунктов, включающих не только поведение участников движения, но и вопросы содержания, состояния автомобильных дорог, улиц, дорожных сооружений, железнодорожных переездов, а также оборудования улиц и дорог дорожными знаками, светофорной техникой и другими средствами регулирования. Область компетенции инспектора естественным образом простирается и в область профессий типа «Человек – техника». А еще он и юрист, а еще и чуть ли не каскадер, когда приходится преследовать опасного преступника.

Очень важным является умение слушать (не перебивая) и слышать, понимать стороннего человека, понимать именно его внутренний мир, а не приписывать ему то, что нам самим бы пришло в голову в его положении.

Профессионал – будь то учитель географии, хирург или инспектор милиции по делам несовершеннолетних – должен иметь немалый кругозор в области гуманитарного знания. Очень кстати оказывается здесь и жизненный опыт, и основанное на нем понимание внутреннего состояния тех людей, с которыми приходится иметь дело. Поскольку социальные ситуации изменчивы и неповторимы, работнику нужно отчетливо выделять наряду с более или менее «вечными» знаниями (как общекультурными, так и по узкой специальности) знания оперативные, относящиеся к конкретной обстановке «здесь и сейчас». Так, учитель должен хорошо и разносторонне знать не вообще психологию подростка, юноши, а также именно каждого из своих учеников со всеми особенностями их семейной обстановки.

Участковый инспектор милиции должен хорошо знать людей на обслуживаемой территории, особенно склонных к правонарушениям. Инспектор милиции, занятый борьбой с хищениями ценностей, собственности, должен иметь не только теоретическое знание об уловках расхитителей вообще и характерных методах хозяйственных преступлений, но досконально разбираться в неповторимой и конкретной обстановке. В профессиях, связанных с техническими и абстрактно-научными предметами труда, такое различие общего и оперативного знания не столь резко: если серная кислота вообще реагирует с содой, то она будет это делать и в пробирке, и в заводской емкости. А в области социальных явлений прояв-

ление общих закономерностей в отдельных случаях не столь однозначно. Поэтому руководствоваться исключительно обобщенными принципами и правилами, строго говоря, здесь нельзя. Применение «общенаучных», «общетехнических» стереотипов мышления к явлениям в обществе (речь идет об огульном подведении частных случаев под общее знание) кроме вреда ничего принести не может. А соответствующий подход живуч – было время, когда парней в узких брюках автоматически считали тунеядцами, выдворяли с танцплощадок; в наши времена другие признаки человека могут быть основанием для тотального (неконкретного) к нему подхода, и это всегда плохо. Среди требований к качеству исполнительно-двигательных проявлений на первом месте стоят требования не только к письменной, но и к устной речи – ее четкости, раздельности, удобному для слушателя темпу, связности и, конечно, ясности, понятности содержания высказываний, реплик. Это не так просто – чтобы быть правильно понятым, надо сначала понять», как вы можете быть поняты. У разных людей в сознании и подсознании существуют разные предпосылки тех или иных утверждений, вопросов; и их надо предвидеть. Иначе возникает типичная ситуация как в классическом диалоге пастора и преступника: «Почему вы грабите банки, сын мой?» – «Потому что там хранят деньги, отец мой» (пастор исходит из предпосылки, что надо заниматься чем-то другим, хорошим, а грабитель – из предпосылки, что грабить надо там, где есть что взять).

Самое главное в области познавательных процессов представителей этого типа профессий – не острота зрения или слуха, а своеобразная душеведческая направленность ума, наблюдательность к проявлениям чувств, ума и характера человека, к его поведению, умение или способность мысленно представить, смоделировать именно его внутренний мир, а не приписать ему свой собственный или иной, знакомый по опыту или СМИ.

И еще важен оптимистический проектировочный подход к человеку, основанный на уверенности, что человек всегда может стать лучше. Технический стереотип приписывания качества, «сорта» раз и навсегда здесь обычно неуместен.

Очень важна способность сопереживать другому человеку (сострадать и сорадоваться). Важная особенность эмоционального склада личности сводится к способности заново, вновь и вновь переживать те события, о которых не в первый уж раз ведется речь и передавать слушателям свое отношение к ним; без этого немислима и даже непонятна работа педагога, экскурсовода, организатора музейной, клубной работы. А педагогические функции приходится выполнять практически любому хорошему, опытному специалисту – от инспектора уголовного розыска до хирурга.

Важны наблюдательность именно по отношению к поведению, проявлениям душевной деятельности человека, отзывчивость, доброжела-

тельность, готовность бескорыстно прийти на помощь другому существу, искренняя и деятельная обеспокоенность судьбами людей (учеников, пациентов, подопечных разного рода), терпение и снисходительность к различным нестандартным проявлениям поведения, внешнего облика, образа мыслей. Прогресс держится на чудачках – это надо твердо помнить.

Глубокая и оптимистическая убежденность в правильности идеи служения народу в целом (а не отдельным его слоям и группировкам) – вот что характеризует тех, кого помнит история. Гражданские качества, определенные (ориентированные на интересы трудящихся) убеждения – это то, без чего человек должен считаться непригодным для работы в профессиях данного типа.

Нестандартные ситуации это – нормальная стихия социума. Поэтому профессии данного типа неизбежно требуют творческого склада ума, способности ясно представлять, моделировать варианты возможных последствий действий людей, возможных исходов их конфликтов, противостояний или, наоборот, объединений. Но это и не техническое, и не художественное воображение, а воображение, для которого пока еще в учебниках нет названия. Назовем его за неимением лучшего термина тропономическим (от др. греч. «тропос» – поворот, оборот, направление). В некоторых профессиях рассматриваемого типа сам предмет труда возникает в результате творческого поиска (далее не удивляйтесь, а впрочем, можете и удивиться): хозяйственные преступления, в отличие, скажем, от грабежей с разбоем, как правило, хитро замаскированы, а на поверхности и даже по документам все «шито-крыто». Поэтому они могут неоднократно воспроизводиться при внешне вполне спокойном течении жизни. Инспектор милиции – специалист по борьбе с хищениями хозяйственных ценностей – должен, сам себе найти работу, а именно в результате творческого анализа условий, способствующих возникновению хищений (неучтенные излишки сырья, продукции, приписки «липовых» автомобильных рейсов, на которые списывается и пускается «налево» бензин и пр.), должен еще раскрыть, отыскать само преступление.

Особенности саморегуляции представителей рассматриваемого типа профессий таковы: требуется постоянное совершенствование своих знаний и навыков, стремление «идти в ногу» с быстротекущими процессами социального движения, развития, заставлять себя быть в курсе текущих общественных событий. В противном случае рушится взаимопонимание с окружающими. Необходимы огромная выдержка, способность «не выходить из себя». Требуется умение строго соотносить свое поведение, обращенное к другим людям, с моральными и юридическими нормами, а это отнюдь не всегда просто. Вместе с тем, в отношении самого себя часто невозможно строго подразделить время на рабочее и нерабочее – истинный врач помчится по срочному вызову к тяжело больному, даже если

этот вызов застанет его в гостях или в театре. Подобное же случается и с работниками педагогического фронта, с руководителями трудовых коллективов, работниками милиции. Нужно сочетание доброты с принципиальной требовательностью к себе и другим.

Противопоказаниями к выбору профессий данного типа являются невыразительность и дефекты речи, замкнутость, погруженность в себя, необщительность, выраженные физические недостатки (как это ни печально), нерасторопность, излишняя медлительность, равнодушие к людям, отсутствие признаков бескорыстного интереса к человеку.

Субъект в профессиях типа «Человек – знаковая система».

Представители профессий этого типа умеют хорошо ориентироваться, разбираться в условных обозначениях, языковых системах (естественных и искусственных), документах, текстах; они создают и перерабатывают тексты, документы, таблицы, формулы, перечни, каталоги каких-либо объектов, чертежи, карты. Например, делопроизводитель или бухгалтер должны учесть множество документов, следить за их прохождением, правильно (то есть в соответствии с принятыми – и обычно строгими – правилами) их хранить и направлять нужным лицам. Инженер службы научно-технической информации должен, например, найти и просмотреть большое количество публикаций по определенной теме, сжав содержащуюся в них полезную информацию в достаточно краткий обзор, на основании которого разработчики техники, конструкторы могли бы решить, нужно ли им обращаться к некоторым из названных публикаций и каким именно. Программист для ЭВМ, переосмыслив задачу, поступившую от заказчика, порождает систему команд машине, которая может привести к решению этой задачи и т.п.

Современная цивилизация пропитана знаково-символической информацией, и есть люди, которые всем этим очень интересуются и много здесь понимают.

Исполнительно-двигательная сторона активности человека здесь обычно сильно свернута и мало впечатляет. Самая же важная и трудная составляющая работы здесь относится к области познавательной деятельности, гностических действий. Вот перед нами корректор типографии: он сличает, сверяет оттиск набранной рукописи с издательским оригиналом; это может быть и объемистый том, и пригласительный билет, и страница математического или музыкального журнала. Радиооператор на морском судне или в геологической экспедиции, принимая шифрованную информацию, улавливает ритм передачи, узнает почерк передающего, и это помогает выделить полезный сигнал из неизбежного шума. Чертежник-картограф может даже хоть лежать на листе бумаги, но при этом мысль

его где-то далеко на местности: он принимает в расчет множество правил и сведений, на основании которых рождается топографическая карта, например, крупного лесохозяйственного предприятия.

Профессионал ориентируется в научной картине мира. Предполагается хорошее владение письменной речью, безупречная грамотность, знание основных иностранных алфавитов. Нужно знать много строгих правил, систем правил (например, в одном случае правила полиграфического исполнения изданий, в другом – правила учета и контроля хозяйственных документов, в третьем – правила построения языка программирования для ЭВМ и т.д.).

Неплохо, если человеку свойственны быстрые и точные, координированные движения пальцев рук (это важно для работы на клавишных машинах – наборных, вычислительных), хороший четкий и красивый почерк (при всем техническом прогрессе для библиографа это большая добродетель: ему приходится писать много, быстро и без ошибок, строго соблюдая принятые условности, сокращения).

Работнику, занятому в области тех или иных информационных технологий (занятому вопросами распознавания, преобразования, порождения информации, выраженной в знаках, символах), нужны вдумчивость и систематичность в работе, хорошее сосредоточение внимания на знаковом именно материале, способность воспринимать и удерживать в памяти словесно-логическую информацию больших объемов. Важны аналитичность и критичность в восприятии знакового материала – корректор, например, воспринимает на типографском оттиске не только каждое слово, но и каждую букву отдельно (а вдруг у нее слабый оттиск – «очко стерлось»; тогда надо заменить печатный элемент...). В памяти приходится хранить многочисленные инструкции, правила, положения. Здесь речь идет уже не о том, что человек помнит много скучных для кого-то правил. Нужно иметь в виду связанные, системно организованные и хорошо упорядоченные в голове блоки («связки», «гештальты») образов памяти (это – «об оформлении документов», это – «о правилах хранения дел» и пр.). Без хорошей, цепкой памяти на словесно-логический материал работа в этой области немыслима.

Требуются эмоциональная устойчивость и чувство слова, контекста. Важны скрупулезность, аккуратность, систематичность в работе, особое – уважительное – отношение к принятым правилам. Часто представители профессий данного типа – это любители книги и чтения, бескорыстно склонные к мысленным сопоставлениям фактов, идей, разыскиваниям чего-то пока не ясного или не известного: решатели «кроссвордов». Внешнее же однообразие работы такого человека не только не пугает, но даже несколько привлекает.

Особенности творческой (креативности) представителей этого типа профессий в том, что находчивость, изобретательность, бескорыстная ин-

теллектуальная инициатива, проявляемые в работе, хотя и не имеют признаков зрелищности, но присутствуют и требуются в работе постоянно. Творческие задачи возникают тогда, когда ситуация нестандартна, уникальна. А такие ситуации постоянно встречаются в работе: вот, казалось бы, совсем «нетворческая» работа сортировщицы почтовых отправлений и печатной продукции; на самом же деле эта работа то и дело доставляет сюрпризы – одноименные или близкие по наименованию населенные пункты («Сосновка» и т.п.) есть в разных регионах страны, а отправители писем иногда еще и недописывают слова или пишут «по звонам» (со слуха и вопреки письменной форме слова – «Яльчик» может превратиться в «Нальчик», а «Вятские Поляны» – в «Ясную Поляну»). Но отношение к почтовому отправлению – это есть отношение к человеку, и добросовестный сортировщик находит оптимальное разрешение подобного рода «ребусам». Что касается работы программиста или экономиста-математика, то творческие включения здесь едва ли нуждаются в пояснениях.

Особенности саморегуляции представителей этого типа профессий в том, что очень важна способность сосредоточенно работать в условиях внешних помех, от которых полностью избавиться невозможно; важны такие качества, как способность контролировать ход и правильность своих умственных действий; важны усидчивость, настойчивость, терпение. Важно очень строго следовать принятым правилам действия. Важна умственная работоспособность, физически же труд чаще всего не тяжелый.

Субъект в профессиях типа «Человек – художественный образ».

Представители профессий этого типа умеют воплощать идею или определенное настроение в конкретном, непосредственно воспринимаемом целостном образе, а также оценивать, анализировать это воплощение. Это может быть гравировка на стальном валу тканепечатной машины, выполненная по рисунку художника; это могут быть восстановленные (отреставрированные) детали изображения на холсте старинного мастера, исчезнувшие к нашему времени (забота о целостности образа здесь не снимается, хотя речь идет о деталях).

Чтобы обозначенная выше задача могла быть решена, требуется много тонкой, кропотливой работы и над предметом труда, и над собой. За видимыми исполнительно-двигательными составляющими деятельности профессионала скрыты его незримые, но подчас сложные и разнообразные познавательные действия и личные качества. Создатель рисунка видит и чувствует красоту построения фигуры и фона в их единстве. Архитектор внимательно относится к природному ландшафту, учитывает его. Актер анализирует и принимает во внимание настроение, «реакцию» зри-

тельного зала... И это, конечно, далеко не все, в чем проявляется познавательная составляющая деятельности профессионала.

Профессионал опирается на народный опыт, культурное наследие. Но все это ему нужно как «свой», обретенный немалыми усилиями «багаж» очень разнообразных знаний – как научных, так и чисто практических. Это и всестороннее знание предметной области (мира красок, форм, звуков, тонкостей организации пространства), и мира прошлой и современной культуры, жизни общества.

Часто требуются мелкие точные, хорошо координированные, иногда – быстрые движения.

Работнику изобразительного искусства требуется развитое цветоощущение, точный пространственный глазомер, яркие образы воображения. Музыканту нужны яркие слуховые представления, тонкое различение качеств звуков. Актер мысленно представляет себе такую сложную систему как личность изображаемого героя, чтобы не просто ясно помнить, но и чувствовать, какие действия в данной роли естественны, правдоподобны, логичны, а какие – нет (такого рода сложные системные «блоки», профессиональные «гештальты» памяти есть в любом труде; всякий раз в этом надо конкретно разбираться).

Как правило, требуется нестандартный ум, способность непредвзято видеть события, важно мышление, не ограниченное теми рамками, шаблонами, которые могли быть усвоены в ходе обучения.

Требуется развитое эстетическое чувство, чувство красивого. Важно не просто понимать, а непосредственно чувствовать красоту и неповторимость жизненного события, произведения искусства; не только знать, но и чувствовать композиционные принципы в своей области (изобразительное искусство, скульптура, архитектура, музыка, драматическое искусство).

Важен художественный такт – уважительное отношение к создаваемому произведению искусства. Нельзя Бетховена исполнять как фокстрот (технически это, конечно, достижимо, но недопустимо – «можно, но нельзя» по соображениям того самого такта); точно так же нельзя, например, подмалевывать на свой вкус утраченные места из картины старого мастера (надо либо глубоко проникнуться духом и стилем соответствующей эпохи, либо просто плавно затонировать утрату). Лучших представителей профессий рассматриваемого типа характеризует ясное и неотвязное сознание ответственности за формирование духовного облика потребителя художественной продукции. Важно заботиться о своем профессиональном развитии, не впадать в гордыню и уметь подчинять авторские амбиции социально значимым целям. Настойчивость, самодисциплина – тоже важные признаки профессионала.

Часто говорят о явлении самовыражения художника. Дело в том, что факт самовыражения свойственен любому мало-мальски активному чело-

веческому существу: едва почувствовав свои органы речи, младенец начинает «гулить», «лепетать», а после и высказываться, создавая, в частности, новые слова и ходы мысли. Дошкольник ярко самовыражается в игре, подросток – во взаимоотношениях с окружающими и так далее. Так что не следует полагать, что самовыражение – неперенный признак художественного склада психики. Часто идею самовыражения используют, чтобы прикрыть неспособность саморегуляции, владения собой, а на этой основе противопоставить себя другим, – «отличиться». Каждому с определенного возраста (примерно дошкольного) свойственна потребность отличаться от других. Она особенно обостряется в подростковом возрасте, а затем несколько умеривается в результате понимания того, что каждый человек в своем роде значителен. Все дело в том, что отличаться можно на разных путях, и некоторые из них требуют большой работы над собой и большой самодисциплины, самокритичности, хорошего следования идее служения обществу, а некоторые предполагают всего лишь разнузданную истерическую демонстрацию себя другим в предположении, что эти другие просто обречены внимать некоей необычной персоне.

Самовыражение у высокого профессионала является не целью, а неизбежным побочным следствием самозабвенной преданности делу и служения общественным идеалам. Чувство подаренной людям красоты поддерживает взыскательное отношение мастера к каждому своему действию. Перечитайте повесть Н.В. Гоголя «Портрет» – там впечатляюще выражены очень значительные идеи о всяком художественном труде. Особенно творческой (креативности) представителей этого типа профессий, в том, что они новаторы по своей сути; они относятся к тому миру, в котором живут, как преобразователи: не сохранить и не просто умножить хорошее, а изменить. Особенно ценится неповторимое, единственное в своем роде, уникальное, нестандартное.

Непредубежденность, раскованность художественной мысли (но не разнузданность нрава – это не надо путать), смелый полет фантазии, гибкость в принятии решений (способность отказываться от ранее принятых решений в пользу лучших) очень важны. Но широкие горизонты творчества раздвигаются перед человеком только тогда, когда он тяжкими подчас усилиями в совершенстве овладел навыками и приемами кропотливого труда (скажем, музыкант-исполнитель может быть оригинальным, если он преодолел чисто технические трудности исполнения многочисленными упражнениями).

К трудностям профессий этого типа нередко относятся длительные статические нагрузки отдельных групп мышц, высокие требования к органам чувств и опорно-двигательному аппарату, немалые нервные нагрузки.

Разумеется, выше были приведены очень обобщенные, типовые характеристики субъекта в разных типах профессий. А все типовое, как пра-

вило, не во всем совпадает с отдельным конкретным случаем, а в какой-то части ему и противоречит: Поэтому необходимо провести самостоятельное изучение частного случая – какой-то интересующей вас профессии. Для этого нужна некоторая схема-программа (перечень вопросов, на которые надо самостоятельно найти ответы). Она может быть такой:

Программа-схема для ориентировочного изучения новой профессии (для себя):

1. Что делают представители этой профессии:

а) в чем состоит результата деятельности (изделие, произведение; вклад, «лепта» – какая и во что);

б) особенности практической деятельности и перечень исполнительных действий;

в) особенности познавательной деятельности и перечень гностических действий.

2. Перечень и особенности знаний, элементов опыта, умений успешных представителей этой профессии.

3. Каковы особенности и качества исполнительно-двигательных процессов, проявлений (движения, их точность, координированность, сила, дозировка усилий; поведение, выразительные движения, наружность, если это имеет значение).

4. Каковы особенности и качества познавательных процессов (внимание, ощущения, восприятия, память, воображение, мышление – их виды и свойства).

5. Каковы особенности содержания и динамики эмоционально-волевых процессов, эмоциональных особенностей индивидуальности.

6. Каковы особенности отношений личности (к окружающему, к людям, к деятельности, к труду, к вещам, к себе).

7. Каковы особенности направленности личности, системы мотивов (что превыше всего ценят профессионалы, что любят и что отвергают, ради чего тратят силы и время).

8. Каковы особенности творческой (креативности).

9. Каковы особенности саморегуляции.

10. Каковы противопоказания (медицинские, педагогические, психологические) к выбору профессий этого типа и какие качества данная профессия развивает у человека.

<...> Что касается поворота на жизненном пути, выбора или смены профессии, то это факт построения судьбы. Чего же удивляться, если здесь в каждом случае рекомендуется небольшое профессиональное исследование? Полезно помнить, что профессия не только «требуется» некоторым личным качеств, но и развивает их.

ОПРЕДЕЛЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЗРЕЛОСТИ

Выбор человека является одним из моментов, определяющих жизненный путь человека. Профессиональная зрелость понимается Д. Сьюпером и другими авторами очень широко. Это представление работников о своей карьере, подготовка к будущей профессиональной деятельности, процесс вступления в мир труда (ориентация, поиск, обучение и т. д.), весь профессиональный путь человека, изменения в карьере и уход на пенсию, включая и выбор занятия в пенсионном возрасте. Б. Вестбрук в понятие "профессиональная зрелость" объединяет поиск информации о рабочих местах, самостоятельное исследование профессий, осознанность профессионального пути, планирование карьеры, самостоятельное принятие решения о профессиональном пути, самосознание, активность в исследовании карьеры и боязнь решений в карьере.

На основе анализа литературы и проведенного эмпирического исследования мы выделили пять основных параметров профессиональной зрелости:

- 1) автономность;
- 2) информированность о мире профессий и умение соотнести информацию со своими особенностями;
- 3) умение принимать решения;
- 4) умение планировать свою профессиональную жизнь;
- 5) эмоциональная включенность в ситуацию решения.

Автономность

Термин "автономность", или "автономия", не является собственно психологическим, а относится к философским понятиям. Под автономией понимается "способность личности как морального субъекта к самоопределению на основе собственного законодательства".

Любой человек будет удовлетворен своим профессиональным решением (выбор или смена профессии, места обучения, места работы, специализации, переобучения и т.д.) только в том случае, если он будет воспринимать это решение как свое собственное, а не навязанное извне. Какими же основными характеристиками обладает "автономный" человек?

1. Вычленение себя из мира окружающих людей. Умение отделить свои цели от целей родителей и других значимых лиц. Понимание целостности своей личности, социальной общности, к которой принадлежит человек, какому типу личности хотел бы соответствовать, образа жизни, который хотел бы вести.

2. Стремление реализовать возможность в практических действиях, иметь глубокие знания и навыки хотя бы в одной области. Уверенность в том, что человек обязательно будет иметь глубокие знания и навыки. Общая ориентация на успех. Знание шагов, которые необходимо сделать для приобретения знаний и навыков. Принятие на себя ответственности за собственные действия.

3. Накопление опыта. Наличие собственного рабочего опыта, опыта решения жизненных проблем. Самостоятельный опыт по планированию своих поступков, общих дел, своего времени и т.д. С накоплением опыта возникает умение соотносить свои действия с требованиями общества.

4. Умение прогнозировать профессиональный рост. Однородность профессиональных предпочтений в течение длительного времени.

5. Инициатива и изобретательность в реализации возможностей. Собственная активность в получении информации и выборе профессионального пути. Наличие собственной инициативы и активности в карьеровом решении.

6. Уровень реализма в принятии карьеровых решений (в том числе собственная оценка уровня реализма). Компромисс между желаниями и возможностями, на который способен пойти человек. Осознание необходимости таких компромиссов.

Для возникновения основных признаков автономности необходим определенный набор новообразований:

- человек должен ощутить свою независимость от родителей (в делах, мыслях, поступках);
- от внешней детерминации своего поведения он должен перейти на самодетерминацию;
- он должен осознавать свой идеальный образ Я-концепции и стремиться к его достижению.

Информированность о мире профессий и умение соотнести информацию со своими особенностями

Для того чтобы выбрать профессию, человек должен обладать значительным объемом информации на двух уровнях.

1. Информация о мире профессий в целом. В круг этой информации входят: а) осознание подразделения мира профессий по предмету и целям труда, орудиям производства; б) знание общетрудовых и общепроизводственных понятий (культура труда, трудовая дисциплина, принципы планирования производства, структура предприятия, принципы оплаты); в) знание отдельных профессий; г) знание или практическое умение по приобретению профессии; по поиску и поступлению на работу; о требуемом уровне образования для различных профессий; о том, как удержаться на

работе, как совершенствовать свой профессионализм и продвигаться по профессиональной лестнице.

По данным исследований, большой объем информации о мире профессий в целом должны иметь уже школьники 4-го класса, когда поиск в мире профессий идет вширь. Уже в 4-м классе сформированность профессиональной позиции проявляется:

- в положительном отношении к любому виду труда;
- в определенном уровне осведомленности относительно основных массовых профессий;
- в умении различать связи между профессиями, отраженные в классификации;
- в умении выделять основные требования профессии к человеку;
- в стремлении к самооценке в контексте профессионального самоопределения.

Обычно четвероклассник бывает знаком с 13-16 профессиями.

2. Информация об отдельных профессиях или группах профессий.

В практике профконсультирования обычно диагностируется:

– уровень знакомства клиента с различными профессиями по "Схеме описания профессии";

- его знания о способах овладения предпочитаемой профессией;
- знание социально-экономических потребностей общества, конкретного региона и потребности в кадрах отдельных предприятий.

В "Схему описания профессии" входят следующие разделы:

- 1) условия работы (физические и социально-экономические);
- 2) требования профессии к человеку (особенности психофизиологической сферы, познавательной сферы и личности);
- 3) требования к уровню образования и конкретные места получения образования;
- 4) перспективы профессионального роста.

Кроме того, важным является вопрос об источниках получения профессиональной информации. Именно с незнанием источников получения информации связаны основные трудности и ошибки в выборе профессии.

Но все же основная проблема, встающая при обсуждении влияния информированности на адекватный выбор профессии, заключается в том, как человек усваивает поступающую информацию и соотносит ее со своими особенностями. До сих пор неизвестно, отмечает Л. Брукс, как информация влияет на принятие лучшего решения и как клиент перерабатывает информацию.

Исследователи, занимающиеся вопросами профессиональной информации, сходятся на мысли, что информация не будет иметь эффекта, пока клиент не готов принять ее. Миллер в своих исследованиях пришел к выводу, что существует высокая положительная корреляция между потреб-

ностью в информации и уровнем самоосознания ("клиент не готов получать информацию пока чувство собственной значимости не будет достаточно велико"). Кроме того, в ряде исследований, описанных Д. Браун и Л. Бруксом, доказано, что для принятия адекватного решения клиент должен обладать комплексной информацией, т.е. в нашем понимании – информацией обоих уровней, полученной из различных источников. Человек с высоким уровнем профессиональной зрелости не накапливает информацию, а ищет ее дополнительно для вынесения суждения о соответствии специфики личности специфике профессиональной деятельности.

Умение принимать решения

Все крупные и важные шаги человека в профессиональной жизни объединяет одно – всегда есть альтернатива для оценки и принятия на этой основе решения. Именно наличие нескольких возможных путей решения приводит к тому, что человек воспринимает ситуацию как требующую принятия решения (ПР). Как отмечает Е.А. Климов, "вся ситуация выбора является сложным образованием. Ее компоненты, выступающие в качестве факторов – движущих сил профессионального самоопределения, находятся в тесной связи и взаимовлиянии друг на друга".

Мало понять, что в данной ситуации от человека требуется самостоятельное принятие решения. Важным условием умения принимать решение является автономность и самостоятельность человека, когда он принимает на себя ответственность за решение и его последствия, когда он в состоянии самостоятельно выдвигать и оценивать альтернативу. Таким образом, уровень умений по ПР неразрывно связан с уровнем зрелости личности.

Кроме того, важно знать алгоритм принятия решения. Существует несколько моделей подобных алгоритмов. Итак, каковы же этапы процесса принятия решения? Дж. Крумбольц в 1965 г. выделил шесть основных этапов.

1. Сбор возможных вариантов решения. На этом этапе задачей человека становится сбор как можно большего их числа – глобальных и частных, реальных и нереальных, имеющих под собой основу и не имеющих. Все идеи лучше записать и подвергнуть первичному анализу.

2. Сбор информации по каждому варианту решения. Чем полнее собранная информация, тем с большей уверенностью можно будет принять или отвергнуть путь решения проблемы. На этапе сбора информации некоторые идеи уже отвергаются.

3. Исследование шансов успешности в каждой альтернативе. На этом этапе человек ищет ответ на вопрос: "Могу ли я на деле осуществить данный вариант?"

4. Связь каждой альтернативы с целями и ценностями человека. Иногда наиболее успешный путь решения конкретной проблемы не соответ-

вует общим принципам человека, его этическим нормам или жизненным целям. Поэтому на данном этапе идут поиски такого решения, которое бы учитывало все эти факторы.

5. Разработка конкретного плана действий и определение факторов, способствующих или препятствующих данному варианту решения проблемы.

6. Формулировка плана действий для новых возможностей и развития. Это очень важный этап принятия решения. Человек должен всегда иметь перспективные цели. Только в этом случае его развитие не остановится. Поэтому решать частные проблемы необходимо в русле перспективного развития и их решение не должно препятствовать развитию.

Решение не должно быть "тупиковым". Как это ни парадоксально, но такое решение возможно только в случае, когда:

- сохраняется неопределенным один из трех параметров целеполагания;
- цели, ценности и условия;
- выбор кажется необоснованным в рамках и имеющихся возможностей;
- основе выбора лежат противоречия;
- при решении осуществляется проигрывание нескольких жизненных ролей и сценариев.

Для того чтобы принимать эффективные решения, учитывающие все важные факторы настоящей ситуации и перспективы, человек должен обладать определенными качествами, способностями, знаниями и навыками. Основными среди них являются:

- любознательность, любопытство – желание и умение собирать и накапливать информацию;
- предвидение, предусмотрительность – способность предвосхищать проблемы и заранее готовить альтернативы;
- здравый смысл, проницательность – способность соотнести имеющуюся информацию с рассматриваемой проблемой и оценить ее;
- решительность – способность поручиться за принятое решение и взять на себя ответственность за него;
- делегирование полномочий – умение эффективно разделить авторитет и ответственность с коллегами;
- планирование – умение разработать для коллектива реальный, конкретный и действенный план решения проблемы;
- оценка риска – способность оценить потенциальный риск принятого решения;
- ответственность за риск – способность оценить риск и взять ответственность на себя;

- контроль – способность получить в процессе решения проблемы именно тот результат, который планировался.

Умение планировать свою профессиональную жизнь

Говоря о профессиональном пути, мы говорим о пути, имеющем определенную протяженность во времени. Соответственно человек, находясь в одной из точек этого пути, является результатом своего развития в прошлом и предполагает определенное развитие в будущем.

Существует несколько определений слова «план»: а) заранее намеченный порядок, последовательность осуществления какой-либо программы; б) основные вехи; в) способ подхода к чему-либо или построения чего-либо. Планирование жизненного пути, скорее всего, идет согласно второму определению – как наметки основных вех. Причем вехи эти могут быть разные: временные (например, «к 30 годам встать на ноги», хотя путь к этому не указан); событийные (к примеру «стать врачом», «окончить вуз» – без четкого указания возраста человека при совершении события). Крайне редко человек планирует одновременно и событие, и время его достижения, хотя бы приблизительно (например, «получить диплом врача не позднее 25 лет»).

Планирование обычно различают: долгосрочное (на несколько десятилетий вперед); на «средний» срок (несколько месяцев или лет) и краткосрочное (несколько дней и недель).

Для оценки умений по планированию проводится диагностическое интервью, которое бывает единственной методикой для исследования некоторых данных, предоставляющих возможность всматривания во внутренний мир человека и понимания его затруднений. Оно включает в себя: а) введение – привлечение к сотрудничеству; б) свободное, управляемое высказывание человека; в) общие вопросы («ты можешь мне рассказать о школе?»); г) подробное исследование; д) попытку ослабить напряжение и заключение с выражением признательности человеку.

Очень часто как план для профконсультационной беседы используется схема профессионального планирования, разработанная Е.А. Климовым:

1. Главная цель (кем я буду? чего достигну? какой трудовой вклад внесу в общенародное дело?).
2. Цепочка более отдаленных конкретных целей (где буду учиться? первая работа, дальнейшие перспективы).
3. Пути и средства достижения ближайших жизненных целей (ознакомление, проба сил, самообразование и т.п.).
4. Возможные внешние препятствия.
5. Свои возможности.
6. Запасные варианты.

В исследованиях Е.И. Головахи и А.А. Кроника были выделены также некоторые характеристики перспективы, которыми должен обладать план:

1. Реалистичность перспективы – это способность личности разделять реальность и фантазию, концентрировать усилия на том, что имеет основания для реализации.

2. Перспектива должна обладать качеством оптимистичности – соотношением положительных и отрицательных прогнозов относительно своего будущего, а также степенью уверенности в том, что ожидаемые события произойдут в намеченные сроки. Оптимистичность перспективы тесно связана с реальными достижениями и с социальной интегрированностью личности.

3. Дифференцированность перспективы характеризуется степенью разделения будущего на последовательные этапы.

Ли и Лейбовиц предлагают следующие этапы планирования профессионального пути, особо подчеркивая, что данные стадии применимы ко всем видам карьеровых решений, вне зависимости от их сложности или возраста, в котором они принимаются.

Таблица 1

Этапы планирования профессионального пути

№	Этапы планирования	Вопросы для изучения	Деятельность
1.	Сбор информации	Что необходимо сделать?	Сбор и оценка информации
2.	Концептуализация	Что возможно?	Моделирование и визуализация
3.	Дизайн	Что реально?	Выработка стратегии
4.	Претворение в жизнь	Какие шаги необходимо предпринять?	Планирование действий
5.	Оценка (формирование нового плана)	Что необходимо дополнить или изменить?	Оценка и выработка нового плана

Как видно из приведенной таблицы, планирование профессиональной жизни – это непрерывный процесс: даже не меняя своего рабочего места, человек всегда развивается – получает дополнительную квалификацию, осваивает новые методы работы, меняет свою роль от ученика до наставника, от подмастерья до мастера и т. д.

Эмоциональное отношение к ситуации выбора профессии

Период принятия решений, как и профессиональный путь, всегда связан с эмоциями. Они проявляются в эмоциональном отношении к разным

профессиям и профессиональным группам (частный случай – к конкретным людям, представителям той или иной профессии) и к необходимости принятия решения о выборе профессии.

Роль эмоционального фактора в ситуации карьерового решения практически не исследована, поэтому можно основываться лишь на самых общих положениях.

Эмоциональное отношение, или эмоциональная включенность, оказывает на принятие решения большое влияние. Данный фактор включает в себя не только отношение к различным вариантам при выборе, но и отношение к планированию, к тому, что надо принять какое-то решение, отношение к ответственности за решение и планирование, к тому, что при этом надо проявлять активность и идти на компромисс и т.д. Некоторые исследования говорят о том, что негативное отношение к необходимости принять решение, касающееся будущего, может надолго удлинить этот процесс и в результате может быть принято ошибочное решение. Таким образом, эмоциональный компонент профессиональной зрелости проявляется в общем настрое человека и тесно связан с эмоциональным компонентом зрелости личности в целом, который проявляется в положительном эмоциональном настроении, жизненном оптимизме, эмоциональной уравновешенности и переносимости неудач.

Предположительно, у старших школьников эмоциональная включенность в выбор является одним из важнейших показателей профессиональной зрелости.

Развитие факторов профессиональной зрелости в программе по профессиональной ориентации

Развитие факторов профессиональной зрелости (ПЗ) формируется и развивается у человека не одновременно. Более того, исходя из определения ПЗ разными людьми, их развитие и формирование может происходить в любом возрасте и достигать различного уровня. Развитие одного фактора часто влечет за собой развитие еще нескольких. Акцент делается на развитие автономности и работу по самопознанию, поскольку именно они лежат в основе формирования зрелости. <...>.

1. Автономность. Формирование автономности чаще всего начинается в раннем юношеском возрасте и заканчивается в зрелые годы. Ниже перечислен набор новообразований, необходимых для ее возникновения. Занятия в группе являются эффективным средством повышения уровня развития автономности и формирования Я-концепции, поскольку именно в группе человек имеет возможность получить концентрированную обратную связь на свои мнения и поступки. В ходе встреч развивается стремление к самопознанию и саморазвитию, а концентрированная и профессионально построенная обратная связь и специально подобранные темы об-

суждения способствуют формированию образов реального и идеального "Я" и установлению связей между ними. В ходе занятий оказываются задействованы все источники обратной связи (по Л.А. Петровской):

- восприятие себя через соотнесение с другими (идентификация или различение);
- восприятие себя через восприятие другими, через результаты собственной деятельности, через наблюдение собственных внутренних состояний, непосредственное восприятие собственного внешнего облика. Понимание того, что, с одной стороны, мучающие человека проблемы возникают не только у него и, с другой стороны, есть люди, способные помочь их разрешить, что очень важно для молодого человека.

Как известно, многие проблемы возникают у людей из-за владеющего ими чувства одиночества, которое особенно присуще молодым людям и подросткам в силу возрастных особенностей. Поэтому, по мнению многих из них, работая в группе, есть это редкая возможность спокойно, без напряжения общаться, высказаться и быть выслушанным. Осознание того, что человек не одинок и существует поддержка людьми со сходными проблемами и трудностями повышают ощущение комфортности и уверенности в себе.

В кругу себе подобных быстрее усваиваются определенные навыки поведения. Именно поэтому, даже в случае полной пассивности, человек может многое понять и почерпнуть для себя много полезного.

2. Информированность. При низком уровне самосознания человек не в состоянии воспринимать предлагаемую ему информацию. Поэтому первым условием развития информированности является развитие автономности. Второе условие – полнота представления членов группы об источниках получения информации. Если человек не замыкается на один источник (семью, друзей и т.д.), то у него возникает возможность принять более объективное и обоснованное решение. Часть занятий программы посвящена анализу источников и самой получаемой информации развитию умений по их поиску. При этом ведущие не берут на себя функцию служить источником информации. Занятия построены так, что в ходе их участники группы понимают, какой информации им не хватает и где ее можно получить.

Результатом занятий является составление "информационной карты", т.е. перечня необходимых знаний, с указанием источника их получения и определения "белых пятен" на карте. Карта составляется постепенно. При изучении ценностей, способностей, особенностей личности и общения участники группы получают знания о себе, на занятиях по умению учатся планировать и принимать решения – о соответствующих алгоритмах и не-

обходимых для этого знаниях, навыках и т.д. Кроме того, ведущие могут предоставить перечень необходимой литературы.

3. Умение принимать решение. Тренировка проводится в двух направлениях: умение увидеть ситуацию, требующую принятия решения и умение использовать известный алгоритм.

4. Умение планировать свою профессиональную жизнь. Занятия программы построены таким образом, чтобы члены группы задумались о целостной картине своей жизни. В ходе занятий они учатся выделять события, являющиеся единицами анализа жизненного и профессионального пути (поступление на учебу, выбор и смена работы и т.д.).

Как показывает опыт, события – это наиболее типичные и доступные для анализа единицы измерения жизненного пути. По определению, событие – это узловой момент человеческой биографии, имеющий границы во времени и значимый для развития личности, с точки зрения ее самой или окружающих людей. Анализ или прогноз конкретных событий позволяют человеку легче составить целостное представление о своей жизни, о ее прошлом, настоящем и будущем. Составление общего представления и понимание взаимосвязи событий служит ключом к планированию. Отрывочное восприятие жизни, без осознания ее целостности, является критерием отсутствия зрелости. Таким образом, умения по планированию в ходе занятий развиваются: а) с развитием умений анализировать предшествующие события и способности на основе этого анализа представлять себя в данный момент и в будущем, б) с развитием умения планировать стандартизированные события (учеба, работа, продвижение по профессиональной лестнице) в одобряемые обществом сроки.

5. Эмоциональное отношение. В данной программе нас больше интересовал второй аспект эмоционального отношения – необходимость принять решение на профессиональном пути. Чем больше человек заинтересован в принятии решения, тем больше оно соответствует его особенностям и с тем большей эффективностью оно будет претворяться в жизнь. В случае необходимости, осознание и коррекция, эмоциональных отношений важны, поскольку они являются индикаторами уровня развития личности и того, насколько имеющиеся у человека знания и навыки (в том числе психологические) соответствуют той ситуации, в которой он оказался.

Одно из занятий программы посвящено диагностике и обсуждению эмоционального отношения к выбору. Оно предшествует занятиям по самопознанию, так как работа по самопознанию влияет на развитие положительного эмоционального отношения, а навыки высказывания отношения, в свою очередь, активизируют процесс самопознания.

ЛИЧНОСТНОЕ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ В ПЕРИОД ЗРЕЛОСТИ

<...> В данной статье мы рассматриваем особенности личностного и профессионального онтогенеза в период зрелости. Актуальность этого вопроса объясняется, с одной стороны, тем, что индивидуальные характеристики человека (установки, потребности, интересы, уровень притязаний, особенности интеллекта и др.) оказывают значительное влияние на выбор профессии и ход профессиональной адаптации. Они могут как способствовать формированию профессионального мастерства и творческому подходу к трудовой деятельности, так и препятствовать профессиональному становлению (например, в случае отсутствия общих профессиональных способностей – активности, саморегуляции, помехоустойчивости и др.), приводить к более быстрому профессиональному старению и деформации.

С другой стороны, профессиональная деятельность оказывает обратное влияние (позитивное или негативное) на личностный онтогенез, например на формирование самооценки, самоотношения и т.д. Так, Л.Н. Корнеева пишет об экспериментах, которые показали динамику профессионально важных качеств личности на протяжении всего профессионального пути человека. Ею было выявлено, что на начальных этапах профессиональной деятельности обычно повышается тревожность, затем происходит некоторое снижение ее уровня.

При стаже работы 3-5 лет профессиональная деятельность снова становится неадекватно высокой, что приводит, в частности, к пику травматизма на этом этапе. В дальнейшем после некоторого снижения имеет место повторное постепенное повышение тревожности до уровня, оптимального в данной деятельности. Иногда фиксируется еще один резкий подъем выраженности данного качества в предпенсионный период.

На каждой возрастной стадии профессиональное и личностное становление отличается своим содержанием и динамикой. Мы акцентируем внимание на закономерностях личностного и профессионального онтогенеза в период зрелости (взрослости), так как он характеризуется, во-первых, продолжением развития и формирования личностных (психических и социально-психологических) качеств и, во-вторых, наибольшей активностью в плане профессиональной деятельности.

Границы взрослости различные исследователи определяют неодинаково. Так, Э. Эриксон называет раннюю (20-45 лет), среднюю (40/45-60 лет) и позднюю взрослость (свыше 60 лет). По Д.Б. Бромлей, цикл взрослости состоит из четырех стадий: ранней (21-25 лет), средней (25-40 лет), поздней взрослости (40-55 лет) и предпенсионного возраста (55-65 лет). В периодизации по Ш. Бюлер зрелость находится между 25/30-45/50 года-

ми. Р. Гаулд, Д. Левинсон, Д. Вейлант выделяют семь периодов взрослой жизни, начинающейся в 16/22 года и заканчивающейся после 50 лет. Б.Г. Ананьев придерживается периодизации, в которой средний возраст (зрелость) делится на две фазы: 21/22-35 лет и 36-55/60 лет. Такое разнообразие в определении границ рассматриваемого периода различными исследователями может объясняться действием временных, экономических, социальных и других факторов.

Учитывая существующие периодизации, мы предлагаем относить зрелость к отрезку жизни между 20 и 60 годами и описывать ее по фазам – временным интервалам в 7-10 лет. Каждую фазу заканчивает нормативный кризис развития, успешность разрешения, сроки которого могут варьировать в зависимости от характера протекания предшествующего периода, индивидуальных особенностей и обстоятельств жизни в целом.

В процессе смены стабильных фаз развития и кризисов изменяются особенности личности человека. В относительно устойчивые возрасты развитие совершается главным образом за счет «микроскопических изменений личности», длящихся несколько лет, которые, накапливаясь, затем скачкообразно обнаруживаются в виде возрастного новообразования. При кризисах, которые значительно короче по продолжительности, происходят резкие сдвиги, развитие принимает бурный, стремительный характер. Нормативные кризисы развития являются наиболее чувствительными к некоторым внешним воздействиям, которые способствуют формированию определенных качеств личности, в том числе и профессионально важных.

К началу периода зрелости завершается половое созревание человека, дифференцированы его умственные способности и интересы. Сформированы определенная система ценностей (личное мировоззрение и жизненная позиция), целостный образ Я, готовность к самообучению и саморазвитию личности, профессиональные намерения.

Первая фаза периода зрелости, на наш взгляд, длится приблизительно с 20 до 30 лет жизни и характеризуется тем, что человек стремится к самостоятельной, независимой жизни, осознает себя взрослым и полноправным. Происходит включение во все виды социальной активности и овладение многими социальными ролями. Как считают Ш. Бюлер, Р. Гаулд, Д. Левинсон, Д. Вейлант и Д.Б. Бромлей, наступает период встречи со спутником жизни, образования собственной семьи и рождения детей. Отсутствие подобного опыта, по мнению Э. Эриксона, может привести к замыканию человека на самом себе и стремлению к избеганию контактов. Изоляция от людей, особенно близких, или неразборчивые отношения, непредсказуемое поведение являются признаками аномального развития личности.

Согласно утверждению Ш. Бюлер, в течение этой фазы возрастного развития (к 25 годам) человек, как правило, находит свое призвание или просто постоянное профессиональное занятие. При этом он находится либо на фазе адепта, когда выбор профессии уже сделан и начинается (продолжается) процесс ее освоения, либо на фазе адаптации, т.е. овладения и принятия норм профессиональной деятельности и профессионального общения, понимания смысла профессии и своей причастности к ней.

Людей моложе 25 лет, как правило, характеризует низкая удовлетворенность, поиск смысла жизни, что связано с трудностями взросления и вхождения в самостоятельную жизнь. Между 25 и 30 годами эти трудности преодолеваются, собственная жизнь кажется максимально осмысленной и наполненной. Зарождаются чувство хозяина своей жизни, социальная ответственность за себя и за дело, продолжается профессиональное самоопределение и уточняются критерии оценки себя как профессионала.

Отметим, что трудовая деятельность, практический опыт и тренированность выступают в качестве основного сенсibilизирующего фактора развития психических функций личности. По мнению Б.Г. Ананьева, достижение новых, более высоких уровней функционального развития в зрелые годы в процессе трудовой деятельности возможно благодаря тому, что некоторые психические функции находятся в условиях оптимальной нагрузки, усиленной мотивации и операционных преобразований. Одновременно с этим функции, не имеющие таких условий, в относительно молодые годы постепенно снижают свой уровень. Систематический труд приводит к тому, что происходит специализация отдельных психических функций применительно к определенным объектам и операциям деятельности. Например, совершенствуется развитие глазомера, корректируется и становится более избирательным внимание, в зависимости от актуальности интеллектуальной деятельности развиваются память и мышление, особенно в сензитивные возрастные периоды (18-24 и 29-33 года для памяти и 26-29 лет для мышления).

В ранней зрелости (20-25 лет) преобладает относительная автономность, независимость психических функций. С 26 лет начинается относительная стабилизация межфункциональной структуры на более высоком уровне интеграции. С возрастом (26-29 лет) происходит постепенное повышение степени интегрированности всей системы интеллекта.

Около 30 лет, согласно нашим предположениям, заканчивается первая фаза периода зрелости. Отрезок жизни от 29 до 32 лет Р. Гаулд, Д. Левинсон, Д. Вейлант называют *переходным*. В течение этого времени возникают новые внутренние противоречия: первые жизненные успехи и ожидания уже позади, труд и быт становятся будничными и в результате происходит новое снижение чувства осмысленности и полноты бытия. Появляется потребность в подведении промежуточных итогов и одновре-

менно в ощутимых переменах, в дальнейшем профессиональном росте формируется ответственность за других (например, за детей и родителей). Человек пересматривает ценности и смысл своего бытия. В отдельных случаях этот процесс может привести к перемене сферы деятельности и уклада семейной жизни.

Дальнейшее развитие личности продолжается в течение второй *фазы периода зрелости (от 30 до 40 лет)* и зависит от многих факторов: степени и продуктивности социальной активности человека, достигнутого им статуса, задающего определенные возможности этой активности, особенностей протекания предыдущих стабильных и кризисных возрастных периодов.

Зрелому человеку свойственны реальные ожидания, трезвые оценки возможностей. Он ставит конкретные жизненные цели и имеет налицо некоторые результаты продвижения к ним, субъективно переживая этот возраст как апогей жизни. В связи с этим, по мнению Ш. Бюлер, к 40 годам устанавливается самооценка личности, в которой отражены результаты жизненного пути как целого, жизни как решаемой задачи. Стабилизация основных психических структур, ценностных ориентации, уровня притязаний сопровождается повышением стабильности и внутренней последовательности образа Я.

Продолжается и профессиональный онтогенез. В случае достижения более высоких уровней в профессиональной деятельности и успеха в ней у человека усиливается его общая мотивация, происходит творческое развитие себя как личности средствами профессии. Например, у представителя правоохранительных органов в силу поискового характера профессиональной деятельности повышается уровень наблюдательности, развиваются критичность и аналитичность мышления, эмпатийность. Однако, как нам кажется, успехи в профессиональной сфере могут привести к развитию и таких проявлений, как преувеличение роли отдельных деталей объекта, чрезмерная подозрительность, вседозволенность, вынесение поспешных и ложных заключений.

Под влиянием целей и условий труда складывается профессиональный тип личности с характерной для него манерой деятельности, общения и поведения, интересами, установками и традициями. Е.М. Борисова отмечает, что профессиональный тип не является застывшим. Процесс формирования личности совершается непрерывно, и любые изменения в процессе профессионального становления могут повлиять на ее развитие. В частности, автором рассматриваются особенности личности человека, «не сложившегося как "профессионал"» и характеризующегося раздражительностью, конфликтностью, стремлением объяснить свои неудачи стечением неблагоприятных обстоятельств.

В то же время выбор профессии изначально связан с определенными задатками и установками личности. Поэтому, когда у людей определенной профессии заметны какие-то общие черты характера, их специфика может быть обусловлена не только вторичным влиянием профессиональной роли, но и тем, что в большинстве случаев ее выбирают люди, исходно обладающие определенными личностными особенностями. Знание этих особенностей имеет значение, например, для диагностики степени профессиональной деформации и ее профилактики.

Вторая фаза периода зрелости (около 30-40 лет), по мнению Д.Б. Бромлей, характеризуется как годы оптимума для интеллектуальных достижений.

В этот период вновь усиливается дифференциация отдельных сторон всей системы интеллекта на более высоком уровне общей интегрированности. Так, в промежутке от 34 до 37 лет наступает второй пик в развитии мышления, устанавливаются все более тесные и устойчивые связи между образным, вербально-логическим и практическим мышлением. Наблюдается усиление в умственной деятельности роли образного и практического мышления. Однако к 40 годам, как утверждает Д.Б. Бромлей, возможно снижение некоторых физических и умственных функций, проявляющееся при максимальном напряжении в процессе деятельности. Например, начиная с 34 —летнего возраста, наблюдается некоторый спад функционального уровня развития свойств внимания и сенсорно-перцептивных функций.

В целом средняя зрелость (25/30-40 лет), согласно Д.Б. Бромлей, характеризуется как годы накопления относительно постоянных материальных средств и социальных связей, лидерство в различных видах деятельности. К 40 годам человеком приобретает новый статус, который складывается из многообразия его прав и обязанностей в разных сферах жизни и деятельности: в обществе, на работе и в семье. Осуществляется предварительное подведение итогов жизни, возможен кризис середины жизни.

Р. Гаулд, Д. Левинсон, Д. Вейлант характеризуют этот кризис (40-42 года) как взрыв, когда возникает ощущение, что жизнь проходит зря, появляются признаки утраты молодости и ухудшения здоровья. Подобные противоречия осознаются человеком как расхождение, угнетающее несоответствие между Я-реальным и Я-идеальным, между областью наличного и областью возможного, желаемого. По мнению Б.С. Братуся, выход из ситуации нормативного кризиса может быть двояким. Необходимо либо найти пути дальнейшего самосовершенствования и тем самым достигнуть соответствия между своими возможностями и мотивами, либо изменить смысловую ориентацию в том направлении, в котором будет возможно поступательное развитие личности. Невозможность осознания этой альтернативы, по утверждению того же автора, приводит к аномальному раз-

витию личности, реактивному преодолению сложившегося противоречия. Например, к появлению разного рода «защитных» мотивов, которые толкают к осуществлению ложнокомпенсаторной деятельности. Смысл этой деятельности сводится к тому, чтобы «законсервировать», оставить прежним внутреннее противоречие и тем самым приспособиться к нему.

Третья фаза периода зрелости (40/45-50/55 лет), как считает Д.Б. Бромлей, имеет своими главными чертами дальнейшее упрочение системы социальных ролей с доминированием некоторых из них и ослаблением других. Человек приобретает уверенную жизненную позицию и стабильность. Возрастают индивидуализация личностного развития, социальная ответственность за мир и реалистичность самооценки. К 50 годам, согласно Р. Гаулду, Д. Левинсону, Д. Вейланту, человек приобретает новое равновесие и привязанность к семье, хотя развитие личности еще не закончено.

Не завершено и профессиональное развитие. Накоплен значительный профессиональный опыт, достигнуты индивидуальные вершины в труде, имеется творческий потенциал, вложенный и/или вкладываемый в данную отрасль. При этом профессиональные притязания, как правило, остаются стабильными.

Е.А. Климов описывает стадии профессионального онтогенеза, которые, на наш взгляд, соответствуют возрастному периоду от 25/30 до 50/55 лет. Интернал, считает автор, – это опытный работник, который может вполне самостоятельно, все более надежно и успешно справляться с основными профессиональными функциями. На фазе мастерства работник выделяется какими-то специальными качествами, умениями, универсализмом и широкой ориентировкой в профессиональной области. Он обрел свой индивидуальный стиль деятельности, его результаты могут быть стабильно хорошими, и он имеет основания считать себя в чем-то незаменимым работником. Авторитетом Е.А. Климов называет мастера своего дела, который хорошо известен в профессиональном кругу или даже за его пределами. С его мнением считаются и коллеги, и руководители. Возможно, сил и энергии у него становится меньше, чем в более ранние возрастные периоды, но профессиональные задачи он решает успешно за счет большого опыта, умения организовать свою работу и окружить себя помощниками.

В целом, согласно Д.Б. Бромлей, в этом возрасте происходит дальнейшее снижение физических и умственных возможностей. Однако, как показывают исследования Б.Г. Ананьева, вербальные функции именно в данную фазу прогрессируют наиболее интенсивно, достигая самого высокого уровня после 40-45 лет.

С возрастом 50-55 лет связан *очередной психологический нормативный кризис*. После 50 лет, когда накопленный опыт позволяет реалистичнее оценить соотношение ожидаемого и достигнутого, человек начинает

подводить итоги своей прошлой деятельности и своим свершениям, задумываться о смысле жизни и ценности сделанного. Отныне, заглядывая в будущее, человек вынужден пересматривать свои цели с учетом своего профессионального статуса, физического состояния и положения дел в семье. По мнению Р. Гаулда, Д. Левинсона, Д. Вейланта, доминирующим источником жизненной удовлетворенности после 50 лет жизни становятся успехи детей.

Поздняя зрелость (50/55-60 лет), или *четвертая фаза периода зрелости*, характеризуется, как утверждает Д.Б. Бромлей, более очевидным упадком физических и умственных возможностей, ослаблением сексуальных функций и интересов, стремлением продлить состояние жизненной активности из-за сокращения будущего времени жизни. Вместе с тем это пик для наиболее общих социальных достижений – положения в обществе, власти и авторитета, частичной освобожденности от занятий и отбора наиболее интересных для личности общественных дел.

Возможно дальнейшее продолжение творческой деятельности и профессионального самоопределения, выражающихся в анализе и обобщении своего профессионального опыта и передаче его следующему поколению. В развитии профессионала наступает следующая фаза – фаза наставничества. Появление учеников и последователей делает жизнь наполненной, осмысленной и перспективной.

К завершению периода зрелости (примерно к 60/65 годам), как правило, происходит снижение уровня профессиональных притязаний. Изменяется мотивация в связи с подготовкой к предстоящему пенсионному образу жизни, ожиданием старости или сопротивлением ее наступлению.

Таким образом, с одной стороны, особенности личности работника оказывают существенное влияние на процесс и результаты профессиональной деятельности, с другой стороны, само формирование личности в значительной степени происходит в ходе профессиональной деятельности и под ее влиянием.

Как пишет А.К. Маркова, зрелость личности обычно является предпосылкой к тому, чтобы человек состоялся и как профессионал. Однако в отдельных случаях, по мнению того же автора, профессиональное развитие может забегать вперед по сравнению с личностным, а именно человек становится профессионалом, не сложившись еще в зрелую личность.

Последнее утверждение представляется нам спорным; мы считаем, что оно нуждается в уточнении. На наш взгляд, можно выделить как минимум две группы профессий по признаку важности тех или иных особенностей личности, обеспечивающих профессиональную активность. В одной группе доминирующее значение имеет сформированность узкоспециализированных профессиональных знаний, умений и навыков технического уровня. При этом влияние некоторых отдельных качеств личности,

например, гуманной направленности на результат труда минимально и незначительно. Только в этом случае человек, достигший высокого инструментального мастерства в труде, но не сформировавшийся как зрелая личность, может считаться состоявшимся профессионалом.

Другая группа отличается тем, что зрелость личности является условием и неотъемлемым компонентом успешного профессионального становления (например, в профессиях типа «человек – человек»). В свою очередь, личностное развитие, как мы уже отмечали, во многом зависит от особенностей процесса профессионализации. Но если профессиональный онтогенез более активно протекает в зрелые годы, то личностный онтогенез в периоды детства, отрочества и юности не менее насыщен и динамичен, чем в последующие эпохи. Свидетельством тому, к примеру, является большая частота, выраженность и открытость возрастных нормативных кризисов развития в течение времени, предшествующего зрелости. К моменту начала активной профессиональной деятельности человек имеет определенный стартовый уровень психического и социально-психологического развития, являющийся основой дальнейшего личностного и профессионального онтогенеза. Мы не преуменьшаем значение профессиональных знаний, умений и навыков, от которых также зависит успех (или неуспех) в труде. Тем не менее, качества личности, сложившиеся до прихода человека на работу и формирующиеся в процессе трудовой деятельности, в том числе и профессионально важные, играют, на наш взгляд, доминирующую роль в становлении специалиста во второй группе профессий.

Потребность в знании закономерностей личностного и профессионального онтогенеза все чаще осознается обществом при решении многих вопросов в самых разных сферах жизни и деятельности. Например, эти знания помогут не только диагностировать наличие стабильных и кризисных периодов в жизни человека, но и преодолевать трудности, связанные с нормативными кризисами развития; в процессе профессиональной ориентации учет индивидуальных особенностей может способствовать нахождению адекватных этим особенностям способов и средств выражения человеком своей индивидуальности и успешному профессиональному становлению.

Г.А. Макарова

СИНДРОМ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ

Синдром выгорания представляет собой процесс постепенной утраты эмоциональной, когнитивной и физической энергии, проявляющийся в симптомах эмоционального, умственного истощения, физического утомления, личностной отстраненности и снижения удовлетворения ис-

полнением работы. Он рассматривается как результат неудачно разрешенного стресса на рабочем месте. <...>

В обществе меняется отношение людей к работе. Люди теряют уверенность в стабильности своего социального и материального положения, в гарантированности рабочего места. Обостряется конкуренция за престижную и высокооплачиваемую работу. Параллельно идут процессы узкой специализации в профессии и, одновременно, глобализации со смежными отраслями. Быстро меняются запросы рынка труда. Падает рейтинг ряда социально значимых профессий – медицинских работников, учителей, ученых. Как следствие, растет психическое, эмоциональное напряжение, которое связано со стрессом на рабочем месте. Выявляются тревога, депрессия, синдром эмоционального выгорания, психосоматические расстройства, зависимости от психоактивных веществ (включая алкоголь, транквилизаторы и др.).

Синдром эмоционального выгорания – представляет собой состояние эмоционального, умственного истощения, физического утомления, возникающее в результате хронического стресса на работе. Развитие данного синдрома характерно в первую очередь для профессий, где доминирует оказание помощи людям (медицинские работники, учителя, психологи, социальные работники, спасатели, работники правоохранительных органов, пожарные). Синдром эмоционального выгорания рассматривается как результат неблагоприятного разрешения стресса на рабочем месте.

Выделяют три ключевых признака синдрома эмоционального выгорания:

- 1) предельное истощение;
- 2) отстраненность от клиентов (пациентов, учеников) и от работы;
- 3) ощущение неэффективности и недостаточности своих достижений.

Развитию синдрома эмоционального выгорания, предшествует период повышенной активности, когда человек полностью поглощен работой, отказывается от потребностей, с ней не связанных, забывает о собственных нуждах, затем наступает первый признак – истощение. Истощение определяется как чувство перенапряжения и исчерпания эмоциональных и физических ресурсов, чувство усталости, не проходящее после ночного сна. После периода отдыха (выходные, отпуск) данные проявления уменьшаются, однако по возвращении в прежнюю рабочую ситуацию возобновляются.

Вторым признаком синдрома эмоционального выгорания является – личностная отстраненность. Профессионалы, испытывающие выгорание, используют отстраненность, как попытку справиться с эмоциональными стрессорами на работе изменением своего сострадания к клиенту через эмоциональное отстранение. В крайних проявлениях человека почти ничего не волнует из профессиональной деятельности, почти ничто не вызывает эмоционального отклика – ни положительные обстоятельства, ни отри-

цательные. Утрачивается интерес к клиенту, он воспринимается как неодушевленный предмет, само присутствие которого порой неприятно.

Третьим признаком синдрома выгорания является – ощущение утраты собственной эффективности или падение самооценки в рамках выгорания. Люди не видят перспектив для своей профессиональной деятельности, снижается удовлетворение работой, утрачивается вера в свои профессиональные возможности.

В исследовании, проведенном среди врачей психиатров, психиатров-наркологов, психотерапевтов Республики Беларусь показано, что почти 80% имеют различной степени выраженности признаки синдрома эмоционального выгорания, 7,8% имеют резко выраженный синдром, ведущий к психосоматическим нарушениям и зависимостям.

Наши исследования были проведены среди психологов консультантов, врачей психотерапевтов, участвующих в программах повышения квалификации. По группе респондентов признаки синдрома различной степени выраженности имели 73%, что оценивалось по наличию формирующихся или уже сформировавшихся фаз синдрома эмоционального выгорания. Выраженную фазу «истощение» имели 5%, что проявлялось эмоциональным истощением, психосоматическими и психовегетативными нарушениями.

Выделяют пять ключевых групп симптомов, характерных для синдрома выгорания:

1. Физические симптомы:

- усталость, физическое утомление, истощение;
- уменьшенный или увеличенный вес;
- недостаточный сон, бессонница;
- плохое общее состояние здоровья (в том числе по ощущениям);
- затрудненное дыхание, отдышка;
- тошнота, головокружение, чрезмерная потливость, дрожание;
- гипертензия (повышенное давление);
- язвы, нарывы;
- сердечные болезни.

2. Эмоциональные симптомы:

- недостаток эмоций, неэмоциональность;
- пессимизм, цинизм и черствость в работе и личной жизни;
- безразличие и усталость;
- ощущения фрустрации и беспомощности, безнадежность;
- раздражительность, агрессивность;
- тревога, усиление иррационального беспокойства, неспособность сосредоточиться;
- депрессия, чувство вины;
- нервные рыдания. Истерики. Душевные страдания;

- потеря идеалов или надежд или профессиональных перспектив;
- увеличение деперсонализации своей или других. (Люди становятся безликими, как манекены);

– преобладает чувство одиночества.

3. Поведенческие симптомы:

- рабочее время больше 45 часов в неделю;
- во время рабочего дня появляется усталость и желание прерваться, отдохнуть;

– безразличие к еде; стол скудный, без изысков;

– малая физическая нагрузка;

– оправдание употребления табака, алкоголя, лекарств;

– несчастные случаи (например, травмы, падения, аварии и т.д.)

Импульсивное эмоциональное поведение;

4. Интеллектуальное состояние:

- уменьшение интереса к новым теориям и идеям в работе;
- уменьшение интереса к альтернативным подходам в решении проблем (например, в работе);

– увеличение скуки, тоски, апатия или недостаток куража, вкуса и интереса к жизни;

– увеличение предпочтения стандартным шаблонам, рутине, нежели творческому подходу;

– цинизм или безразличие к новшествам, нововведениям;

– малое участие или отказ от участия в развивающих экспериментах (тренингах, образовании);

– формальное выполнение работы.

5. Социальные симптомы:

– нет времени или энергии для социальной активности;

– уменьшение активности и интереса к досугу, хобби;

– социальные контакты ограничиваются работой;

– скудные взаимоотношения с другими, как дома, так и на работе;

– ощущение изоляции, непонимания других и другими;

– ощущение недостатка поддержки со стороны семьи, друзей, коллег.

Рассмотрим факторы, способствующие развитию синдрома эмоционального выгорания. Ключевым компонентом развития синдрома выгорания является стресс на рабочем месте: несоответствие между личностью и предъявляемыми ей требованиями. К организационным факторам, способствующим выгоранию, относятся следующие: высокая рабочая нагрузка; отсутствие или недостаток социальной поддержки со стороны коллег и начальства; недостаточное вознаграждение за работу, как моральное, так и материальное; невозможность влиять на принятие важных решений; двусмысленные, неоднозначные требования к работе; постоянный риск штрафных санкций (выговор, увольнение, судебное преследование); одно-

образная, монотонная и бесперспективная деятельность; необходимость внешне проявлять эмоции, не соответствующие реальным, например, необходимость быть эмпатичным; отсутствие выходных, отпусков и интересов вне работы.

К профессиональным факторам риска относят: «помогающие», альтруистические профессии, где сама работа обязывает оказывать помощь людям (врачи, медицинские сестры, социальные работники, психологи, учителя и даже священнослужители). Также предрасполагает к выгоранию и работа с «тяжелыми» клиентами. В медицине это геронтологические, онкологические пациенты, агрессивные и суицидальные больные, пациенты с зависимостями. В последнее время концепция синдрома эмоционального выгорания расширилась на специальности, где контакт с людьми вообще не характерен (например, программисты).

Среди психотерапевтов и консультантов синдрому выгорания подвержены люди, имеющие низкий уровень профессиональной защищенности. Как, например, отсутствие профессионального образования и систематического повышения квалификации, невозможность участия или нерегулярное участие в балинтовских и супервизорских группах. Молодой возраст, отсутствие жизненного опыта и опыта практической работы. Провоцировать синдром выгорания могут болезни, ослабленность после болезни, переживание тяжелого стресса, психологические травмы (развод, смерть близкого или пациента). По этическому кодексу психотерапевты и консультанты могут приступить к работе через полгода после инцидента травмы. <...>.

Кроме индивидуальных средств защиты и профилактики настало время организационных подходов. Когда руководитель берет на работу сотрудника, он рассматривает его как ценный ресурс для реализации задач организации. Забота о каждом сотруднике есть сохранение ресурса организации. Особенности профессии, эмоциональная включенность и синдром эмоционального выгорания требуют определенных условий от организации. Это наличие наставничества, супервизорства, повышения квалификации. Индивидуальное консультирование по вопросам как профессиональной деятельности, например, профориентация внутри помогающих профессий или профессиональная непригодность. Профессионалы, которые занимаются психотерапией, консультированием должны иметь иные условия на работе, которые учитывали бы особенности их профессии. И эти условия являлись бы профилактикой синдрома выгорания. <...>.

САМОРЕГУЛЯЦИЯ АКТИВНОСТИ СУБЪЕКТА В СИТУАЦИИ ПОТЕРИ РАБОТЫ

Помощь человеку в преодолении кризисных ситуаций, переживаемых в связи с потерей работы, и поиск средств их благополучного разрешения — проблемы относительно новые для нашего общества. В странах, где безработица обрела статус обычного явления, уже сформировались и стабилизировались общественные механизмы, в какой-то мере амортизирующие ее негативные следствия: законы, система социальной поддержки, организация службы психологической помощи. В нашей стране разработка средств психологической помощи безработным находится в стадии становления, и сфера переживаний людей, оказавшихся в кризисной ситуации потери работы, психологические механизмы, позволяющие им выдержать столь сложный период жизни, способы и средства преодоления переживаемых затруднений достаточно редко становятся предметом психологического исследования. Между тем изучение особенностей "проживания" ситуации потери работы, ее переживания и преодоления, факторов и внутренних детерминант, обуславливающих эти процессы, и должно помочь сформировать адекватные подходы к оказанию психологической помощи безработным, в которой многие из них нуждаются.

В более общем контексте переживаемые человеком кризисы первоначально исследовались в связи с возрастными аспектами и увязывались с динамическими особенностями развития в разные периоды жизни человека (Л.С. Выготский, Э. Эриксон). С анализа детских возрастных кризисов интересы исследователей постепенно переключаются и на кризисы зрелого периода развития. Объяснения причин кризисов зрелого возраста могут быть различными: их связывают с трудностями приспособления к самостоятельной жизни в обществе по выходе из семьи, с трудностями самоопределения и самонаправления своей жизни (Г. Томэ); с ощущением ограниченности жизненной перспективы и трудностями ее перестройки (П. Массен и др., А. Комфорт, Н.В. Панина, Е.И. Головаха, А.А. Кроник); с ограниченностью ценностей (Б. Ливехуд); с потерей смысла жизни (В. Франкл); с невозможностью удовлетворить смысложизненные потребности (Е.А. Донченко); с переживанием непродуктивности своего жизненного пути (Р.А. Ахмеров).

В особую группу были выделены кризисы травматического характера, вызванные событиями, не зависящими от воли человека. К ним относят утрату близкого человека, развод, болезнь, потерю работы и др. Эти кризисы, взаимодействуя с возрастными, создают пеструю картину трудностей, препятствий, потерь в жизни человека, побуждая его к каким-то ситуациям приспособливаться, претерпевая их, другим активно противостоя-

ять, третьи просто учитывать в своем поведении и планах на будущее. Эти кризисы в большей степени исследованы в зарубежной психологии, в силу ее большей практической направленности.

Механизм влияния переживаний, связанных с кризисной ситуацией, на личность рассматривается разными авторами сходным образом: прежде всего меняется социальная ситуация развития личности, происходит смена ролей, которые человеку приходится играть, изменяется круг лиц, включенных во взаимодействие с ним, спектр решаемых проблем и возможностей принятия решения, образ жизни в целом. В результате происходят очень существенные изменения в образе Я человека, потеря старой и обретение новой идентичности, перестройка личностных смыслов, при этом могут включаться защитные механизмы, личностью производится внутренняя работа по смыслопорождению, рассортировка ценностей, которые следует продолжать отстаивать, и от которых можно отказаться, выбор способов поведения.

Следует оговориться, что изучены в большей мере эмоциональные и патологические последствия кризисов, а также приемы их купирования (Е. Линдеман, А. Гудлюу, Дж. Голер), нежели способы их преодоления. В рамках теории совладающего поведения (К.Р. Андерсон, А.Х. Баумгарднер, Р.М. Акрин, Б.Е. Компас) ставится проблема активности, но ее анализ ограничивается рассмотрением поведенческих приемов и техник, мало проясняя внутренние детерминанты, источники активности, и потому оставляя в тени вопрос, почему одни люди активно противостоят жизненным трудностям, а другие пасуют перед ними, позволяя обстоятельствам определять направление своей жизни. Тем не менее в отдельных работах мы находим указание на внутренние источники совладания: личностная диспозиция (твердость, крепость, сила противостояния, формирующаяся в основном в детском возрасте под влиянием особого стиля воспитания (С. Кобаса), свойство интернальности (Л.И. Анцыферова).

Кризисы, связанные с потерей работы, исследуются в зарубежной психологии в рамках теории стресса. В соответствии с этим с начала 30-х гг. и по настоящее время для описания индивидуальных реакций человека на потерю работы используются стадийные модели. Как правило, фиксируются такие фазы: "Первая фаза шока, которая сопровождается активными поисками работы. На этом этапе индивидуум сохраняет оптимизм и надежду, дух его не сломлен. Вторая фаза наступает после неудачных поисков работы, человеком овладевает беспокойство и пессимизм, он переживает сильный дистресс. Это наиболее критическое состояние. На третьей стадии индивидуум полностью подчиняется судьбе и адаптируется к новому состоянию, которое отличается снижением уровня запросов и ограниченным выбором. К этому моменту его прежние жизненные позиции разрушены".

Но нельзя забывать и о том, что переживание кризисной ситуации во многом детерминировано нарушениями в структуре личностных ценностей и других личностных образованиях, которые зарубежными авторами объединяются в понятиях "Я-концепции". Следствия этих нарушений обнаруживаются в поведении и организации активности человека.

В ряде отечественных работ кризис также связывается не столько со стрессовыми переживаниями, сколько с обнаружением и разрешением внутриличностного противоречия. Кризис может быть разрешен разными путями: человек может воспользоваться конструктивными стратегиями совладания, выбрать путь ухода от проблем, следовать саморазрушающей стратегии.

В работе Ф.Е. Василюка стресс справедливо рассматривается лишь как один из возможных механизмов переживания критических ситуаций в жизни человека, отмечая наряду с ним такие механизмы как фрустрацию, внутренний конфликт и кризисное разрешение. При таком подходе "проживание" кризиса рассматривается не как его преодоление, а как "переживание" — изменение смысловых ориентиров активности человека с соответствующей "переделкой" средств активности.

Зарубежные авторы также прибегают к более сложным описаниям стратегии поведения человека в ситуации потери работы. Так, В. Франкл описал неконструктивный вариант переживания ситуации потери работы, обозначив его термином "невроз безработицы", при котором из этой ситуации такими людьми извлекается своеобразная психологическая выгода, — теперь все свои неудачи приписываются безработице. В. Франкл пишет по этому поводу следующее: "Они считают, что с них ничего нельзя спросить. И сами ничего с себя не требуют. Бедственное положение в результате незанятости, по их понятиям, как бы снимает с них всю ответственность перед другими и перед собой, они уже не отвечают перед жизнью. Они винят свое бедственное положение за свои неудачи во всех сферах бытия". В то же время, замечает В. Франкл, не каждый безработный поддается неврозу безработицы. В отличие от невротизированного типа безработного, такие люди не испытывают апатии, оптимистично смотрят на жизнь, находят для себя какие-то занятия, тем самым наполняя смыслом свое свободное время. Главное, что отличает этот тип от предыдущего, по мнению автора, это то, что такие люди не ставят знак равенства между жизнью и занятостью, работой, понимание того, что смысл человеческой жизни не только в оплачиваемой работе.

Среди негативных последствий, к которым приводит безработица, называют ухудшение самочувствия, негативные эмоциональные состояния, такие как депрессия, апатия, рост самоубийств, алкоголизм.

Большое количество исследований зарубежных авторов посвящено изучению влияния безработицы на здоровье. Эти исследования уходят

корнями в 30-е гг., когда была разработана "ортодоксальная парадигма" (С. Хартли и Дж. Фрайер, 1984;), в рамках которой была зафиксирована зависимость между безработицей и уровнем заболеваемости, госпитализации и смертности. Безработица оказывает мощное негативное воздействие прежде всего на психическое здоровье людей. <...>. Люди, потерявшие работу, становятся более беспокойными, они подавлены, несчастны и не удовлетворены жизнью в целом. У безработных наблюдается заниженная самооценка, повышенная вспыльчивость, склонность к фатализму и пессимизм в отношении будущего. В ходе длительных наблюдений исследователи установили, что у безработных чаще, чем у работающих, встречаются симптомы психического дистресса и психическое состояние заметно ухудшается именно после увольнения. Аналогичные данные о нарушении психического самочувствия у безработных получены финскими исследователями С. Манилой и Э. Лахельмой.

В исследовании К. Леаны и Д. Фельдмана зафиксировано негативное влияние безработицы на семью. Авторы отмечают, что мужья и жены, столкнувшись с безработицей, часто проявляют меньшую сплоченность и взаимную поддержку, чем раньше, соответственно в этих семьях чаще возникают конфликты. Ссылаясь на другие исследования, эти авторы также отмечают, что безработные отдаляются от семьи, покидают ее или разводятся со своими супругами в 3-4 раза чаще, чем работающие. Таким образом, безработица может представлять значительную угрозу для семейных отношений.

В ряде исследований зафиксирована связь между безработицей и суицидом. <...>.

Выявлена связь безработицы с делинквентными формами поведения. Применительно к России следует учитывать огромные масштабы скрытой безработицы, которая также является питательной почвой для роста преступности. Особую криминогенную опасность представляет молодежная безработица и застойные формы незанятости.

<...> Влияние личностных особенностей на стратегию выхода из данной кризисной ситуации рассматривалось в интересном для нас исследовании К. Леаны и Д. Фельдмана. У безработных, по-разному переживающих потерю работы, они сопоставляли три индивидуальные характеристики: локус контроля, личностный тип А в сравнении с типом Б и самооценку. Наиболее активные формы поведения по изменению ситуации своей незанятости наблюдались у безработных, отнесенных к личностному типу А. Сам этот тип описывается как отличающийся агрессивностью, амбициозностью и энергичностью (такие люди в стремлении достичь желаемого склонны противопоставлять себя окружающим). Оказываясь в ситуации с большим количеством препятствий, они напрягают все силы, чтобы их преодолеть, и не сдаются, не отступают ни при каких обстоятельствах.

Напротив, личностный тип Б менее чувствителен к затруднительным обстоятельствам, склонен позволять событиям идти своим чередом и не препятствовать им. Для типа А по результатам исследования этих авторов наиболее характерно справляющееся поведение. Локус контроля по их данным играет менее значимую роль в выборе стратегии поведения. Безработные с заниженной самооценкой, как правило, в меньшей степени склонны к активному поведению, особенно при попытках найти новую работу. К. Леана и Д. Фельдман при этом констатируют, что в целом связь между самооценкой и активностью по преодолению ситуации выражена слабо.

Анализируя результаты этого исследования, нельзя не отметить, что изучаемые авторами индивидуальные характеристики являются слишком общими, разноуровневыми и взаимопроникающими. Сама же идея обусловленности выбора стратегии преодоления ситуации потери работы индивидуальными характеристиками человека не вызывает сомнения, и полученные данные ориентируют исследователей на дальнейший поиск.

Теоретический анализ психологических особенностей преодоления ситуаций, связанных с потерей работы, <...> подвел нас к выводу о том, что существуют значительные индивидуальные различия в переживании данной ситуации. Наряду с безработными, испытывающими всю гамму негативных чувств: тревогу, отчаяние, чувство несправедливости, агрессию к окружающим и себе и т.п., — есть люди, для которых эта ситуация не несет угрозы, а побуждает к активным усилиям по изменению не удовлетворяющих обстоятельств, а также так называемые "счастливые" безработные, извлекающие из данной ситуации некоторую личную выгоду (В. Франкл, М. Аргайл). Ситуация по сути дела определяется теми ценностями, которыми обладала профессиональная работа в жизни человека. Есть безработные, которым данная ситуация вынужденно открыла новые для них привлекательные возможности самореализации. Есть категория безработных, настойчиво самореализующих себя в иной — непрофессиональной — сфере и добивающихся при этом определенного самоутверждения, но в тайниках души все же страдающих от вынужденной смены работы (за их самоутверждением часто кроются различные формы защитного поведения).

Результаты исследований большинства авторов свидетельствуют и о том, что кризисный характер ситуации во многом обусловлен еще и другими потерями, которые влечет за собой потеря работы: статуса, привычного круга общения, материального достатка и т.д. Очевиден вывод: чем больше компонентов жизненной ситуации подвергается угрозе деформации вследствие потери работы и чем более личностно значимы они для конкретного человека, тем более кризисной будет восприниматься ситуация потери работы.

С нашей точки зрения, механизмы преодоления кризисной ситуации следует искать в иной плоскости. Помимо изменений в личностных ценностях и последствий стрессогенных переживаний они определяются во многом опытом саморегулирования активности, опытом преодоления жизненных трудностей при решении разнообразных задач. Поэтому для того, чтобы описать индивидуальные стратегии совладания с ситуацией потери работы, дать им объяснение, целесообразно, по нашему мнению, обратиться к анализу опыта субъектной активности человека, анализу его личностной и деятельностной осознанной саморегуляции.

Анализ оснований субъектного подхода к изучению активности человека: разработка категории субъекта, подчеркивание деятельностно-преобразующего способа существования человека – представлен в работах К.А. Абульхановой-Славской, Б.Г. Ананьева, А.В. Брушлинского, Б.Ф. Ломова, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна и других.

В настоящее время в отечественной психологии отмечается усиление интереса к проблематике собственно субъектной активности человека в связи с изменением угла зрения на личность, усилением внимания к характеристике, которая берется в качестве конституирующей это понятие. Если раньше в качестве таковой рассматривалась мера усвоенности социальных норм, то теперь – мера активности, авторства человека по отношению к своей жизни в целом и отдельным ее аспектам. Вводятся новые понятия, связанные с авторством в активности человека, такие как субъективная реальность, отраженная субъектность и надситуативная активность. Формируется новый методологический подход, центр которого образует идея субъектности человека, с которой связывается самодетерминация его бытия в мире.

Переходя от широких методологических обобщений к конкретно-содержательному рассмотрению понятия субъекта, "заземляя" его на проблемах конкретного, действующего и осознающего свои действия человека, следует обратиться, по нашему мнению, к механизмам, определяющим направленность его активности, его авторскую позицию, инициативу и самостоятельность. К ним относятся механизмы осознанной саморегуляции активности и регуляторный – субъектный опыт.

Целостный подход к изучению осознанной саморегуляции был заложен работами О.А. Конопкиной. Основу концепции осознанной саморегуляции произвольной активности человека составило разработанное им представление о функциональной структуре системы, обеспечивающей осознанную саморегуляцию. Развивая идеи О.А. Конопкиной, один из авторов данной статьи предлагал в процессе осуществления человеком деятельности различать субъектные позиции человека в зависимости от решаемой им в данный конкретный момент частной задачи управления своей деятельностью: человек как субъект этой деятельности выступает то

субъектом определения целей деятельности, то субъектом анализа условий и определения предмета потребности, то субъектом выбора средств и способов осуществления действий, то субъектом оценки и коррекции результатов и, наконец, субъектом развития опыта собственной активности.

По мере накопления опыта регуляции различных деятельностей и различных сторон одного и того же вида деятельности у человека формируется особое свойство – субъектность как специфическая организация психического, способствующая активной, сознательной и целенаправленной реализации накопленного опыта при решении задач жизнедеятельности.

Индивидуальные особенности опыта субъектной активности и его составляющих, мера их согласованности, сформированные в этом опыте регуляторные умения и становятся, по нашему мнению, главными детерминантами стратегии поведения человека в профессиональном самоопределении, успешности совладания с различными жизненными трудностями, в том числе с ситуацией потери работы. <...>.

В результате были выявлены две стратегии поведения безработных, первоначально обозначенные нами как "успешная" и "неуспешная". Преобладающей выступала вторая, что объясняется, по нашему мнению, специфическими особенностями клиентов, обращающихся за помощью в службу занятости.

Большинство из них склонны:

- ожидать помощи от других людей, полагаться на чужие решения, не брать на себя ответственность за решения (такие безработные обычно регулярно ходят к инспектору службы занятости, но всегда находят повод отказать от предлагаемых им вакантных должностей);

- быть неуверенными в своей профессиональной компетентности (не умеют доказывать ее другим людям), "комплексовать" по поводу сложившейся ситуации;

- ошибаться в оценках объективных причин и субъективных факторов, обусловивших потерю работы;

- обнаруживать ригидность в освоении иных способов самореализации, неготовность к изменению образа жизни в связи с освоением новой профессиональной деятельности;

- уходить от решения проблем, возникших в профессиональной сфере, переориентируя свою активность в другие сферы (у некоторых безработных отмечалось стремление полностью переключиться на семейную сферу, "посвятить себя семье", что закономерно сужало сферу их самореализации, приводило к обострению других, личных проблем). Сходную аттестацию безработным, обращающимся за помощью, дают и другие исследователи.

Для безработных, демонстрирующих более успешную стратегию поведения, были характерны инициативный поиск, желание как можно бы-

стрее выйти "из этого тупика", т.е. найти работу, иногда не важно какую, лишь бы "устроиться и определиться", готовность переориентироваться в профессии, уверенность в себе и оптимистичный взгляд на свое будущее. Но не всегда их инициатива и оптимизм помогали им отыскать благополучный для них выход из кризисной ситуации. Устроившись на случайно подвернувшуюся работу, не учитывая своих склонностей, интересов, способностей, человек иногда загонял себя в тупиковую ситуацию, связанную с неудовлетворенностью новой профессией или несоответствием ей. Отмечались случаи, когда такие люди вторично оказывались безработными, вновь становились на учет, но уже с более выраженными негативными переживаниями и пессимистичным настроем.

Исследование показало, что эти характеристики отражают не просто принятые человеком в данный момент способы поведения или реагирования, а связаны с устойчивыми личностными диспозициями, в которых отложился и закрепился опыт отношения к себе, к людям, к жизни в целом, опыт оценивания причин своих успехов и неудач.

Анализ особенностей поведения клиентов службы занятости подводит нас к проблеме определения критериев кризисности ситуации потери работы и успешности ее разрешения, а также исходных позиций для определения стратегий помощи. Критерии сложности переживаемой ситуации и успешности ее преодоления нам необходимы для решения наших исследовательских задач и определения глубины кризисности переживаемой клиентом ситуации, ее последствий в его дальнейшей жизнедеятельности. Определение исходных позиций необходимо для решения вопроса, что положить в основу помощи клиенту: интересы государственной службы занятости, нацеленные на скорейшее устройство на работу, или интересы данного конкретного человека, потерявшего работу, увязанные не с любой работой, а с той, что предполагает наилучшее приложение его склонностей и способностей. Психолог выбирает вторую исходную позицию.

В качестве показателя успешности решения проблем, связанных с потерей работы, на первом этапе нами был взят показатель адаптированности – дезадаптированности, определяемый с помощью опросника социально-психологической адаптированности (методика СПА) К. Роджерса и Р. Даймонда в редакции А.К. Осницкого. Наш выбор этой методики обусловлен тем, что при ответах на вопросы данной шкалы испытуемые вольно или невольно ориентировались на особенности сегодняшней личностно переживаемой ситуации. В ответах отражаются переживания, связанные с потерей работы, субъективное восприятие ситуации и своего положения в ней. Характеристики, объединяемые в показателе адаптированности – дезадаптированности, мы использовали как внешнюю независимую оценку по отношению к другим показателям, полученным по другим шкалам и опросникам. В то же время этот показатель мало проясняет глубину пе-

реживаемого кризиса и пути достижения удовлетворяющего личность освоения ситуации. Поэтому на этапе основного исследования этот показатель был дополнен вторым внешним критерием, отражающим особенности регуляции своей активности в текущей ситуации, который основывался на данных наблюдения и беседы, результатов анкетного опроса безработного, экспертной оценки его поисковой активности. Частично мы оценивали и глубину переживаемого кризиса в связи с потерей работы.

Применив эти критерии, мы обнаружили, что выявленные типы безработных неоднородны и внутри их можно зафиксировать существенные различия, вследствие чего сложились предпосылки для нового разграничения групп.

Применение методов корреляционного анализа к результатам обследования данной выборки безработных позволило нам выявить следующие закономерности. <...>.

С помощью этого критерия были выявлены три группы безработных с разной стратегией решения проблемы профессионального самоопределения.

Одну группу составили те, кто не стал пересматривать свои основные жизненные ценности (среди последних превалирует профессиональное самоопределение). Соответственно, они выстраивали и цели своей активности: упорно и последовательно предпринимали попытки поиска работы, и хотя не всегда обстоятельства складывались благоприятно, настойчиво и последовательно продолжали свои попытки. Некоторые из них, учтя неудачи и бесперспективность ранее предпринятых поисков, меняли в чем-то стратегию поиска, но при этом сохраняли основные целевые установки.

Другие, как бы воспользовавшись предоставленной им возможностью, переориентировали свою активность на не разрешенные ранее личностные проблемы. Они активно включались в их решение, отставляя задачу профессионального самоопределения на второй план.

И, наконец, третьи, не решая задач личностного самоопределения, вначале в соответствии с ожиданиями окружающих пытались активно включиться в поиск работы, но под влиянием первых же неудач опускали руки и отказывались от дальнейших попыток. Они продолжают ходить в центр занятости, но лишь в надежде на случай, слабо веря, что из этого что-то может получиться. <...>.

Результаты диагностики сформированности компонентов опыта субъектной активности были соотнесены со стратегиями разрешения кризисной ситуации, что позволило реконструировать особенности субъектной активности и саморегуляции каждого из обследуемых, в зависимости от того, какой стратегии он придерживался.

В итоге были содержательно раскрыты стратегии разрешения кризисной ситуации, связанной с потерей работы, различающиеся модусом ак-

тивности. Безработные, демонстрирующие стратегию активного поиска, не ограничиваются ориентацией на одну профессию, учитывают возможности переориентации в профессии, используют разнообразные направления поиска работы, оптимистично относятся к перспективам устройства на работу. По результатам нашего исследования, наиболее существенный вклад в детерминацию такой стратегии вносят ценностный и рефлексивный компоненты субъектного опыта.

Менее активной в рамках поиска возможностей профессиональной реализации, но активной относительно других аспектов личностного самоопределения является компенсаторная стратегия. Безработные, демонстрирующие эту стратегию, не занимаются активным поиском работы, переключая свою активность в другие сферы, связанные с семьей, воспитанием детей, учебой, творческим досугом. В их опыте субъектной активности наиболее представлены ценностный и операциональный компоненты.

Наименее эффективной в отношении и поиска работы, и личностной самореализации человека оказалась пассивная стратегия. Безработные, избрав эту стратегию и кризисно ее переживая, не предпринимают усилий по изменению неудовлетворительной ситуации, им свойственны пессимизм в оценке перспектив своего трудоустройства, сниженный фон настроения. В их опыте субъектной активности слабо выражена представленность всех ее компонентов, относительно более других выражен рефлексивный компонент, при низких показателях взаимосвязи между различными компонентами субъектной активности.

<...> следует отметить, что значимые взаимосвязи обнаружены только в отношении лиц, избирающих компенсаторную стратегию: безработные именно этой группы активно задействуют навыки саморегуляции деятельности в своей активности; к сожалению, эта активность не сориентирована на поиск работы, но позволяет им сохранять эмоциональную стабильность и решать самостоятельно поставленные задачи жизнедеятельности.

Рассматривая умения саморегуляции как средство развития и организации активности, следует отметить, что они не однородны по своим функциям и вкладу в обеспечение активности (структурно-компонентные, функциональные, динамические и личностно-стилевые).

<...> выявил ряд нарушений в сфере профессионального самоопределения клиентов "Службы занятости".<...>.

Нарушения являются специфичными для всей выборки безработных в целом, <...>.

У 42-57% клиентов во всех группах мы фиксировали сразу по несколько нарушений, в совокупности свидетельствующих о том, что мы имеем дело не с ситуативными нарушениями (вызванными лишь ситуацией потери работы), а с нарушениями в профессиональном самоопределении, связанными с "прорехами" в сформированности субъектного опыта

клиентов. Иными словами, они не случайно попали в "жернова безработицы", а были подготовлены к этому предшествующим обучением и воспитанием. По всей вероятности, ситуация потери работы и трудности в разрешении ее и являются в какой-то мере следствием нарушений в профессиональном самоопределении. Поэтому как одно из направлений психологической поддержки этой категории населения должна рассматриваться помощь в профессиональном самоопределении с учетом новой ситуации, ее возможностей и ограничений.

Результаты исследования были использованы в разработке и проведении регуляторно-ориентированного тренинга, <...>.

Тренинговая программа предусматривала пошаговую отработку функций саморегуляции, включенных в поиск работы: постановки целей, программирования своих действий с учетом личных возможностей и возможностей, предоставляемых ситуацией, оценивания своих действий по ряду критериев, выбора резервных путей поиска и т.п. Важным аспектом в работе с группами безработных являлась активизация личностной саморегуляции: оказание помощи в обнаружении новых и восстановлении прежних, поколебленных настоящей ситуацией, ценностей, которые несут в себе позитивную, содержательную нагрузку. Использовались техники, направленные на оптимизацию эмоционального состояния, повышение самоуважения, снижения тревожности и др. Ориентировать эти техники на конкретных участников группы помогали результаты диагностирования у них компонентов субъектного опыта – психологическая помощь формировалась соответственно особенностям адресата, а не в расчете на абстрактного среднестатистического безработного. Кроме этого, диагностические процедуры, используемые в рамках тренинговой работы, "запускали" процессы рефлексии, помогая человеку более ясно осознавать личностные возможности разрешения ситуации потери работы, умения саморегуляции, сформированные в прошлом опыте, возможности и ограничения в освоении новой профессии и т.д. <...>.

Таким образом, <...> ситуация потери работы для большинства людей связана с переживанием кризисных состояний, обусловленных вынужденной деформацией стиля жизни человека, его ценностных ориентаций и часто потерей важных жизненных опор.

У обращающихся за помощью безработных кризисный характер ситуации, переживаемой ими, обусловлен и самим фактом потери работы, и тем, что он влечет за собой ряд других потерь: статуса, привычного круга общения, стабильного распорядка жизни, возможностей самореализации, материального достатка и др. Чем больше личностно значимых составляющих жизнедеятельности подвергается деформации вследствие потери работы, тем более кризисно будет она переживаться.

Особенности разрешения ситуации потери работы связаны с индивидуально-особенными характеристиками человека, определяемыми в значительной мере накопленным опытом субъектной активности: опытом осознанного саморегулирования своего поведения, опытом принятия самостоятельных решений и действий. С нашей точки зрения, возможна целенаправленная активизация личностного потенциала, ресурсами которого являются механизмы осознанной саморегуляции активности, с одной стороны, и накопленный человеком опыт субъектной активности – с другой. Эти ресурсы мы положили в основу и диагностической работы с клиентами, и в последующей тренинговой работы, способствующей продуктивному разрешению переживаемого ими кризиса.

Выявлены три стратегии разрешения кризисной ситуации потери работы, обусловленные накопленным опытом субъектной активности. Одна из этих стратегий ориентирована преимущественно на поиск работы; другая – на обнаружение возможностей самореализации в обход профессионального самоопределения; безработные, следующие третьей стратегией, при первых же неудачах отказываются и от поиска работы, и от поиска путей самореализации. Каждой стратегии соответствуют определенные показатели сформированности компонентов субъектного опыта.

Индивидуальные различия безработных в разрешении кризисной ситуации, определяемые различиями в сформированности отдельных компонентов опыта субъектной активности, по-разному определяют динамику и содержание поисковой активности. Чем выше показатели сформированности ценностного, рефлексивного, активизирующего, операционального и коммуникативного компонентов опыта субъектной активности, тем эффективнее поиск (не всегда замыкающийся на профессиональном самоопределении). Перекосы в сформированности отдельных компонентов опыта субъектной активности и сформированности умений саморегуляции определяют расстановку акцентов при решении задач в ходе поисковой активности.

Существует возможность через рефлексивный анализ сформированных в опыте субъектной активности умений саморегуляции, последующей отработки их в решении задачи поиска работы произвести коррекцию неоптимальных стратегий, изменить модус активности, в большей степени сориентировать эту активность на поиск работы. Это может быть реализовано в регуляторно-ориентированном тренинге.

КРИЗИСЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ НА РАЗНЫХ ЭТАПАХ РАЗВИТИЯ

Признаки кризиса профессионального	Способы выхода из кризиса, основные формы работы профконсультанта
<i>Кризис учебно-профессиональной ориентации</i>	
Неудачное формирование и реализация профессиональных намерений. Несформированность Я-концепции, проблемы с ее коррекцией. Случайные судьбоносные события в жизни.	Выбор профессионального учебного заведения или другого способа профессиональной подготовки. Глубокая и систематическая помощь в профессиональном и личностном самоопределении.
<i>Кризис профессионального самоопределения</i>	
Неудовлетворенность профессиональным образованием и профессиональной подготовкой. Перестройка ведущей деятельности (испытание «свободой» по сравнению со школьным обучением). Изменение социально-экономических условий жизни. Денег объективно больше, чем у старшеклассника, но субъективно их всегда не хватает.	Смена мотивов учебной деятельности с большей ориентацией на практику. Усвоение большого объема знаний возможно, если у студента есть профессиональная идея, цель. Коррекция выбора профессии, специальности, специализации. Удачный выбор научного руководителя, темы научной работы.
<i>Кризис адаптации к социально-профессиональной ситуации</i>	
Трудности в профессиональной адаптации, особенности в плане общения с разновозрастными коллегами. Освоение новой ведущей деятельности – профессиональной. Несовпадение профессиональных ожиданий и реальной действительности.	Активизация профессиональных усилий. Обозначение «верхнего предела» своих возможностей. Коррекция мотивов труда и Я-концепции. Поиск смысла труда и работы в данной организации.
<i>Кризис профессионального роста (23-25 лет)</i>	
Неудовлетворенность возможностями занимаемой должности. Сравнение своих успехов с успехами бывших сокурсников. Потребность в дальнейшем повышении квалификации. Создание семьи и неизбежное ухудшение финансовых возможностей.	Повышение квалификации, включая образование за свой счет. Ориентация на карьеру. Смена места работы и должности. Уход в хобби, семью и быт.
<i>Кризис профессиональной карьеры (30-33 года)</i>	
Стабилизация профессиональной ситуации, прекращение развития. Неудовлетворенность собой и своим профессиональным статусом. Ориентация на эротические приключения как компенсация профессиональной несостоятельности.	Переход на новую должность или работу. Принятие «рискованных» предложений о работе. Освоение новой специальности, повышение квалификации. Ревизия Я-концепции, связанная с переосмыслением себя и своего места в мире.

<i>Кризис социально-профессиональной самоактуализации (38-42 года)</i>	
Неудовлетворенность возможностями реализовать себя в сложившейся профессиональной ситуации. Изменение в ценностно-смысловой сфере.	Переход на инновационный уровень выполнения деятельности (творчество и т.п.). Сверхнормативная социально-профессиональная деятельность, переход на новую должность или работу. Смена профессиональной позиции. (Если в этом возрасте человек не решился реализовать свои замыслы, то он будет жалеть об этом всю жизнь).
<i>Кризис угасания профессиональной деятельности (55-60 лет)</i>	
Ожидание ухода на пенсию и новой социальной роли. Сужение социально-профессионального поля. Психофизиологические изменения и ухудшение здоровья.	Постепенное повышение активности во вне профессиональной сфере деятельности. Социально-экономическая подготовка к новому виду жизнедеятельности.
<i>Кризис социально-психологической адекватности (65-70 лет)</i>	
Новый способ жизнедеятельности: увеличение количества свободного времени, загруженность домашними заботами. Сужение финансовых возможностей. Социально-психологическое старение. Утрата профессиональной идентификации. Общая неудовлетворенность жизнью. Чувство собственной ненужности. Резкое ухудшение здоровья.	Организация социально-психологической взаимопомощи пенсионеров. Вовлечение в общественно-полезную деятельность. Социально-психологическая активность «Там, где нет хороших стариков, нет и хорошей молодежи».

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Гинзбург, М.Г. Психологическое содержание личностного самоопределения / М.Г. Гинзбург // Вопросы психологии. – №3. – 1994. – С. 43-52.
2. Климов, Е.А. Образ мира в разнотипных профессиях / Е.А. Климова. – М.: Изд-во МГУ, 1995
3. Кондаков, И.М. Диагностика профессиональных установок подростков / И.М. Кондаков // Вопросы психологии. – №2. – 1997. – С. 122-130.
4. Леонтьев, Д.А. Профессиональное самоопределение как построение образов возможного будущего / Д.А. Леонтьев, Е.В. Шелобанова // Вопросы психологии. – №1. – 2001. – С. 57-66.
5. Макарова, Г.А. Синдром эмоционального выгорания // Макаров Г.А., Макарова В.В. // Транзактный анализ – восточная версия. – М., 2002.
6. Методики психодиагностики в спорте / В.Л. Маришук, Ю.М. Блудов, В.А. Плахтиенко, Л.К. Серова. – М.: Просвещение, 1990. – 256 с.
7. Митина, Л.М. Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях / Л.М. Митина // Вопросы психологии. – №4. – 1997. – С. 28-38.
8. Осницкий, А.К. Профессиональное ориентирование учащихся при специализации обучения / А.К. Осницкий // Вопросы психологии. – №3. – 1998. – С. 136-148.
9. Осницкий, А.К. Саморегуляция активности субъекта в ситуации потери работы / А.К. Осницкий, Т.С. Чуйкова // Вопросы психологии. – №1. – 1999. – С. 92-104.
10. Пиняева, С.Е. Личностное и профессиональное развитие в период зрелости / С.Е. Пиняев, И.В. Андреев // Вопросы психологии. – №2. – 1998. – С. 3-10.
11. Пряжников, Н.С. Профессиональное самоопределение в культурно-исторической перспективе / Н.С. Пряжников // Вопросы психологии. – №1. – 1996. – С. 62-72.
12. Пряжников, Н.С. Психология труда и человеческого достоинства: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н.С. Пряжников, Е.Ю. Пряжникова. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 480 с.
13. Соломин, И. Технология профконсультирования / И. Соломин // Школьный психолог. – №4; №6; №7; №9. – 2003
14. Технология профессионального успеха / Под ред. С.Н. Чистяковой. – М.: Просвещение, 2001. – 144 с.
15. Фонарев, А.Р. Формы становления личности в процессе ее профессионализации / А.Р. Фонарев // Вопросы психологии. – №2. – 1997 – С. 88-93.
16. Чернявская, А.П. Психологическое консультирование по профессиональной ориентации / А.П. Чернявская. – М.: Владос, 2001. – 96с.

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
Глава 1. ПРОФОРИЕНТОЛОГИЯ КАК НАУКА.....	7
Глава 2. СОВРЕМЕННЫЙ МИР ПРОФЕССИЙ.....	21
Глава 3. ВОЗРАСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ. ЭТАПЫ ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИИ.....	42
Глава 4. ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОФКОНСУЛЬТАЦИОННОЙ ПОМОЩИ.....	70
Глава 5. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ И ЕЕ ЭФФЕКТИВНОСТЬ.....	119
Приложение КРИЗИСЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ НА РАЗНЫХ ЭТАПАХ РАЗВИТИЯ.....	168
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК.....	170